



ISBN 978-619-7142-08-2

Международна научна школа "Парадигма".

**Лято-2015**

сборник научни статии в 8 тома

том 5

**Педагогика**

Република България  
Варна

2015



Център за научни изследвания и информация «Парадигма»

**Международна научна школа «Парадигма». Лято - 2015**

сборник научни статии в 8 тома

**Том 5. Педагогика**

Варна  
2015

---

УДК 082.2 (063)

ББК 60

М 43

16+

**Рецензент:**

**Воропаев М. В.**, профессор, доктор педагогических наук (Москва, Россия).

М 43 Международна научна школа «Парадигма». Лято - 2015. В 8 т. Т.5: Педагогика: сборник научни тр. / Н. В. Слюсаренко, Л. Ф. Чупров, Е. К. Янакиева (редактори). – Варна: ЦНИИ «Парадигма», 2015. – 336 с.

**ISBN 978-619-7142-08-2**

© Н. В. Слюсаренко, Л. Ф. Чупров, Е. К. Янакиева, редактори компилатори, 2015  
© Авторы, 2015

Издавател:  
"ЦЕНТЪР ЗА НАУЧНИ ИЗСЛЕДВАНИЯ И ИНФОРМАЦИЯ  
"ПАРАДИГМА" ЕООД  
БЪЛГАРИЯ, област Варна, община Варна,  
гр. Варна 9002, район р-н Одесос, ул. Опълченска No 27  
E-mail: [sparadigma@abv.bg](mailto:sparadigma@abv.bg) Факс: +35952919740

---

## Международна научна школа «Парадигма». Лято - 2015. ОРГАНИЗАЦИОНЕН КОМИТЕТ

### — • — ОРГАНИЗАЦИОННИЙ КОМИТЕТ

#### Сопредседатели:

**Попов Теодор**, доктор, профессор, руководитель кафедры «Медицинское образование», Факультет общественного здравоохранения, Медицинский университет – София, Член – корреспондент ИНГА (София, Республика Болгария)

**Фурсов Андрей Львович**, кандидат экономических наук, зам.зав.кафедрой правовой информатики и социально-гуманитарных дисциплин Поволжского (г. Саратов) юридического института (филиала) Всероссийского государственного университета юстиции, директор научно-исследовательского института «Парадигма» (Россия).

**Янакиева Елка Кирилова**, доктор педагогических наук, профессор, почётный доктор наук НОУ ВСОА, действительный член МАН, Югозападный университет им. Неофита Рильского (г. Благоевград, Республика Болгария).

#### Члены оргкомитета:

1. **Абакаров Дмитрий Казбекович**, кандидат социологических наук, зам.зав.кафедрой менеджмента, государственного и муниципального управления Брянского филиала Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации (Россия).

2. **Анжиганова Лариса Викторовна**, доктор философских наук, профессор, профессор кафедры философии и культурологии ХГУ им. Н.Ф. Катанова, Министерство национальной и территориальной политики Республики Хакасия, заместитель министра (Россия).

3. **Антамошкин Александр Николаевич**, доктор технических наук, профессор, профессор Сибирского государственного аэрокосмического университета им. акад. М.Ф. Решетнева (Россия).

4. **Ахметова Людмила Владимировна**, доцент, кандидат психологических наук, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Томский государственный педагогический университет» (Россия).

5. **Балканска Полина Ангелова**, профессор, доктор медицины, Медицински университет — (София, Республика Болгария).

6. **Баратов Шариф Рамазанович**, доктор психологических наук, профессор Бухарского государственного университета, академик МАПН (Бухара, Республика Узбекистан).

7. **Бафаев Мухиддин Мухамматович**, преподаватель, и.о. заведующего кафедрой психологии Бухарского государственного университета (Бухара, Республика Узбекистан).

8. **Белобрыкина Ольга Альфонсасовна**, кандидат психологических наук, доцент, профессор кафедры общей психологии и истории психологии ФГБОУ ВПО «Новосибирский государственный педагогический университет», академик Академии полярной медицины и экстремальной экологии человека (Россия).

9. **Берлов Антон Владимирович**, доктор медицинских наук, доктор психологических наук, профессор, профессор кафедры стоматологии Московского института усовершенствования врачей, Заслуженный деятель науки и образования РФ, академик РАЕ (Россия).

10. **Блюмин Семен Львович**, доктор физико-математических наук, профессор, профессор кафедры прикладной математики Липецкого государственного технического университета (Россия).

11. **Бобкова Елена Юрьевна**, кандидат педагогических наук, доцент (Россия).

12. **Борисов Сергей Александрович**, кандидат экономических наук, доцент кафедры «Экономика, управление и финансы», Нижегородский государственный технический университет им. Р.Е.Алексеева (Россия).

13. **Вержибок Галина Владиславовна**, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии Минского государственного лингвистического университета (Минск, Республика Беларусь).

14. **Владимирова Ирина Львовна**, доктор экономических наук, профессор ФГБОУ ВПО «Российский экономический университет им.Г.В.Плеханова (Россия).

15. **Горанова-Спасова Радка Николаева**, доктор медицины, ассистент кафедры «Медицинской этики и права», Факультет общественного здравоохранения, Медицинский университет-София (София, Болгария).

16. **Долгов Вадим Викторович**, доктор исторических наук, профессор кафедры истории России Удмуртского государственного университета (Россия).

17. **Заславская Ольга Юрьевна**, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры информатизации образования Института математики, информатики и естественных наук ГБОУ ВО МГПУ, начальник управления программ развития и аналитической деятельности ГБОУ ВО МГПУ (Россия).

18. **Заславский Алексей Андреевич**, кандидат педагогических наук, Муниципальное бюджетное учреждение «ИТ-Центр системы образования городского округа Химки» (г.Москва) начальник отдела комплексного технического сопровождения (Россия).

19. **Капрусова Марина Николаевна**, кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры филологических дисциплин и методики их преподавания Борисоглебского филиала ФГБОУ ВПО «Воронежский государственный университет» (Россия).

20. **К'Озяк Анастасия Александровна**, d.o.o. Eurowest, психолог-консультант (Ljubljana, Slovenija).

21. **Костригин Артем Андреевич**, ассистент кафедры психологии управления, Нижегородский государственный университет им. Н.И.Лобачевского (Россия).

22. **Кравец Олег Яковлевич**, доктор технических наук, профессор, профессор кафедры АВС Воронежского государственного технического университета (Россия).

23. **Мазилев Владимир Александрович**, доктор психологических наук, профессор, академик МАПН, заведующий кафедрой общей и социальной психологии, Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского (Россия).

24. **Морогин Владимир Григорьевич**, доктор психологических наук, профессор, академик МАПН, профессор кафедры психологии Медико-психолого-социального института ФГБОУ ВПО «ХГУ им. Н.Ф. Катанова» (Россия).

25. **Найханова Лариса Владимировна**, доктор технических наук, профессор, заведующий кафедрой «Системы информатики» ФГБОУ ВПО Восточно-Сибирского государственного университета технологии и управления (Россия).

26. **Перова Маргарита Борисовна**, доктор экономических наук, профессор, профессор кафедры экономической теории, учета и анализа Вологодского государственного университета (Россия).

27. **Петков Петко**, магистр, докторант кафедры медицинского образования Факультета общественного здравоохранения Медицинского университета (София, Болгария).

28. **Петьков Виталий Анатольевич**, кандидат психологических наук, доцент кафедры менеджмента организаций, «Межрегиональная академия управления персоналом», Херсонский институт, (г. Херсон, Украина).

29. **Подколзин Михаил Михайлович**, кандидат сельскохозяйственных наук, доцент (Россия).

30. **Поляков Юрий Анатольевич**, кандидат технических наук, доцент, доцент кафедры инжиниринга технологического оборудования, Национальный исследовательский технологический университет «МИСиС» (Россия).

31. **Провоторов Вячеслав Васильевич**, доктор физико-математических наук, доцент, профессор кафедры уравнений в частных производных Воронежского государственного уни-

верситета (Россия).

32. **Родина Наталья Владимировна**, доктор психологических наук, профессор кафедры социальной и прикладной психологии ОНУ (Одесский национальный университет) имени И.И. Мечникова (Одесса, Украина).

33. **Саенко Людмила Владимировна**, кандидат юридических наук, доцент ФГБОУ ВПО «Всероссийский государственный университет юстиции» (Россия).

34. **Седова Нелли Алексеевна**, кандидат технических наук, доцент, Морской государственный университет им. адм. Г.И. Невельского (Россия).

35. **Сибирская Елена Викторовна**, доктор экономических наук, профессор, профессор кафедры статистики РЭУ им. Г.В. Плеханова (Россия).

36. **Слюсаренко Нина Витальевна**, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры педагогики, психологии и образовательного менеджмента Херсонского государственного университета (Херсон, Украина).

37. **Соловьева Анна Геннадьевна**, кандидат биологических наук, профессор РАЕ, с.н.с. ФГБУ «Приволжский Федеральный медицинский исследовательский центр» Минздрава России (Россия).

38. **Стоюхина Наталья Юрьевна**, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии управления, Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского (Россия).

39. **Товуу Наталия Оюновна**, доктор психологических наук, профессор, заведующая кафедрой психологии и акмеологии образования Тувинского государственного университета (Россия).

40. **Трендафилова Антония Трандева**, ассистент Факультета общественного здоровья, Медицинский университет-София (София, республика Болгария).

41. **Тулаганов Абдукабил Абдунабиевич**, доктор технических наук, профессор, ректор Бухарского государственного университета (Бухара, Узбекистан).

42. **Тушавин Владимир Александрович**, кандидат технических наук, доцент кафедры инноватики и интегрированных систем качества Санкт-Петербургского государственного университета аэрокосмического приборостроения (Россия).

43. **Харченко Вера Сергеевна**, кандидат социологических наук, доцент кафедры социологии и политологии ФГБОУ ВПО «Уральский государственный педагогический университет» (Россия).

44. **Хусяинов Тимур Маратович**, председатель СНО Факультета социальных наук ФГАОУ ВО «Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского» (Россия).

45. **Чупров Леонид Федорович**, кандидат психологических наук, профессор РАЕ, Full Member of EuANH, главный редактор научного журнала «Вестник по педагогике и психологии Южной Сибири» (Россия).

46. **Шурыгина Юлия Юрьевна**, доктор медицинских наук, профессор, заведующая кафедрой «Социальные технологии», Восточно-Сибирский государственный университет технологий и управления (Россия).

47. **Якимец Светлана Викторовна**, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогики Орского гуманитарно-технологического института (филиал) Оренбургского государственного университета (Россия).

48. **Янева Румяна Тодорова**, доктор, доцент, доцент кафедры экономики здравоохранения, Факультета общественного здравоохранения. Медицинский университет (София, Болгария).

## РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

**Слюсаренко Нина Витальевна**, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры педагогики, психологии и образовательного менеджмента Херсонского государственного университета (Херсон, Украина).

**Попов Теодор**, д-р, профессор, руководитель кафедры «Медицинское образование». Факультет общественного здравоохранения. Медицинский университет – София. Член – корреспондент ИНГА (София, Болгария).

**Янакиева Елка Кирилова**, доктор педагогических наук, профессор, почётный доктор наук НОУ ВСОА, действительный член МАН, Югозападный университет им. Неофита Рильского (Благоевград, Болгария).

**Бобкова Елена Юрьевна**, кандидат педагогических наук, доцент (Самара, Россия).

**Чупров Леонид Федорович**, кандидат психологических наук, профессор РАЕ, Full Member of EuANH, главный редактор научного журнала «Вестник по педагогике и психологии Южной Сибири» (Россия).

**Якимец Светлана Викторовна**, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогики Орского гуманитарно-технологического института (филиал) Оренбургского государственного университета (Россия).

**Костригин Артем Андреевич**, ассистент кафедры психологии управления, Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского (Россия).

**В подготовке материалов и организации данного мероприятия по педагогическим наукам принимали активное участие представители Болгарии и России:**

**Тодорова Биляна**, кандидат филологических наук, Югозападный университет им. Неофита Рильского (Благоевград, Болгария).

**Петрова Лариса Абрамовна**, член Союза переводчиков Болгарии, административный секретарь (офис-менеджер) в Союзе музыкальных деятелей Болгарии (София).

**Шукин Андрей Сергеевич**, ответственный секретарь Научного журнала «Вестник по педагогике и психологии Южной Сибири» (Санкт-Петербург, Россия).

**Хусяинов Тимур Маратович**, председатель СНО Факультета социальных наук ФГАОУ ВО «Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского» (Россия).

## ВСТУПИТЕЛЬНОЕ СЛОВО РЕДАКТОРОВ НАУЧНЫХ ТРУДОВ КОНФЕРЕНЦИИ

Совсем не так давно при участии ученых, аспирантов, докторантов и специалистов в области педагогики и психологии, при финансовой поддержке администрации Югозападного университета «Неофит Рилски» (Благоевград, Болгария) состоялась Международная российско-болгарская научно-практическая конференция <sup>1</sup>.

Тогда участниками ее были представители Болгарии, России, республик Беларусь, Македония.

Нынешняя конференция в рамках Международной научной школы «Парадигма» - лето 2015, стала своеобразным ее продолжением с более широкой географией участников и большим количеством представленных на ней докладов и сообщений. Значительно расширился и круг обсуждаемых вопросов.

Кажется разные страны, «прокрустово ложе» тематики заранее не объявлялось, но большая часть материалов стали, именно, продолжением проведенной ранее научным журналов «Вестник по педагогике и психологии Южной Сибири» и ЮЗУ «Неофит Рилски» международной научной конференции. Наверное, это лучшее свидетельство актуальности данной проблематики независимо от стран, политических предпочтений и разногласий.

Именно эти общие интересы, сегодняшнее реальное и будущее грядущее развития психолого-педагогических наук и является на данный момент объединяющим научное сообщество ученых, аспирантов, докторантов, магистров и практиков образования.

Мероприятие, проводимое «Гуманитарным научным журналом» [[www.hsjournal.org](http://www.hsjournal.org)] и НИИ «Парадигма» при активности и инициативе состава авторитетных участников «Портала аспирантов» [[www.aspirantura.spb.ru](http://www.aspirantura.spb.ru)], а также при участии авторитетнейших ученых, вошедших в Организационный комитет мероприятия, превратило идею в настоящий международный форум.

В данном томе представлены работы по педагогике. И очень знаменательно, что начало обсуждения предваряет статья болгарского автора К. Галчевой.

Всего же в настоящем издании размещены 52 статьи авторов из Беларуси, Болгарии, России, Узбекистана и Украины.

---

<sup>1</sup> 1. Учебная деятельность студентов, обучающихся по направлению «Педагогика»: диагностика, структура, психологическая и педагогическая регуляция. Материалы Международной российско-болгарской научно-практической конференции (Благоевград - Черногорск, 20 декабря 2014 г.) / Под ред. Е.К. Янакиевой и Л.Ф. Чупрова - 152 с.// URL: <http://bulletinpp.esrae.ru/209>



Часть из этих работ на основе договоренности между Оргкомитетом школы «Парадигма» и Science Book Publishing House (Yelm, WA, USA) вошла в издание избранных трудов в печатной форме.

Нынешний опыт вселяет уверенность, что и дальнейшие мероприятия Международной научной школы «Парадигма» будут столь же успешны и еще более расширятся географические границы нашего сотрудничества в области педагогических наук по взаимному обмену опытом, наработками, идеями, применительно к решению проблем в дошкольном и школьном образовательном учреждении, подготовки специалистов в высшей школе.

#### **Редакторы-составители**

Н. В. Слюсаренко, Херсонский государственный университет (Херсон,  
Украина)

Л. Ф. Чупров, Научный журнал «Вестник по педагогике и психологии  
Южной Сибири» (Черногорск, Россия)

Е. К. Янакиева, Югозападный университет им. Неофита Рильского (Благоевград, Болгария)

УДК 371

Камелия Б. Галчева

Катедра „Предучилищна педагогика”, Педагогически факултет  
ПУ”Паисий Хилендарски” Пловдив, България

## АВТОРСКАТА ДЕТСКА ГРАДИНА – ИНОВАЦИЯ ИЛИ НЕОБХОДИМОСТ

**Резюме:** В разработката е представен обобщеният двадесетгодишен опит на автора от създаването и апробирането на авторската система за предучилищно възпитание, включваща и подготовката на детето за училище.

**Анотация.** В статията обобщава се двадцатилетният опит на разработката и апробацията на авторската система за образование на децата дошколно възраст, включваща подготовка на детето за училище.

**Abstract.** The development summarizes twenty years experience of the from estsbushment and approbation of the author’s systwm for preschool education, including preparation the child for school.

**Ключови думи:** подготовка на детето за училище, иновативен авторски модел.

**Ключевые слова:** подготовка на детето за училище, иновативна авторска модель, педагогически опит

**Keywords:** preparing the child for school, innovative original model

Целта на написаното в студията е да представя обобщеният си двадесетгодишен опит от създаването, апробирането и внедряването на авторската система за предучилищно възпитание, включваща и подготовката на детето за училище публикувана в „Идеи за всеки ден в детската градина [Или как да съхраним детството на детето]” 1995. Защо моделът е иновативен? Защото реализира интеграция на принципите на детското развитие, теория и практика, и позволява на педагога творчество с цел преодоляването на шаблона и догматизма в педагогическия процес. Авторските цели и задачи винаги са били насочени към създаването на такива възпитателни системи, които да отговарят на собствените им и обществените възгледи за формиране на човешката личност.

*1. Дизайн на иновативния авторски модел: Етапи и реализация по създаването му:*

*Първи етап 1992 - 1995:* Авторският модел за предучилищно възпитание е свързан със създаването на авторски тип детска градина. През 1992 година с разрешение, гласувано на сесия на общинския съвет, ЦДГ „Дъга”, град Пазарджик, беше обявена за работа по авторски проект на Камелия Галчева, Георги Галчев, Емилия Вацева.[в този период в България има само още две авторски детски градини].

В представената пред общинския съвет Пазарджик, авторска концепция сме се позовали на следните теоретични постановки:

Основна теоретична теза в изследователската ни работа беше създаването на модел за предучилищно възпитание „по мярка”, а не по „конфекция”. Задълбочен анализ на постиженията в столетното развитие на предучилищното възпитание в България с отчитане на неговите постижения, които имат значение за развитието му не само у нас. По този начин съхраняваме традицията в създадената система за предучилищно възпитание и доразвиваме или наново развиваме определени наши педагогически възгледи, с което конкретизираме творчеството си в тази посока и категоризираме модела, като иновативен. При подбора на познавателното съдържание и при организацията на педагогическия процес се позоваваме на доказалите своята надеждност и запазили своята валидност подходи: системен; интегрален; информационен; хуманно-личностен; ситуационен.

*Основополагащ за педагогическата ни система е синергетичния подход.* За първи път Х.Хакен въвежда синергетиката като научен подход през 1969 година. Според създателя си синергетиката изразява *съвместна дейност*, обща енергия да се прави нещо, тъй като системите се самоорганизируют и се стремят да породят нови структури. Синергетиката е учение за *взаимодействието*, което се явява ключова дума за обяснение на нейната същност. Според Х.Хакен самата дума синергетика означава „съвместно действие”, като се подчертава съгласуваността на частите към съществуването на системата като цяло. [Е.Князева, 2006]

Синергетиката може да бъде определена като наука за самоорганизацията [М.В.Волкенштейн, 2002]

*Основни принципи на синергетиката са:*

*Синергетичното ноу-хау се изразява в преустройство на образователната система в две посоки:*

- като съдържание на образованието.
- като негов метод.

Новото, което търсим в посочената система е резултатът от подготовката на детето за училище изразен в умението му да се самоорганизира, комуникира и държи безопасно в средата.

„Синергетичната методология позволява възникналото многообразие в системата на образованието да бъде разгледано като източник на нейното развитие” [К.Марулевска, 2006]. От гледна точка на това твърдение наличието на много и различна програмна документация само обогатява процеса, ако обаче бъде осигурен достъп на колегията до това многообразие, а не се въвежда задължително ползване на предварително определена документация.

Друг важен синергетичен постулат е „Осмисляне на педагогическото наследство, като творчески процес”. В трудовете на П. Касабова, Е. Петрова, С. Аврамова, С. Македонска и много други има достатъчно натрупан позитивен опит, който е сигурна основа на днешния ни успех, защото нищо не започва от днес.

Краткото представяне на синергетика може да бъде открито и представено в процеса на подготовката на детето за училище.

Подготовката на детето за училище се свързва основно с усвояването на знания за обекти и явления от околната среда и способности за взаимодействие в нея. Опитът, придобит от детето при взаимодействието му с обкръжението, е материална основа за формиране през периода на доучилищна възраст на познавателните способности и задоволяване на познавателната детска активност, които са структурообразуващи познавателната готовност на детето за училищно обучение. Натрупаният от детето социален опит му позволява по-естествено да премине към новата водеща дейност с ново съдържание и нови мотиви.

Така представен процесът подготвящ детето за училище е синергетичен, както по своя произход, така и по съдържание.

Знанията за околната среда са необходими на децата за приемането на новата социална роля в обществото – ролята на ученик. Този факт е в основата на системата за овладяване на опит за околната среда.

Усвояването на опит за взаимодействие на детето с околната среда извежда и някои сравнително нерешени от практиката педагогически проблеми във връзка с подготовката на детето за училище.

В процеса на самоорганизация се разрушават стари и се установяват нови структури имащи нови свойства. Тази синергетична теза най-добре се открива в ролята на играта, която подготвя установяването на учебната и трудова дейност.

Синергетичният подход е в подбуждане към знание, сътрудничество със самия себе си и с другите хора. От това следва, че комуникативните умения са едни от най-важните от подготовката на детето за училище.

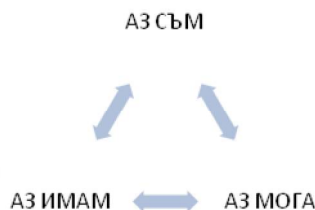
Диалогът като синергетично изследване, може да бъде определен като мисловно и речево взаимодействие, което детето задължително трябва да е овладяло [А.Герасимова, 2006]

Възпитаването на комуникативни умения се свързва още с овладяване от децата на умения да задават и отговарят на въпроси. „Питащо общество” се създава, още в детска възраст и обслужва гражданското поведение на личността, без което е немислимо съществуването на гражданското общество. (А. Шарп).

Вече отбелязахме, че синергетиката е наука за самоорганизацията. Това твърдение актуализира формирането на безопасно поведение при взаимодействието на детето със средата като част от подготовката му за училище и формиране на положително отношение у децата към природата и другата собственост. Синергетичният подход постановява създаване на умения у децата да съвместна дейност в системите „възрастен-деца”, „деца-деца” при взаимодействие с природата, така и самоорганизация по посока на личностните изяви на детето в дейността си сред природата.

*Друг подход върху, който изграждаме системата е Резилианс* - нов подход в социалната, възпитателна, корекционна и терапевтична работа с деца. Думата „resilience” характеризира устойчивостта на удар, вътрешна пси-

хична сила, проявяваща се при деца и възрастни, преживели трагедии, психологични и физически травми, но успяващи да се възстановят от болката. И още: способността да посрещнеш ударите на живота и не просто да оцеляваш, а да се развиваш и вървиш напред. *Трите източника на резиланс са:*



*Аз съм* – Формиране на социални умения за самопрезентиране:

- *Първото условие* за утвърждаване на „А-за“ е стилът на педагогическото взаимодействие „дете-педагог“ – чрез прилагането на личностния подход; осъзнаване на факта, че личността е важна в детската група, а не обратно. Възпитаване на независимост; самостоятелност; самоконтрол; саморегулация и рефлексивност на дейността. Как се постига това: включване на детето в ситуативни дейности, в които има право на избор и възможност за обективна подкрепа.

- *Второто условие* за успешно самопредставяне е стилът на взаимодействие на родителите с детето. Осъществява се, чрез отделяне на внимание, стимулиране на интересите, осигуряване правото на избор. Работата с родителите е насочена към откриване и признаване на индивидуалността на детето. Партньорството в триадата „дете-родители-педагог“ и отчитане обективните достижения на детето.

- *Трето условие е:* Развиващата среда за формиране на самопредставянето на детето: Създаване на безопасни територии за правото на избор на дейността. [К.Галчева, Г.Галчев 1998]

В основата на предлагания модел за екологично възпитание е *екологичният подход*. Той е методологическа основа поради потребността от преосмисляне на антропоцентризма изразен в потребителската обществена позиция към природата и възприемане на новата обществена парадигма – био[еко]центризма – осмислящ по нов начин взаимодействието на човека с природата. Така разбиран екологичния подход предполага осъзнаване от възрастните на необходимостта от създаване на екологосъобразна среда и възпитаване у детето на екологосъобразно отношение към себе си и средата. Това разбиране на екологичния подход рефлектира върху формулирането целта на възпитателната дейност в детските заведения, както и структурирането на познавателното съдържание и технологичното обновление на процеса на педагогическото взаимодействие. Актуализирана и конкретизирана, целта на възпитанието за предучилищния период, според нас, се редуцира в повишаване степента на свободата и автономност на детето във взаимодействието му със заобикалящата го среда, на базата на разнообразното му инфор-

миране и дейност за оптимално личностно развитие, във формирането на способност за самоорганизация и саморегулация. [Н.А Рижова, 2005.]

*Компетентностният подход* акцентира върху качеството на възпитателно-образователния процес, като разглежда не количеството информация придобита от детето, а нейното качество – способността на детето. Чрез този подход като резултат от педагогическия процес са формираните ключови компетенции, които за края на предучилищна възраст са:

- Технологични;
- Информационни;
- Социално-комуникативни.

*Цел на иновативния модел:* Основна цел на педагогическата ни система е социализацията на детската личност. Под социализация в съвременния смисъл се разбира „процес на изграждане и развитие на личността като резултат от взаимодействието ѝ със социалната и материална околна среда”. Съдържанието, което се влага в понятието, е „да станеш член на едно общество” [К.Галчева, Г.Галчев 1998, с.19]. В класическия бихевиоризъм триадата „личност – взаимодействие - среда” е с акцент върху средата, която е основен социализиращ източник. В психоанализата на З.Фройд социализацията е описана по следния начин: „чрез механизма на идентифицирането човек развива социалния и предметния обективен свят” [К. Галчева, Г.Галчев 1998, с.19]. Когнитивната психология, с един от най-значителните си представители - Ж.Пиаже, представя социализацията като активно развиване на вътрешните структури на подрастващия човек в интеракция с околния свят.

Практическите проекции, които произтичат от този анализ, са следните: социализацията като процес за развитие на личността е във връзка с нейната обществена детерминираност и функции. Това се потвърждава от акцентите във възпитателните цели. Например в Дания, Канада, Япония се възпитават у децата социални навици, за да се получи координация със следващия учебен процес в училище. В Испания социализирането на детската личност става чрез формиране на ценностна система у детето на основата на връзка със заобикалящата го среда като възпитателен фактор. В Япония освен казаното, стимулирането на детския интерес към околната природа и обществото е в основата на социализацията, резултат от което са способностите за разбиране и оценяване на заобикалящото обкръжение. Социализацията на детската личност във Франция се разбира като приобщаване на децата от най-ранна възраст към нов живот и нова среда, а за страни като Германия, Япония, САЩ, Швейцария, Португалия, Дания, Индия – формиране у детето на умение да гради социално приемливо отношение с останалите.

Актуализирана и конкретизирана, целта на възпитанието за предучилищния период, според нас, се редуцира в повишаване степента на свободата и автономността на детето във взаимодействието му със заобикалящата го среда, на базата на разнообразното му информиране и дейност за оптимално личностно развитие.

Промяна позицията на детето в педагогическия процес, при което то задължително се явява негов субект. Основен импулс в субектността на детето са активността и самостоятелността му. Действията на различните субекти на възпитанието [деца и възрастни] приемат формата на възпитателни взаимодействия и структурно съществуват като субект-субектни отношения.

*Теоретично обезпечаване на възпитателния процес, което* материализирахме в монографиите „За екологичното възпитание на детето” [К.Галчева, 1993], „Играта на детето” [Г.Галчев, 1993], „Възпитанието на детето” [К.Галчева, Г.Галчев, 1994], „Детето и светът на възрастните” [К.Галчева, Г.Галчев, 1995], „Педагогическото взаимодействие с детето ХХІ век” [К.Галчева, 2015], „Неудобната педагогика” [К.Галчева, 2015],

*Създаване теоретичния модел и апробирането му в практиката. Структура и съдържание на иновативния педагогически модел:*

Систематизираните практически идеи представяме в приложното помагало "Идеи за всеки ден в детската градина". Структурно и съдържателно примерният модел за възпитание и развитие на детето се вмества в следната схема:

- *Светът на детето със съдържание:* Детето играе; Детето спортува; Детето работи; Детето се забавлява.

- *Детето и светът на възрастните със съдържание:* Природа и знание; Труд и собственост; Общуване и етикет; Традиции и празници.

- *Детето и светът на изкуството със съдържание:* Детето рисува; Детето пее и танцува; Детето разказва и твори.

В системата са предложени от педагогически намерения, които чрез конкретизиране от педагога са основа на възпитателно-образователните цели и чрез целесъобразни педагогически решения ще материализират в практиката теоретичните виждания, заложен в модела. Посочените варианти за педагогически решения са примерни и имат идея да провокират творчество и стимулират практикуващите възпитатели в създаване на собствени решения.

*2. Втори етап 1995 – 2008: Апробиране и надграждане на системата; отзиви.*

Обогатяването на системата продължи през целия период от нейното създаване. За нуждите на екологичното възпитание и безопасно поведение разработих помагала за самостоятелна работа на децата от сериите „Детето и природата” (1999-2001) и „Светът на детето”, (2001-2003). За практиката в помощ на педагога „101 игри за екологично възпитание” [2001], и „За безопасното поведение на детето” [2004].

Системата беше апробирана в цялата страна, продължаваме да получаваме отзиви и оценки: „Идеи за всеки ден в детската градина” (1995), одобрено от МОН, за което Ю.Винарска [2008,с.766] дава непредубедената си оценка, като пише „При създаването на своето помагало авторите скромно заявяват, че в тяхната работа са се опитали да съхранят всичко ценностно в създадената система за предучилищно възпитание и да доразвият определени

техни педагогически възгледи. Те правят показно как в рамките само на шестдесет страници в стройна система може да се вмести учебното съдържание за всичките четири групи. Тук е запазен баланса между възпитателната и образователната функция".

От направеното експресно допитване [2014 година], чрез социалната мрежа Facebook, в групата „Детски учители”, за иновативността и приложимостта в практиката на авторския модел „Идеи за всеки ден в детската градина”, обобщено мога да представя оценките и мненията: Николинка Славчева „Неоценим помощник”, Катя Атанасова: „Не съм спряла да го ползвам”, Калинка Стаменова: „Ако решите да го преиздадете ще се радвам да ме информирате!”, Мария Мадина: „От издаването им до края на работата ми съм го ползвала при всяко месечно планиране, независимо от променящите се изисквания” .

*3. Трети етап от 2008 г. до сега и продължава. Практическо въвеждане.* Заложените иновативни теоретически и практически идеи, са в основата при създаването на направленията „Природен свят” и „Социален свят,, от програмната система „Здравей , училище!” и „Приказни пътечки” на издателство Булвест 2000.

Напоследък е много актуално да се пише и говори за иновации. Стига се до комични ситуации, в които авторът е почел някъде нещо и го представя за нов иновативен проблем, независимо от факта, че много преди него във времето този въпрос е бил дискутирани е намерил своето решение.

Далече съм от мисълта, че направения модел за предучилищно възпитание е изчерпал всички възможни нововъведения в педагогическата наука, но от създаването си до днес няма друг подобен, с който да бъде съпоставен. В творческата си работа по разработването и прилагането на системата преминахме технологично през всички онези научно обосновани етапи, без които разработката, ще е лаически и педагогически несъстоятелна:

- Информационно диагностичен етап – проучихме и анализирахме литературата, която ни даде отговор на въпроса „Нужен ли е нов модел за предучилищно възпитание и в частност за подготовката на детето за училище?”;

- Прогностичен етап – предвиждане на резултатите от нашата педагогическа дейност. Времето, в което стартирахме [1992], беше безвремието на началото на прехода, липсваше нова програмна документация. Трябваше да поемем отговорността да представим нов, актуален за демократизиращата се държава модел;

- Внедрителски етап от опитно изследователската дейност. Издаването на помагалото „Идеи за всеки ден в детската градина” Или как да съхраним детството на детето] и неговото одобрение от МОН с протокол №5, от 16.04.1998, изискваше финансов и времеви ресурс Посредник между авторите и колегите от практиката е електронното списание „Училище за



двама”, [www.galcheva.com](http://www.galcheva.com), което вече осма година популяризира идеите на педагогическия ни модел;

• Аналитичен етап продължаваме да анализираме и надграждаме модела, съобразно променените социални условия.

Създаването и организирането на педагогическия процес в авторската градина е отговорна дейност, която предполага да се оправдае доверието на родителите, колегите и обществеността, делегирала ни правото да апробираме авторския си модел за предучилищно възпитание. Двадесет години по късно продължаваме да провеждаме мониторингова дейност за ефективността от приложение на системата.

Само бъдещето ще покаже, с какво сме допринесли за обогатяването на педагогическата теория и практика на предучилищното възпитание, ние само съвместно сме си вършили работа, за която сме призвани.

### Библиографическият списък

- Винарска, Ю. Водим бъдещето за ръка - електронен вариант. Ловеч, 2008.  
Волкештейн, М. В. Концепция самоорганизации (синергетика), 2002  
Галчева К., Галчев Г. Педагогика на взаимодействие дете околна среда, 1998  
Галчева К., Галчев Г., Вацева Е. "Идеи за всеки ден в детската градина"1995  
Герасимова, И. А. Съвместното мислене като изкуство: опит за философско – синергетическо изследване. сп. Педагогика 2006, кн. 1  
Князева, Е. Синергетиката на 30 години интервю с Х. Хакен сп. Педагогика 2006, кн.5  
Марулевска, К. Синергетичната „философия на комуникативността” – в търсене на нови хоризонти за педагогическото знание, сп. Педагогика 2006, кн.9.с.12.  
Програма подготовки детей к школе [www.azps.ru](http://www.azps.ru)  
Рыжова, Н. А. Наш дом - природа. М. Карапуз-Дидактика, 2005  
Willis C, D.Pam Schiller, Seven Skills for School Success 2009]

УДК 352/354

Д. К. Абакаров

Брянский филиал Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации, г. Брянск, Россия

## СИСТЕМА ДОПОЛНИТЕЛЬНЫХ КВАЛИФИКАЦИЙ В СФЕРЕ ГОСУДАРСТВЕННОГО И МУНИЦИПАЛЬНОГО УПРАВЛЕНИЯ: К ПОСТАНОВКЕ ПРОБЛЕМЫ

**Аннотация.** Рассматривается необходимость введения системы дополнительных квалификаций в сфере государственного и муниципального управления. Предлагается восстановить практику дополнительных образовательных программ свыше 1000 часов с выдачей диплома государственного образца о дополнительном (к высшему) образовании.

**Abstract:** the need for the introduction of additional qualifications in the field of state and municipal government addresses. It is proposed to restore the practice of additional educational programs of more than 1,000 hours with the issue of state diploma of additional (to higher) education.

**Ключевые слова:** дополнительное профессиональное образование, государственная и муниципальная служба, государственные и муниципальные служащие, дополнительные квалификации

**Keywords:** continuing professional education, public service, public servants, additional qualifications

### Проблемный контекст

В настоящее время в России в основном сложилась уровневая система подготовки бакалавров и магистров. Основными предпосылками формирования этой системы стали: включение России в Болонский процесс, принятие нового федерального закона «Об образовании в Российской Федерации», введение федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) различных поколений.

Одним из результатов перехода на уровневую систему подготовки стала ликвидация специальности 080504.65 – «Государственное и муниципальное управление» (далее – ГМУ), на смену которой пришли соответствующие направления подготовки бакалавров и магистров.

В течение последнего десятилетия практика показывала устойчивый рост интереса к данной специальности. Особой популярностью она пользовалась среди государственных и муниципальных служащих, имеющих профильное высшее образование по направлению деятельности конкретного государственного (муниципального) органа и получавших второе высшее образование в заочной форме по специальности ГМУ по сокращенной программе в течение 3,5 лет.

В 2015 году на рынок труда массово выходят выпускники с квалификацией бакалавра по направлению подготовки ГМУ. У сотрудников кадровых

служб государственных органов имеются сомнения в их полноценной профессиональной подготовке. Возможно, это связано просто с непривычностью бакалаврских дипломов. Однако опыт участия автора настоящей статьи в работе конкурсных комиссий в разных государственных органах в качестве независимого эксперта показывает, что для таких сомнений есть вполне предметные основания.

Особенно остро вопрос о квалификации новоиспеченного бакалавра стоит в такой специфической области профессиональной деятельности, как государственная и муниципальная служба. Чаще всего представители нанимателя сталкиваются с вопросом о правомерности приема на службу лиц, имеющих дипломы бакалавров. Прямого запрета на прием указанных лиц на службу нет. Федеральный закон «О государственной гражданской службе Российской Федерации» от 27 июля 2004 г. № 79-ФЗ (в ред. федерального закона от 2 апреля 2014 г. № 53-ФЗ) не конкретизирует требований к уровню профессионального образования претендентов. В соответствии с п.3 ст.12 названного закона, *«в число квалификационных требований к должностям гражданской службы категорий "руководители", "помощники (советники)", "специалисты" всех групп должностей гражданской службы, а также категорий "обеспечивающие специалисты" главной и ведущей групп должностей гражданской службы входит наличие высшего образования»*. В п.6 той же статьи указано, что *«квалификационные требования к профессиональным знаниям и навыкам, необходимым для исполнения должностных обязанностей, устанавливаются нормативным актом государственного органа с учетом его задач и функций и включаются в должностной регламент гражданского служащего (далее - должностной регламент)»* [1].

Как видим, вопрос о правомерности замещения тех или иных должностей обладателями бакалаврских и магистерских дипломов федеральным законом не разрешен. Складывающаяся правоприменительная практика в этой области отличается разнообразием. Нередко представители нанимателя отмечают отсутствие у претендентов на замещение должностей государственной и муниципальной службы ряда важных специальных знаний, умений и навыков, необходимых для исполнения служебных обязанностей. Наличие таковых должно быть надлежащим образом зафиксировано в документах об образовании. Современная же запись «присуждена... квалификация бакалавр» представителям нанимателя непонятна. Нетрудно предположить, что такая неопределенность открывает широкий простор кумовству, nepoтизму и кадровому произволу. Обвинения в этих пороках все громче звучат в современном общественном дискурсе о проблемах государственного управления в России.

Складывающаяся ситуация требует расширения и развития системы дополнительного профессионального образования (ДПО), которая должна обеспечить формирование у выпускников бакалавриата по направлению подготовки ГМУ специальных профессиональных компетенций – дополнительно к указанным во ФГОСах.

Ранее мы отмечали, что формирование профессиональной компетентности государственных служащих, определяемой как динамический компонент профессионализма, по содержанию и темпам не согласуется с ускоренно развивающимися в обществе социальными инновационными изменениями [2].

Описывая проблемы управления развитием профессионализма государственных и муниципальных служащих, в ряду многочисленных проблем мы выявили проблему т.н. профессионального дисхроноза – отставания реагирования системы госслужбы от изменений в объекте управления [2]. Адекватный ответ на этот вызов возможен только через развитие системы непрерывного образования (образование в течение всей жизни) и системную актуализацию содержания уже имеющегося у чиновников образования.

Сложившаяся практика этой актуализации, призванной качественно обновлять управленческие компетенции, парадоксальным образом сама производит новые проблемы. Проф. В.Л.Романов описывает опасную тенденцию «фактического свертывания программ долгосрочного дополнительного образования и переходу преимущественно на краткосрочные (две недели и даже меньше!) курсы повышения квалификации. Какой квалификации? Если иметь в виду квалификацию профессионала государственного управления, подтвержденную документом о ее обретении, то большинство слушателей этих курсов ее до поступления не получали» [3]. Закономерен вопрос: какую же квалификацию «повышают» слушатели курсов, обремененные повседневной текучкой, да еще то и дело отзываемые с обучения на служебные места? Невозможность однозначного ответа на данный вопрос является следствием правовой неопределенности.

В Федеральном законе «О государственной гражданской службе Российской Федерации» от 27 июля 2004 г. № 79-ФЗ (в ред. федерального закона от 2 апреля 2014 г. № 53-ФЗ) содержится требование о необходимости дополнительного профессионального образования для государственных гражданских служащих. В соответствии с п/п 1 п.1. ст. 60 названного закона, одним из принципов и приоритетных направлений формирования кадрового состава гражданской службы является «...*дополнительное профессиональное образование гражданских служащих в соответствии с программами профессионального развития гражданских служащих*». В п.1 ст.62 названного закона определено, что «*дополнительное профессиональное образование гражданского служащего включает в себя профессиональную переподготовку и повышение квалификации*».

На основании и во исполнение данных положений федерального закона, было принято Положение о порядке получения дополнительного профессионального образования государственными гражданскими служащими Российской Федерации (утв. Указом Президента РФ от 28.12.2006 г. № 1474 (в ред. Указа Президента РФ от 1 июля 2014 г. N 483) [4]. В п.3 названного Положения определено, что «*основаниями для направления гражданского служащего на обучение по образовательной программе являются: а) назначение гра-*

жданского служащего в порядке должностного роста на иную должность гражданской службы на конкурсной основе; б) включение гражданского служащего в кадровый резерв для замещения должности гражданской службы на конкурсной основе; в) решение аттестационной комиссии о соответствии гражданского служащего замещаемой должности гражданской службы при условии успешного освоения им образовательной программы; г) назначение гражданского служащего на иную должность гражданской службы». Выше мы уже писали о том, как «повышают квалификацию» российские государственные и муниципальные служащие; рассмотрим теперь организацию их профессиональной переподготовки.

В п.4 названного Положения указывается, что *«профессиональная переподготовка гражданского служащего осуществляется с учетом профиля его образования в случаях, предусмотренных пунктом 3 настоящего Положения, а также в случае изменения вида его профессиональной служебной деятельности. Гражданский служащий, замещающий должность гражданской службы категории "помощники (советники)", "специалисты" или "обеспечивающие специалисты", в случае его назначения в порядке должностного роста на должность гражданской службы категории "руководители" направляется на профессиональную переподготовку. По результатам профессиональной переподготовки гражданскому служащему может быть присвоена дополнительная квалификация. Необходимость в прохождении профессиональной переподготовки гражданскими служащими, замещающими должности гражданской службы категории "руководители", "помощники (советники)" или "специалисты", относящиеся к высшей и главной группам должностей, а также должности гражданской службы категории "обеспечивающие специалисты", относящиеся к главной группе должностей, с присвоением им дополнительной квалификации определяется представителем нанимателя».*

Итак, Положением предусматривается возможность присвоения служащему по результатам профессиональной переподготовки дополнительной квалификации. Это корреспондирует с нормой, закрепленной в п. 5 ст. 76 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» определено, что *«программа профессиональной переподготовки направлена на получение новой компетенции, необходимой для выполнения нового вида профессиональной деятельности, приобретение новой квалификации».* Зато в федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» никаких упоминаний о дополнительных квалификациях нет. Правовое противоречие налицо.

В том же Положении не определено, что имеется в виду под «видом профессиональной служебной деятельности». Следует ли понимать под этим деятельность разных категорий должностей – руководителей, помощников (советников), специалистов и обеспечивающих специалистов (тогда мы имеем 4 вида деятельности)? Или же это деятельность в органах законодательной, исполнительной и судебной власти (3 вида)? Или же это от-

раслевой характер деятельности (тогда перечень ее видов будет несоразмерно большим)?

Кроме того, профессиональная переподготовка предусмотрена только для чиновников, назначаемых на должности «руководителей» из должностей, относящихся к категориям «помощники (советники)», «специалисты» и «обеспечивающие специалисты» в порядке должностного роста. Следует ли понимать это так, что при назначении на вышестоящие должности в пределах упомянутых трех категорий служащему не требуется качественного обновления знаний, умений и навыков? А в случае неоднократных перемещений следует ли каждый раз при назначении на руководящую должность отправлять служащего на профессиональную переподготовку?

### **Действовавшая ранее система дополнительных квалификаций**

С 1997 по 2013 годы в Российской Федерации существовала разветвленная система дополнительных квалификаций. Их получение происходило по результатам освоения программ профессиональной переподготовки свыше 1000 часов с присвоением дополнительной квалификации, которое удостоверялось дипломом о дополнительном (к высшему) образовании. Всего за указанный период было утверждено 75 дополнительных квалификаций [5]. Из них прямо или косвенно к сфере ГМУ имели отношение следующие: 1) «Акмеолог кадровой работы»; 2) «Регистратор прав на недвижимое имущество и сделок с ним» (специалист юриспруденции); 3) «Менеджер в области управления природопользованием и охраны окружающей среды»; 4) «Менеджер муниципальной службы и муниципального хозяйства»; 5) «Работник сферы государственной молодежной политики»; 6) «Специалист по парламентаризму (парламентской деятельности)»; 7) «Менеджер в области природоохранной деятельности»; 8) «Менеджер образования» (для руководителей органов управления образованием субъектов Российской Федерации и местных (муниципальных) органов управления образованием. Итого – 8 дополнительных квалификаций.

Кроме того, в 2000-х годах в ряде крупнейших вузов России была введена инновационная по своему характеру программа «Master of Public Administration» (МРА), созданная по образу и подобию известных программ типа «Master of Business Administration» (МВА). Пионером в этой области была Российская академия государственной службы (РАГС), выдававшая дипломы о дополнительном (к высшему) образовании с присвоением дополнительной квалификации МРА. В официальном перечне Минобрнауки эта дополнительная квалификация отсутствовала, и ее присвоение осуществлялось, что называется, явочным порядком. После 1 сентября 2013 года присвоение дополнительных квалификаций с выдачей диплома государственного образца прекращено. По нашему мнению, исключение такого перспективного инструмента, как дополнительные квалификации, удостоверяемые дипломами о дополнительном (к высшему) образовании, было преждевременным.

В контексте недавно заявленной законодательной инициативы по обязательному применению профессиональных стандартов – то есть требований к работникам по уровню образования, стажу работы и набору умений – вопрос об упорядочении правового регулирования присвоения дополнительных квалификаций приобретает новый смысл и звучание. Сообщается, что в ТК РФ «появится отдельная статья 195.2, описывающая применение работодателями профстандартов. Они станут обязательными для государственных внебюджетных фондов, государственных и муниципальных учреждений и организаций, более 50% которых находятся в государственной или муниципальной собственности с 1 января 2016 года. В Минтруде это объясняют тем, что "госсектор стандартно во всех сферах первый", и с него нужно начинать вводить новые требования. С 1 января 2020 года применять профстандарты будут обязаны все работодатели» [6]. Ряд профильных ведомств, например, Минтруд России, уже высказывал намерение принять профессиональный стандарт по вопросам межнациональных отношений [7]. Сама собой напрашивается формулировка новой дополнительной квалификации, назовем ее «специалист в области государственной межнациональной и межконфессиональной политики». Спрашивается: если для работников отраслей народного хозяйства профессиональная стандартизация рассматривается как дело недалекого будущего, то допустимо ли исключать из этих процессов профессиональную переподготовку в системе ГМУ?

### **Основные предложения по развитию системы дополнительных квалификаций**

Восстановление института дополнительных квалификаций, устанавливаемых государством, в отечественной образовательной системе может частично компенсировать недостатки перехода от программ специалитета в области ГМУ к программам бакалавриата, дополнив их конкретизированной прикладной составляющей.

Существующая система ДПО активно функционирует, пользуется большим спросом и имеет особые перспективы развития именно в сфере ГМУ, в силу императивных требований законодательства о формировании профессионального кадрового корпуса государственной и муниципальной службы.

Программы профессиональной переподготовки с присвоением дополнительных квалификаций могут и должны стать инструментом социально-инновационной переориентации государственного кадрового корпуса, опережающей подготовки управленцев к решению нетривиальных управленческих задач.

Для студентов бакалавриата по направлению подготовки ГМУ старших курсов следует предусмотреть возможность параллельно с обучением по основной образовательной программе проходить профессиональную переподготовку с выдачей диплома о дополнительном (к высшему) образовании государственного образца. Это повысит их шансы на трудоустройство в органы

власти и управления, если служебная (трудовая) деятельность осуществляется ими впервые.

Для государственных и муниципальных служащих, а также для лиц, не являющихся таковыми, получение ДПО с присвоением дополнительных квалификаций должно поощряться включением в кадровый резерв для замещения должностей государственной и муниципальной службы в приоритетном порядке. В стратегическом смысле это позволит реально сформировать предложенный ранее «кадровый резерв инновационного типа» (КРИТ) [8].

Отмена дипломов государственного образца о дополнительном (к высшему) образовании идет вразрез с декларируемым принципом «обучения через всю жизнь» и обесценивает уже полученные ранее государственными и муниципальными служащими дополнительные квалификации.

Разработка перечня дополнительных квалификаций должна осуществляться одновременно с разработкой соответствующих профессиональных стандартов. Это обеспечит должный уровень и значение дополнительных квалификаций и создаст предпосылки для повышения качества государственного и муниципального кадрового корпуса.

Основным разработчиком перечня дополнительных квалификаций должна стать Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации, имеющая богатый опыт разработки и реализации программ ДПО специально для чиновников. Академии предоставлено право разрабатывать собственные стандарты высшего образования, поэтому для Академии составление перечня не составит труда.

Нуждаются в уточнении вопросы формирования государственного и муниципального заказа в области ДПО государственных и муниципальных служащих, о нормативных сроках освоения программ ДПО, формах их освоения порядке их финансирования, государственной аккредитации и т.д. В частности, наряду с заочной (модульной) системой должна быть предусмотрена возможность очного обучения служащих (лиц, включенных в кадровый резерв) с отрывом от службы (работы).

Если восстановление института дополнительных квалификаций с выдачей диплома о дополнительном (к высшему) образовании по прежней схеме будет признано невозможным, следует возобновить присуждение дополнительных квалификаций с выдачей таких дипломов государственного образца для государственных и муниципальных служащих. Выдача прошедшим профпереподготовку чиновникам дипломов «установленного образца», на наш взгляд, неприемлема. Квалификация агента государственной власти должна подкрепляться государственным же документом.

### **Библиографический список**

1. Федеральный закон «О государственной гражданской службе Российской Федерации» от 27 июля 2004 г. № 79-ФЗ. Опубликован: 31 июля 2004 г. в "РГ" - Федеральный выпуск №3539.



2. Абакаров Д.К. Социально-инновационные основания управления развитием профессионализма государственных служащих. Автореферат дис. ... канд. социол. наук. М., 2013. – С. 13.

3. Романов В.Л. Инновационному обществу нужны новые профессионалы управления // “Прогнозы и стратегии”, №1-2009. – С. 196-200.

4. Указ Президента РФ от 28 декабря 2006 г. N 1474 "О дополнительном профессиональном образовании государственных гражданских служащих Российской Федерации". Опубликован в Собрании законодательства Российской Федерации от 1 января 2007 г. N 1 (часть I) ст. 203.

5. Письмо Министерства образования и науки РФ от 24 января 2008 г. № ИК-137/03 “О перечне государственных требований к минимуму содержания и уровню требований к специалистам для получения дополнительных квалификаций на 31 декабря 2007 года”. Текст письма размещен на официальном сайте Министерства образования и науки РФ в Internet (<http://www.mon.gov.ru>).

6. Профессии сверяют с дипломами // <http://www.kommersant.ru/doc/2624553> (дата обращения: 03.12.2014г.)

7. Межнациональное согласие поставят в рамки // <http://www.kommersant.ru/doc/2623032> (дата обращения: 03.12.2014г.)

8. Термин введен Рыбаковой И.Н. в работе «Инновационная подготовка кадров государственной службы». М., 2006.

УДК 159.92; 159.9:316.7 7;159.922.4

Л. В. Ахметова

ФГБОУ ВПО «Томский государственный педагогический университет»,  
г. Томск, Россия

## РОЛЬ КОММУНИКАЦИИ СРЕДИ ОБУЧАЮЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ В УСЛОВИЯХ ЭТНОКУЛЬТУРНОЙ ИНТЕГРАЦИИ

**Аннотация:** в статье описан опыт формирования социально-культурных и научно-образовательных коммуникаций у иностранных студентов на базе международного Евро-Азиатского адаптационно-образовательного центра Томского государственного педагогического университета.

**Abstract.** The article describes the experience of international students' social, cultural, scientific and educational communications formation on the basis of Euro-Asian Adaptation and Educational Center (Tomsk State Pedagogical University).

**Ключевые слова:** коммуникация, интер-группа, Евро-Азиатский адаптационно-образовательный центр

**Keywords:** communication, inter group, Euro-Asian Adaptation and Educational Center

В настоящее время в России в системе высшего образования набирает темпы процесс межэтнического взаимодействия. Поиск эффективных решений в этом направлении входит в перечень актуальных задач высших учебных заведений страны.

Глобализация социально-экономических отношений между государствами явилась объективным основанием для межэтнической интеграции в системе высшего образования.

В связи с этим, возникли вопросы культурно-исторического, психолого-педагогического содержания, основное проблемное поле которых включает:

- исследование различных аспектов межэтнической коммуникации;
- изучение особенностей адаптации иностранных студентов к русскоязычной образовательной среде;
- исследование, разработка и организация научно обоснованных условий эффективного межэтнического взаимодействия, обучения и профессиональной самореализации.

С целью повышения эффективности решения задач высшего профессионального образования иностранных студентов, обучающихся в Томском государственном педагогическом университете, в 2007 году по инициативе кандидата психологических наук Л.В.Ахметовой была создана международная студенческая научно-исследовательская лаборатория когнитивно-

адаптивных технологий психологии образования (МСНОЛ КАТПО). Положительный опыт МСНОЛ КАТПО стал предпосылкой к организации в 2012 году и работе в настоящее время первого в России международного Евро-Азиатского адаптационно-образовательного центра (ЕврАзОЦ).

Основные преимущества и инновации ЕврАзОЦ.

Деятельность Центра (ЕврАзОЦ) основана на принципах системного подхода, среди которых системообразующим является принцип совместной деятельности (СД). Основной формой реализации принципа СД являются студенческие интер-группы. Студенческие интер-группы закладывают на перспективу позитивный опыт для развития профессионально компетентных корпоративных интер-сообществ.

К примеру, высокая эффективность коммуникативных способностей достигается иностранными студентами (представителями разных государств), обучающимися на разных факультетах, в процессе совместной деятельности при подготовке и участии в интеллектуальной игре «ЧТО? ГДЕ? КОГДА?» <https://www.youtube.com/watch?v=6jdSVzgKUho>, которая проводится регулярно два раза в месяц в течение всего учебного года.

Совместное участие российских и иностранных студентов в творческих слэмах <https://www.youtube.com/watch?v=13eaWD10sDs>; социально-культурных (концерты, тематические вечера, этно-мастерские, выставки, экскурсии), научно-образовательных (семинары, конференции, форумы, мастер-классы) <https://www.youtube.com/watch?v=78supWX-zhA>; спортивно-оздоровительных (спортивные соревнования, эко-походы и др.) и иных мероприятиях, надежно снимает вопросы социальных и этнических конфликтов, раскрывает широкие возможности к самопознанию, социально-культурному развитию. Опыт работы с иностранными и российскими студентами в интер-группах опубликован в научных статьях, доложен на международных форумах, конгрессах, конференциях. Например, на IX Азиатско-тихоокеанском международном конгрессе психологов «АТР в XXI веке: культурно-цивилизационный и социопсихологический контекст», проходившем 17-22 мая 2010 г. в Китае в городе Сямэнь. Доклад «Психологическая адаптация и когнитивно-лингвистическое развитие иностранных учащихся, включенных в русскоязычную образовательную среду», где вызвал большой интерес среди специалистов из сферы высшего образования.

Мотивирующим обоснованием деятельности Центра является принцип гармоничного развития личности (ГРЛ-принцип) в поликультурной образовательной среде. Занятость иностранных студентов в деятельности Центра позволяет им удовлетворить различные аспекты витальных, социальных и духовных потребностей, ускорить и качественно повысить адаптацию к русскоязычной образовательной среде.

В целом, на базе ЕврАзОЦ разработана система мероприятий, культурно-независимых технологий социально-психологического и профессионально-методического сопровождения научно-образовательной деятельности

иностранных студентов, планирующих вузовское и послевузовское обучение в России.

Международная социально-культурная и научно-образовательная деятельность в системе высшего образования одобрена и поддержана грантами РГНФ (2008, 2012, 2015), отмечена дипломами за высокие результаты в национальных всероссийских конкурсах (Золотая Психея – 2013; Золотая Психея – 2014), зарубежной (Монголия) правительственной наградой за вклад в образование монгольских студентов на базе Томского государственного педагогического университета. Научные работы иностранных студентов отмечены премиями Администрации г. Томска.

Подробная информация о материалах, направлениях, формах и видах деятельности российских и иностранных студентов представлена на сайте ЕврАзОЦ ТГПУ <http://katpo.tspu.ru/> В 2013 году сайт занял первое место в основном всероссийском конкурсе в проекте Создание и развитие научно-информационного интернет-ресурса в номинации «Адаптация иностранных студентов к обучению в России». Разработчиком действующего сайта <http://katpo.tspu.ru/> и в настоящее время его веб-мастером является студент из Монголии, ныне выпускник ТГПУ физико-математического факультета Тилейхан Батырхан.

География межвузовских партнерских взаимоотношений ЕврАзОЦ всё более укрепляет основную идею центра. В настоящее время поддерживает социально-культурные и научно-образовательные отношения с высшими учебными заведениями и представителями образовательных учреждений Республики Беларусь, Украины, Армении, Республики Таджикистан, Кыргызстан, Казахстан, Монголии, Индии, Японии, Китая, Центральных и Восточных регионов России.

Активная международная деятельность ЕврАзОЦ ТГПУ сформировала широкую сеть партнерских взаимосвязей с государствами Европы и Азии. Широкая сеть взаимодействий привела к необходимости подписания в 2014 году Меморандума о создании Консорциума евразийских научно-образовательных центров при вузах.

На базе ЕврАзОЦ С 2012 года реализованы актуальные проекты.

В рамках решений консорциума ежегодно (второй год) проводятся научно-образовательные мероприятия в онлайн-формате:

- I Международная онлайн-конференция «Молодёжь и наука в международном пространстве» (ноябрь, 2013) (Монголия – Россия).
- II Международная онлайн-конференция «Молодёжь и наука в международном пространстве» (24 марта, 2015) Республика Беларусь – Россия – Республика Таджикистан – Монголия;
- Круглый стол – видеомост, «Роль и место молодёжи сибирского региона в процессах Евразийской интеграции» (март 2014) (Москва – Томск – Хакасия – Казань – Екатеринбург – Санкт-Петербург – Петрозаводск – Самара).



Рисунок 1 – География межвузовских партнерских взаимоотношений ЕврАзОЦ.

Сотрудниками ЕврАзОЦ, членами молодежного оргкомитета разрабатываются международные проекты, предполагающие участие в них преподавателей, молодых ученых, студентов отечественных и зарубежных вузов, например:

- Этнопсихологические исследования в социологии и сфере образования.
- Этнические особенности когнитивно-эмоциональной репрезентации семиотических систем.
- Психолого-дидактический подход в области IT-технологий при обучении иностранных студентов.
- Разработка и применение мультимедийных программ для обучения иностранных студентов в русскоязычной образовательной среде.
- Модель социально-психологического сопровождения иностранных студентов при обучении в русскоязычной образовательной среде ВУЗов России на примере Томского государственного педагогического университета.
- Исследование когнитивно-эмоциональных и коммуникативных характеристик личности субъектов и молодежных социальных групп в этнополикультурной среде. Научное направление исследований было поддержано грантом Минобрнауки России. Программа развития деятельности студенческих объединений «Совершенствование системы студенческого самоуправления ТГПУ на 2012-2013 г.г.» Мероприятие 1.1. Формирование познавательной культуры и научной активности студентов. 2012-ПСО-096. Дополнение к соглашению №1 от 13.04.2012г.

– Международная академическая мобильность в структуре образовательных отношений: проблемы, ресурсы, перспективы; интернациональная роль науки в этнополикультурной интеграции.

– Самоуправление как инструмент эффективной социально-психологической адаптации иностранных студентов к русскоязычной среде; роль студенческих интер-групп в адаптации иностранных студентов к учебно-образовательному процессу.

– Международная общественная деятельность иностранных студентов как инструмент эффективной социально-психологической адаптации к поликультурной образовательной среде.

– Этнопедагогические проблемы образования и воспитания в поликультурной среде; проблемы гуманитарного образования иностранных студентов в русскоязычной среде; новые информационные технологии обучения в этнополикультурной образовательной среде.

– Межэтническая безопасность как показатель социально-культурной адаптации к поликультурной среде; патриотическое воспитание иностранных студентов в русскоязычной образовательной среде как социально-психологическая проблема; роль и место категорий «нравственность», «ценность» в полиэтническом пространстве.

– Организующая роль информационно-образовательного сайта ЕврАзОЦ в поддержании полиэтнокультурной образовательной среды: из опыта работы и другие проекты.

Для реализации проектов центр располагает высоким научным потенциалом в области IT-технологий: имеется современное европейское программное обеспечение (например, ПО FaceReader интегрированная с ПО Observer XT); уникальные авторские разработки компьютерных программ («SST-2014»; «S-Adaptation 1,0»; «S-Activities 1,0»), имеющие свидетельства о государственной регистрации, предназначенные для проведения социально-психологических, педагогических исследований.

На базе ЕврАзОЦ ТГПУ реализуется многолетний опыт адаптационно-образовательной деятельности, который заключается:

– в совершенствовании форм и методов организации совместной научно-исследовательской работы студентов (для сравнения: в 2010 году в рамках центра было выполнено 25 научно-исследовательских работ, из них 8 работ иностранных студентов; в 2015 году – 64, из них 45 – работы иностранных студентов);

– в разработке учебных программ, организации и проведении курсов повышения квалификации по естественнонаучным и гуманитарным дисциплинам. Учебная, научно-исследовательская, психолого-педагогическая и иные виды практик для студентов в соответствии с профилем обучения.

ТОМСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ  
ЕВРО-АЗИАТСКИЙ АДАПТАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ЦЕНТР

ЕврАзОЦ    Наука и Инновации    Образование    Проекты    Социально-культурная деятельность    Форум

**МОНГОЛЫ ПОСЕТИЛИ КАЗАЧИЙ ОСТРОГ**  
12 октября 2013

12 октября 2013 года монгольские студенты факультета психологии, связей с общественностью и рекламы посетили казачий острог – восстановленную старинную русскую крепость, расположенную в поселке Семилужки Томской области.

В центре хозяин казачьей крепости – Владимир Ильин с супругой. Слева – Ахметова Л.В, Даваацогт Золжаргал (Монголия); справа - Эрдэнэбаатар Баясгалан (Монголия), Фараносова Ирина. Подробнее...

**ПРОГРАММА АДАПТАЦИИ К РУССКОЯЗЫЧНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ**  
11 октября 2013

11.10.2013 года на базе Евро-Азиатского адаптационно-образовательного центра факультета психологии, связей с общественностью и рекламы Томского государственного педагогического университета начались занятия с монгольскими слушателями. Программа занятий направлена на развитие вербальных и невербальных коммуникативных навыков взаимодействия

**Креатив**

- Цитаты
- Стихи
- Проза
- Рисунки

**Контакты ЕврАзОЦ**

Старый сайт доступен по адресу <http://katpo.tspu.ru/old>

Рисунок 2 – Главная страница информационно-образовательного сайта ЕврАзОЦ

### Социально-культурная деятельность:

- посещение иностранными студентами с культурно-образовательными программами средних общеобразовательных школ, летних детских лагерей отдыха, выступление с концертами, культурно-образовательными беседами;
- участие в регулярных социально-культурных тренинговых занятиях.
- Участие в смотрах-конкурсах национального творчества – обмен культур: художественное прикладное мастерство, литературное мастерство, вокально-хореографическое мастерство, фотографии, дизайнерские проекты, рисунки, фильмы и другие виды работ.

Таким образом, заключая перечень социально-культурных и научно-образовательных мероприятий, направленных на формирование, развитие и укрепление коммуникативных умений среди обучающейся молодежи в условиях этнокультурной интеграции, выражаем глубокое убеждение в том, что осуществляемая деятельность является объективным основанием не только для развития и укрепления системы международного образования в полиэт-нокультурной среде, но и позитивных социальных перспектив в целом.

### Библиографический список

1. Ахметова Л.В. Международный молодежный научно-культурный форум как творческая форма НИРС/УИРС по психолого-педагогическим наукам / Вестник по педагогике и психологии Южной Сибири. Электронный научный журнал с порталом международных научно-практических конференций: "РЕМ: Psychology. Educology. Medicine" // РЕМ: Psychology. Educology. Medicine. – 2014. – № 4; -С.1-17.

2. Ахметова Л.В. Социально-психологическая адаптация и профессиональное развитие личности в педагогическом вузе (из опыта работы) Вестник Томского государственного педагогического университета Выпуск 8, 2009. Серия: выпуск 4 (94) 2010 Рубрика: психология. –С. 131–135.

— • —

УДК 378

С. Г. Бедняк

ФГОБУ ВПО Поволжский государственный университет телекоммуникаций и информатики, Самара, Россия

## РОЛЬ ИТ- КОМПЕТЕНТНОСТИ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ СПЕЦИАЛИСТА

**Аннотация.** В статье рассматривается понятие информационной компетентности, роль ИТ-компетентности, раскрывается специфика формирования управленческой культуры будущего специалиста. Широкое применение персональных компьютеров, средств коммуникаций, облегченный доступ к базам данных и базам знаний, использование интеллектуальных технологий и систем обеспечивают специалисту реальные возможности для выполнения аналитических, прогнозных функций, подготовки управленческих решений в современном технологическом режиме обработки информации.

**Abstract.** In article the concept of information competence, an IT competence role is considered, specifics of formation of administrative culture of future expert reveal. Broad use of personal computers, means of communications, the facilitated access to databases and knowledge bases, use of intellectual technologies and systems provide to the expert real opportunities for performance of analytical, expected functions, preparation of administrative decisions in the modern technological mode of information processing.

**Ключевые слова:** информационная компетентность, ИТ-компетентность, формирование управленческой культуры, роль информационных технологий, информатика поиска управленческих решений

**Keywords:** information competence, IT competence, formation of administrative culture, role of information technologies, information scientist of search of administrative decisions

Управленческая культура сегодня должна рассматриваться как необходимый и неотъемлемый компонент культуры инженера. Возникает необходи-



мость комплексного подхода к проблемам формирования управленческой культуры специалиста с точки зрения оптимальной реализации потенциала междисциплинарного контекста теории управления, психологии, социологии, информатики, информационных технологий.

Современное общество характеризуется ускорением темпов развития техники, созданием новых интеллектуальных технологий, превращением информации в важнейший глобальный ресурс человечества [1]. Наблюдается процесс перехода общества к качественно новой эпохе, названной информационным обществом.

Исследования свидетельствуют, что таким понятиям, как "информационная культура" [2], "IT-компетентность", "компьютерная грамотность" в учебной и научной литературе уделено большое внимание. Будущему специалисту, которому предстоит жить в информационном обществе, следует не только овладеть необходимой информацией и приемами программирования, но, в первую очередь, ему необходимо научиться рационально использовать информацию и информационные технологии для поддержания и развития своего интеллектуального и творческого потенциала, эффективно применять полученные знания для принятия важных управленческих решений [3].

Информационная компетентность – одна из ключевых компетентностей. По мнению А.В.Хуторского [4], она имеет объективную и субъективную стороны. Объективная сторона заключается в требованиях, которые социум предъявляет к профессиональной деятельности. Субъективной стороной информационной компетентности является отражение объективной стороны, которая преломляется через индивидуальность специалиста, его профессиональную деятельность, особенности мотивации в совершенствовании и развитии своей информационной компетентности.

Объект нашего исследования – процесс подготовки будущих IT-компетентных инженеров в области управления.

Предмет исследования – роль IT-компетентности при формировании управленческой культуры будущего инженера.

Цель исследования – разработка теоретико-методологически обоснованной, практико-ориентированной концепции формирования управленческой культуры, определение роли IT-компетентности при формировании управленческой культуры будущего инженера. Для решения поставленных задач и проверки исходных предположений был использован комплекс взаимосвязанных методов исследования: анализ философской, социологической, психолого-педагогической литературы, работ в области теории управления и информационных технологий; социологические методы (анкетирование, беседы); педагогическое наблюдение и опыт; изучение и обобщение опыта преподавательской деятельности.

Весьма перспективной представляется идея формирования в современной высшей школе будущей IT-компетентной управленческой элиты, способной впоследствии оказывать опережающее влияние на общественную

жизнь, опираясь на профессиональные знания и креативные способности, владея новыми информационными технологиями.

Основная цель разработанного нами курса «Информатика поиска управленческих решений» - формирование управленческой культуры будущего инженера, владеющего новыми информационными технологиями и применяющего компьютерные средства для выработки оптимальных управленческих решений [5]. Принятие решений - это основа управления. Информатика поиска управленческих решений – одно из направлений искусственного интеллекта – связана с использованием новых информационных технологий и компьютерных моделей.

Для определения уровня управленческой культуры у студентов Поволжского государственного университета телекоммуникаций и информатики нами было проведено анкетирование по двум анкетам. Предложенные анкеты включали 143 утверждения. Система вопросов для анкет была построена таким образом, чтобы охватить все интересующие нас ракурсы исследуемой проблемы. Оценивалась способность и готовность осуществлять преобразования, применять инновационные и компьютерные технологии на пути к успеху. В зависимости от набранной суммы баллов производилась характеристика респондента: до 80 баллов - Вы человек прошлого, инновации Вас пугают, Вы не готовы к преобразованиям; 81-110 баллов – Вы живете сегодняшним днём; готовы осуществлять преобразования, все доступные технические и информационные средства; более 110 баллов – Вы устремлены в будущее, готовы и способны осуществлять преобразования, применяя инновационные и новые компьютерные технологии, предлагая оригинальные решения проблем на основе принятия оптимальных решений.

Определение мотивации к успеху осуществлялось следующим образом: 1-10 баллов – низкая мотивация к успеху; 11-16 баллов – средний уровень, 17-20 баллов – умеренно высокий уровень, более 20 баллов – высокий уровень мотивации к успеху.

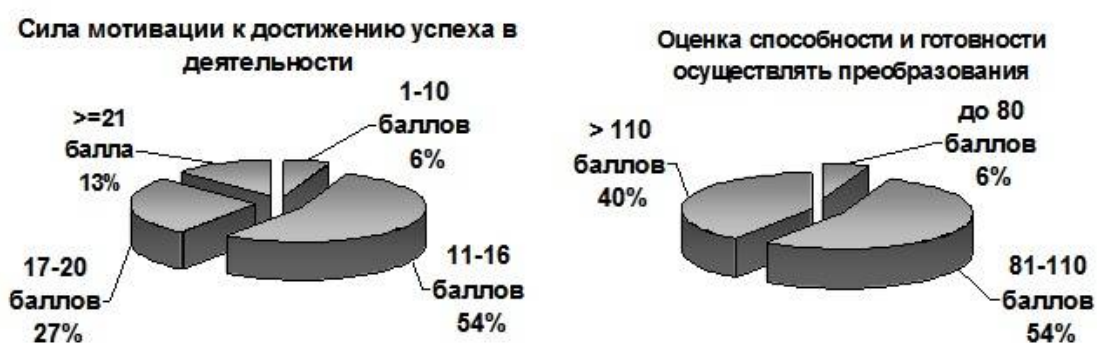


Рис.1 Результаты анкетирования до проведения занятий по курсу «Информатика поиска управленческих решений»

Результаты изучения «исходного» уровня управленческой культуры студентов технического ВУЗа в контексте целей настоящего исследования позволяют сделать вывод о насущной необходимости трансформации содержа-

ния инженерного образования в сторону усиления мировоззренческого потенциала курсов, изучающих вопросы информатики и управления.



Рис.2 Результаты анкетирования после проведения занятий по курсу «Информатика поиска управленческих решений»

Сопоставление данных анкетирования, приведенных в диаграммах на рис.1 и рис.2, даёт основание утверждать следующее. Изучение разработанного нами курса «Информатика поиска управленческих решений» приводит к повышению уровня согласованности ценностных ориентаций студентов, оказывая вполне определённое воздействие на формирование управленческой культуры будущего IT-компетентного инженера, владеющего новыми информационными технологиями и добивающегося успехов в поиске оптимальных решений.

Важнейшим выводом исследования выступает утверждение о том, что содержание современного инженерного образования должно быть подвергнуто изменению – в него в качестве общекультурного компонента должен быть включен разработанный нами курс «Информатика поиска управленческих решений». Любое предложение по трансформации содержания образования носит характер социального прогноза, достоверность которого устанавливается лишь по истечении довольно длительного времени и достаточно опосредованно.

Подготовка в ВУЗе должна предусматривать овладение специалистом фундаментальными знаниями теории и практики управления, а также умением активно использовать информационные технологии в своей профессиональной деятельности. Широкое применение персональных компьютеров, средств коммуникаций, облегчённый доступ к базам данных и базам знаний, использование интеллектуальных технологий и систем обеспечивают специалисту реальные возможности для выполнения аналитических, прогнозных функций, подготовки управленческих решений в современном технологическом режиме обработки информации. Исходя из этого, можно сделать заключение о первостепенной роли IT-компетентности формирования управленческой культуры специалиста

#### Библиографический список

1. Семенюк, Э.П. Информационная культура общества и прогресс информатики

/Э.П. Семенюк/НТИ, 1994.–№ 1.– С.1–8.

2. Гнатышина, Е. В. Основы развития информационной культуры руководителя : [учеб. пособие] / Е. В. Гнатышина – Челябинск : Образование, 2007. – С.100.

3. Трояновский В.М. Разработка управленческого решения. Учеб. пособие.-М.:РДЛ, 2003.

4. Хуторской, А.В. Компетенции в образовании: опыт проектирования/ А.В.Хуторской. – М.: Научно-внедренческое предприятие «ИНЭК»,2007.– С.327.

5. Бедняк С.Г. Формирование управленческой культуры у студентов технического вуза в сфере информационных технологий. /«Известия Самарского научного центра Российской академии наук», том 11, № 4 (2), 2009.-С.307-311.

— • —

УДК 378.14

С. Г. Бедняк

ФГОБУ ВПО Поволжский государственный университет телекоммуникаций и информатики, Самара, Россия

## ПОВЫШЕНИЕ КАЧЕСТВА ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ НА ОСНОВЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

**Аннотация.** В статье рассматриваются вопросы по обеспечению необходимого уровня подготовки специалистов технических вузов на основе повышения эффективности образовательного процесса с использованием информационных технологий.

**Abstract** In this article we deal with the questions of ensuring a necessary level of specialist training in universities through increasing efficiency of educational process based on using information technologies.

**Ключевые слова:** качество образования, информационные технологии, педагогические условия, показатели качества

**Keywords:** the quality of education, information technologies educational, framework, the quality index

Информационные технологии (ИТ) на сегодняшний день становятся одним из основных приоритетов в планировании развития высшего образования. Начало XXI века ознаменовано созданием масштабного информационного пространства, обеспечивающего доступ к мировым Интернет-ресурсам и удовлетворение социальных и личностных потребностей общества в информационных продуктах и услугах. Информационные технологии прочно вошли во все сферы человеческой жизни и получили широкое распространение. Это коснулось и сферы образования. Процесс информатизации образования сегодня является одним из приоритетных. Информатизация высшего профессионального образования в современной России определяется задача-

ми ее перехода к государству с рыночной экономикой, необходимостью преодоления опасности отставания страны от мировых тенденций экономического и общественного развития.

Информатизация в системе образования, затрагивает множество организационных, технических, методических, педагогических, правовых проблем, решаемых в условиях постоянно расширяющегося применения сфер вычислительной техники. На сегодняшний день информационно-педагогическая, личностно-ориентированная и другие развивающиеся системы образования выдвигают новые требования к вузам по характеру и содержанию педагогической деятельности в связи с развитием и применением информационных технологий, а также создания глобального информационно-педагогического пространства.

Существенно возрастает роль высшего профессионального образования, растут потребности общества в образовательных услугах. Современный педагог уже не в состоянии игнорировать тот образовательный потенциал, которым обладают современные информационные технологии, переводящие образовательный процесс на качественно новый уровень, отвечающий современным педагогическим требованиям, с учетом многоуровневой структуры высшего образования в России.

Чтобы система образования смогла принять вызовы XXI века, необходимы определенные ее преобразования на базе использования современных информационных технологий. Основные надежды возлагаются на создание и сопровождение информационно-образовательных сред открытого и дистанционного обучения, на развитие новых информационно-педагогических технологий и создание баз учебных материалов, наряду с развитием традиционных технологий разработки электронных учебников и мультимедийных технологий образовательных порталов.

Современное состояние качества образования будущих выпускников вуза предполагает внедрение новых современных информационных технологий, имеющих сложную и многокомпонентную структуру, отличающихся большим разнообразием изучаемых предметов, в образовательный процесс.

Информационные технологии расширяют рамки образовательного процесса, повышают его практическую направленность, способствуют мотивации к самостоятельной работе учащихся и их познавательной активности. *Выделяются два вида информационных технологий:* 1) Технология использования компьютерных программ, которая позволяет эффективно дополнить и разнообразить процесс обучения. Программы мультимедиа предназначены как для аудиторной, так и самостоятельной работы студентов и направлены на развитие их творческого потенциала. 2) Интернет-технологии, которые предоставляют широкие возможности для поиска, анализа и применения информации, разработке международных научных проектов, ведения научных исследований.

В Концепции Федеральной целевой программы развития образования говорится: «Одной из важнейших проблем современного образования явля-

ется процесс эффективного использования информационно-коммуникационных технологий в сфере образования и повышение его качества» [4]. Информационные технологии обладают значительным потенциалом для решения проблемы качества образования.

Анализ работ, посвященных рассмотрению качества образования (Е.С.Полат, О.Е.Лебедев, С.Е.Шишов и др.) свидетельствует о том, что в настоящее время не существует однозначного определения качества образования. Вместе с тем большинство специалистов сходится во мнении, что качество образования – сложное, многокомпонентное явление.

С педагогической точки зрения (А.Я.Коменский, К.Д.Ушинский, А.С.Макаренко, В.А.Сухомлинский) качество объекта или явления обнаруживается в совокупности его свойств. При этом оно не сводится к его свойствам, а связано с ним как целым, охватывает его полностью и неотделимо от него. Объект не может, оставаясь самим собой, потерять свое качество. Качество образования – это неотъемлемая черта образования, его суть: если есть образование, то есть и качество, нет качества – нет и самого образования. Поэтому, чтобы улучшить качество образования, надо улучшать образование как таковое.

С точки зрения классической дидактики (В.П.Беспалько, Г.Я.Гальеерин, Б.С.Гершунский, И.Я.Лернер, Е.И.Машбиц, Д.Б.Эльконин и др.) качество образования характеризуется таким принципами, как научность, систематичность и последовательность. В соответствии с ними содержание образования должно быть строго научным, объективно отражающим современное состояние соответствующей отрасли знания, учитывающий тенденции и перспективы его развития.

Чаще всего в структуре качества образования выделяются четыре составляющих: 1) качество педагогического персонала, 2) качество образовательных программ, 3) качество студентов, 4) качество управления учебными заведениями.

Под качеством профессорско-преподавательского состава понимается, в первую очередь, уровень компетентности, а качество образовательных программ становится последнее время важнейшей проблемой качества образования в целом [2]. Качество образования можно оценивать по-разному. С одной стороны его можно определять по уровню подготовленности выпускников учебного заведения, и их востребованности обществом. С другой стороны, оценивая то или иное учебное заведение, качество образования ассоциируют с его содержанием, формами и методами обучения, материально-технической базой, кадровым составом преподавателей. В сфере образования потребителя (государство, общество, студента) прежде всего интересует результат – качество подготовки специалиста, его профессиональный уровень, культура. Получить качественный результат можно только при хорошем качестве образовательного процесса, которое обеспечивается его содержанием, кадровым составом, материально – техническими и информационными ресурсами.

В последние годы многие учебные заведения приступили к созданию системы обеспечения качества высшего образовательного процесса. Подобная система объединяет комплекс мероприятий, методов и средств, направленных на то, чтобы обеспечить соответствие студентов и выпускников норматива и требованиям, предъявляемым обществом. Управление качеством в этой системе – это целенаправленный процесс воздействия на все компоненты педагогического процесса (студентов, педагогов, формы и методы обучения, средства обучения и т.д.).

Существует два подхода к оценке показателей качества обучения. Первый из них основан на процедуре тестирования знаний обучаемых, а второй – на контроле качества обучения. Именно второй подход положен в основу стандартов ISO 9000:2000 Международной организации стандартизации, получивших название Quality management systems (системы управления качеством).

Чем можно измерить качество образования, в частности, качество учебного процесса? Е.С.Полат указывает на четыре основные группы показателей: 1) показатели уровня обучения и интеллектуального развития; 2) показатели затрат учебного времени обучающихся; 3) показатели работоспособности обучающихся; 4) показатели мотивационной устойчивости учебной деятельности обучающихся.

Следует иметь в виду, что увеличение критериев показателей параметров качества автоматически приводит к усложнению измерений и экспертизы, их удорожанию. Поэтому важной задачей является выбор разумной достаточности критериев и показателей. Обычно число критериев и показателей, принимаемых в расчет на каждом этапе оценивания, не должно превышать 5 – 10 [5].

Информационные технологии доступа к сети Internet и массовое их развитие открывают огромные возможности для студентов. Но в тоже время мощный информационный поток поставляет не всегда качественную и полезную информацию. Как не запутаться? Как правильно вести себя в сети? Как грамотно отфильтровать данные и найти нужный материал? Вот далеко не полный список вопросов, возникающих сегодня. Так же следует задуматься о качестве информации. Ни для кого не секрет, что в настоящее время действуют целые банки рефератов, курсовых работ и т.п., но информация там часто неправдива.

Альтернативой таких ресурсов могли бы стать файлообменники, организованные на базе серверов ВУЗов и предназначенные не только для локального, но и для внешнего использования (Рис.1). В рамках образовательного процесса такой файлообменник мог бы снабжать студентов качественными электронными книгами, профессиональными методическими разработками и пр. При этом опубликованной информацией можно было бы пользоваться при подключении домашнего персонального компьютера [1].

Информационные технологии предоставляют возможность обмена информацией не только между преподавателями и студентами, но и студентами

между собой. Данное обстоятельство формирует высококачественно- новую образовательную среду, так как появляется возможность при изучении материала задать вопрос не только преподавателю, но другим компетентным специалистам в изучаемой области [3].



**Рис. 1** Общее изображение сервера со службой удаленного пользователя

Рассматривая вопрос повышения качества образования, приоритетным аспектом является поиск и исследование перспективных технологий, позволяющих внедрять в процессы обучения и воспитания соответствующие деятельностные «компоненты ожидаемого будущего», формировать соответствующий опыт, в том числе и на основе современных информационных технологий.

### Библиографический список

1. Бедняк С.Г., Немецких Ю.С. Пути совершенствования информационного обеспечения: Сб. ст. XVII Российской научной конференции профессорско-преподавательского состава, научных сотрудников и аспирантов Поволжского государственного университета телекоммуникаций и информатики. – Самара: 2010.
2. Великая Л.С., Полякова М.А. Информационные технологии и система качества образования// Вестник информационных технологий в образовании. – 2005. – Вып. 1. – С.90.
3. Гнеденко В.В., Тютяев А.В. Использование технологий WEB 2.0 в образовании// Журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2009. – № 3. – С.82 – 84.
4. Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2011 – 2015 годы. [Электронный ресурс] – Режим доступа – URL: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/55070647/> (дата обращения-октябрь, 2012).
5. Полат Е.С. К проблеме определения эффективности дистанционной формы обучения // Открытое образование. – 2005. – № 3. – С.71 – 76.



ФГБОУ ВПО «Калужский государственный университет имени К. Э. Циолковского»,  
ГБПОУ КО «Калужский колледж народного хозяйства и природообустройства», г.  
Калуга, Россия

## К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМОСОЗНАНИЯ СТУДЕНТОВ

**Аннотация.** В статье представлены взгляды отечественных исследователей по проблематике профессионального самосознания. Рассмотрены компоненты профессионального самосознания. Введено понятие акмеологического пространства.

**Abstract.** The article presents the views of local researchers on the problem of professional identity. Considered the components of professional consciousness. Introduced the concept of akmeological space.

**Ключевые слова:** профессиональное самосознание, акмеологическое пространство

**Keywords:** professional identity, akmeological space

В условиях развития современного общества государство предъявляет широкий спектр требований к системе образования. При этом акцент смещается в сторону учреждений среднего профессионального образования (далее – СПО), которые, по сути, становятся базой для выполнения государственного заказа на подготовку высококвалифицированных специалистов, обладающих определённым набором общих и специфических профессиональных компетенций.

Реализация современных требований, предъявляемых к системе СПО, в связи с введением федеральных государственных образовательных стандартов становится возможной при актуализации таких задач, как формирование профессионального самосознания и становление личности будущего профессионала посредством организации образовательной среды.

Исследование проблемы профессионального самосознания достаточно широко представлено в психологии и акмеологии. В работах О. А. Елдышовой, Е. В. Енилиной, Е. Е. Ивановой, О. В. Москаленко, Е. В. Романовой, Т. В. Тараскиной профессиональное самосознание представлено как составляющая профессионального становления будущего специалиста [5]. Психолого-акмеологическое сопровождение развития профессионального самосознания молодых специалистов рассматривалось С.В. Филипповой, вопросы профессионального самоутверждения – К. А. Красильниковой, профессиональной идентификации – А. А. Сорокиным, профессионального самовыражения – И. В. Тарасовой [5].

Также в работах ряда авторов приводятся различные определения профессионального самосознания. Так Е. А. Климов, С. В. Кошелева, А. К. Маркова, О. В. Москаленко, Б. Д. Парыгин трактуют данное понятие как осознание личностью своей принадлежности к определенной профессиональной общности в соответствии со степенью соответствия профессиональным эталонам, а также отношение к себе как к профессионалу и представление о своем профессиональном будущем [5].

Т. Л. Миронова определяет профессиональное самосознание как сложное личностное образование, формирующееся под воздействием профессиональной среды и активного участия субъекта в профессиональной деятельности [6].

Исследованию профессионального самосознания студентов посвящены работы А. А. Воронцовой, Е. Г. Ефремова, М. Ю. Плотниковой, Е. А. Эннс; изучению условий формирования профессионального самосознания студентов НПО и СПО – труды И. С. Беганцовой, А. В. Никишева, Н. В. Смагиной, А. В. Соловьёвой [6].

В данной работе под профессиональным самосознанием понимается сложное личностное образование, формирующееся под воздействием профессиональной среды и активного участия субъекта в профессиональной деятельности.

По мнению Е. М. Васильевой, В. Н. Козиева, Л. М. Митиной, профессиональное самосознание как некая установка на себя в профессионально-трудовой сфере имеет когнитивную, аффективную и поведенческую структуры [6]. Так центральным компонентом когнитивной структуры является образ Я-профессионала, который включает знание о себе, о своих личностных и профессиональных качествах (интегрирование с Я-концепцией). Аффективный компонент характеризуется анализом своей профессиональной компетентности и оцениванием себя с позиции Я-профессионала на предмет соответствия. В свою очередь основным механизмом поведенческого компонента является удовлетворённость собой и своей профессиональной деятельностью, являющаяся стимулом к самоактуализации и саморазвитию.

Поэтому для обеспечения условий формирования профессионального самосознания студентов необходимо создание особой «среды», внутри которой будет происходить разворот векторов личностно-профессионального развития (когнитивного, аффективного, поведенческого). М. В. Лашкова упоминает о специально организованной акмеологической среде, способствующей раскрытию личностного потенциала её субъекта [4].

В свою очередь нами вводится понятие «акмеологическое пространство», которое определяется как развивающее пространство образовательной среды, включающее не только объективную (физическую), но и субъективную (психическую) реальность, порождаемую субъектами взаимодействия, преломляемую через их индивидуальный психический опыт [1].

По мнению А. А. Деркача, В. Г. Зазыкина, А. К. Марковой, обеспечение всесторонней подготовки профессионального становления будущего специалиста станет приоритетной задачей создания акмеологического пространства [2; 3].

Особое внимание следует уделять студентам-первокурсникам, поскольку от того, как пройдет их первый год обучения, будут во многом зависеть последующие годы.

Одной из наиболее удобных, конструктивных форм психологической работы со студенческими группами является специально организованный тренинг. Именно тренинг – один из тех психологических методов, которые позволяют создать условия для развития профессионального и личностного самосознания людей и актуализации их ресурсов, дают возможность изменить их поведение, отношение к миру, самоотношение. Кроме того, психологический тренинг – это универсальное средство работы с различными категориями людей.

Участвуя в тренингах, студенты-первокурсники познают самих себя, своё окружение, у них выстраиваются определенные представления о той среде, в которой они находятся, и о своём отношении к ней. Они начинают обращаться к своим возможностям, способностям, учатся делать выводы и производить самоанализ (рефлексию).

Но не только студенты являются субъектами профессионального становления. Большую роль играют их классные руководители, которые в течение трёх-четырёх лет обучения в учреждениях СПО активно участвуют в формировании профессионального самосознания студентов. Поэтому при организации психологической работы роль классных руководителей также необходимо учитывать.

Для решения данной проблемы была создана программа «Страна моя – Профессия» для студентов первых курсов СПО и их классных руководителей. Программа носит просветительский характер.

Цели программы:

- повышение уровня психологической культуры и психологической компетентности классных руководителей в вопросах организации взаимодействия со студентами-первокурсниками;
- создание социально-психологических условий для формирования профессионального самосознания студентов-первокурсников.

Методологическими основаниями программы стали:

- системно-деятельностный подход к развитию личности С. Л. Рубинштейна;
- комплексный подход к изучению личности (человек как субъект деятельности) Б. Г. Ананьева;
- акмеологический подход к становлению личности будущего профессионала А. А. Деркача, В. Г. Зазыкина.

В качестве методических оснований программы взяты работы М. Р. Битяновой, И. В. Вачкова, Е. А. Климова, Н. С. и Е. Ю. Пряжниковых, Г. В. Резапкиной по теме профессионального развития и становления обучающихся посредством организации развивающего пространства деятельности в образовательной среде.

Программа «Страна моя – Профессиония» опирается на следующие принципы:

- принцип учёта возрастных особенностей. Ведущая деятельность в юношеском возрасте – профессиональное самоопределение и нахождение своего образа «Я», формирование адекватной самооценки и готовности к профессиональной деятельности;
- принцип опоры на деятельностный подход или принцип «из внешнего во внутреннее»: только через деятельность участники способны интериоризировать полученные знания, чтобы затем применять их на практике;
- принцип сознательности и активности: участники имеют возможность самостоятельно планировать и организовывать свою деятельность, умеют ставить проблемы и искать пути их решения;
- принцип самостоятельной деятельности участников: при организации занятий предлагаются виды деятельности, которые стимулируют активность участников, их творческую свободу, сохраняя при этом руководящую позицию;
- принцип гуманизма: занятия строятся на доверии, взаимном уважении, сотрудничестве и авторитете руководителя.

Программа проходит апробацию, начиная с августа 2014 г. Программа содержит достаточное количество авторских материалов из опыта работы и рекомендована для применения в системе образования.

Программа «Страна моя – Профессиония» имеет большую социальную значимость, так как процесс взаимодействия со студентами способствует вовлечению их в совместную с педагогом-психологом и классным руководителем деятельность и может положительно влиять на формирование их активной жизненной позиции.

Преимущество данной программы в том, что каждое занятие является логически обоснованным, завершённым и может использоваться не только в совокупности тренинговых занятий, но и как отдельное, самостоятельное занятие в целях психологического просвещения и развития участников.

### **Библиографический список**

1. Брестер И. В. Методологические основы создания акмеологического пространства становления профессиональной идентичности студентов // Проблемы современной науки и образования, 2015 г., № 4 (34), с. 160-161.
2. Деркач А. А. Психолого-акмеологические основания и средства оптимизации личностно-профессионального развития конкурентоспособного специалиста // Акмеология, 2012, №4, с. 11- 17.

3. Зазыкин В. Г. Особенности изучения акмеологического объекта и работы с ним// Акмеология, 2012, №3. С. 20-26.

4. Лашкова М. В. Психолого-акмеологическая среда как условие личностной самореализации специалиста в профессиональной деятельности// Акмеология, 2012 г., №2, с. 93.

5. Москаленко О. В. Профессиональное самосознание как генеральная категория личностно-профессионального развития специалиста// Акмеология, 2012 г., №2, с. 110-111.

6. Эннс Е. А. Понятие профессионального самосознания в психологической науке// Психологические науки: теория и практика: материалы междунар. науч. конф. (г. Москва, февраль, 2012 г.). – М.: Буки – Веди, 2012 г., с. 127 – 129.

УДК 37.011.31+371.12:159.9

Г.В. Вержибок

УО «Минский государственный лингвистический университет» (МГЛУ), Минск, Беларусь

## ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ЗДОРОВЬЕ КАК ИНТЕГРАТИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ЗНАЧИМОЕ КАЧЕСТВО ПЕДАГОГА<sup>2</sup>

**Аннотация.** В статье раскрываются значимость здоровья в профессиональной деятельности педагога, показаны различные подходы и представлены данные по изучению этого феномена.

**Abstract.** The article describes the importance of health in the professional work of the teacher, shows various approaches and presents the data for the study of this phenomenon.

**Ключевые слова:** факторы риска, профессиональное здоровье, руководитель образовательных учреждений, интегральные характеристики личности, профессиональная работоспособность, ценности

**Keywords:** risk factors, professional health, heads of educational institutions, integrated personality characteristics, professional performance and values

Педагог и его здоровье являются в последние десятилетия объектом и предметом исследования в разных отраслях и направлениях научного знания: социальной медицине, психологии здоровья, педагогической валеологии и т.д. Это позволяет на основе усиления межпредметных связей рассматривать категорию здоровья как интегральное качество в системе «здоровье – работоспособность – эффективность – развитие», в системе рыночных отношений оно становится базовым свойством человека, его субъективной ценностью [2, с. 118].

<sup>2</sup> Статья подготовлена в рамках совместного проекта при поддержке РГНФ № 4/15 – БРФФИ № Г15Р-039.

Однако профессиональная деятельность педагогов протекает в сложных современных условиях. Современный мир диктует свои правила: выросли требования к личности педагога, его роли в образовательном процессе, приветствуется творческий подход к работе, новаторство, проектная деятельность, педагогические технологии и т.д. Профессия педагога относится к сфере профессий типа «человек-человек», к разряду стрессогенных и эмоционально наиболее напряженных профессий. Стрессовым фактором, является и ответственность учителей перед обществом, так как оно требует от них высокой эффективности, однако при этом, учителя должны вознаграждаться за свои заслуги ответственно. (Ги Лефрансуа, 2003).

Социально-психологическая и физиолого-гигиеническая оценка его труда позволяет четко выявить связь неблагоприятного состояния здоровья как с некоторыми общими тенденциями в социокультурной среде (глобальный экологический кризис, активизация инновационных процессов, интенсификация производства и др.), так и с особенностями профессиональной деятельности педагога. Они проявляются в высокой степени нервно-психического и эмоционального напряжения, длительности общения и многоаспектности контактов, увеличении учебной нагрузки, снижении престижа профессии и качества жизни, что приводит к развитию так называемых «болезней цивилизации» (В.А. Околелова, 2004). Обостряются противоречия между уровнем компетентности и профессиональным статусом педагога, требуемым культурным уровнем и реальными возможностями, которые предоставляет ему общество для их достижения. Ключевой проблемой становится низкая значимость здоровья, отражаемая в сниженном самосознании учителей о его ценности.

Систематизация *факторов риска* в образовании производится, например, по уровням (Г.А. Засобина, Л.Ю. Минеева, 2002) и силе (М.М. Безруких, 1999) влияния следующим образом:

- на организационно-деятельностном уровне: стрессовая педагогическая тактика, интенсификация учебного процесса, нерациональная организация учебной деятельности;
- на предметно-содержательном уровне: несоответствие методик и технологий обучения возрастным и функциональным возможностям обучающихся, функциональная неграмотность педагога в вопросах охраны и укрепления здоровья;
- на ценностно-ориентационном уровне: отсутствие системы работы по формированию ценности здоровья и здорового образа жизни.

Зафиксировано, что для учителей со стажем работы в школе 15-20 лет характерны «педагогические кризисы», «истощение», «сгорание». Более, чем у 1/3 опрошенных, показатель степени социальной адаптации (эмоциональной стабильности) в период стагнации равен или ниже, чем у больных неврозами, по группам учителей ниже, чем у других профессиональных групп, в группах молодых учителей этот показатель выше, чем у группы учителей со

стажем. Пролонгированной причиной большого числа соматических и психосоматических заболеваний учителей становятся нарушение механизмов саморегуляции, деформация внутреннего мира личности. Также типичной для отечественной школы является модель адаптивного поведения учителя, где превалирует лишь внешняя детерминация, подчинение внешним обстоятельствам в виде выполнения социальных требований и норм. Доказано, что такая модель поведения является неконструктивной на всех стадиях профессионального функционирования [2, с. 116-117, 122].

Здоровый и духовно развитый педагог получает удовлетворение от своей работы, обладает высоким уровнем работоспособности и активности. Если требования к работнику (внешние и внутренние) постоянно преобладают над ресурсами (внешними и внутренними), у человека нарушается состояние равновесия, возникают психологические барьеры, возникает неудовлетворенность трудом и его результатами. Основной предпосылкой стресса являются перемены, нарушающие баланс, поддерживаемый в повседневной жизни и деятельности (С.М. Шингаев, 2006). По данным информационного бюллетеня, 85% учителей испытывают устойчивый стресс, 60% жалуются на появление значительного утомления в процессе работы, 52% – страдают постоянными невротами и обладают высокими показателями ситуативной тревожности, у 29,6% респондентов выявлены нарушения питания (З.М. Ахметгалеева, Т.М. Чурекова, 2007; М.В. Журавкова, 1995; Н.В. Томилина, 2005). Занятость учителя, включая домашнюю работу, более чем у четверти педагогов составляет свыше 12 часов в день. Санитарно-гигиенические условия школы далеки от нормы, а потому оказывают негативное влияние на здоровье учителей (Н.А.Малышкина, 1986). Более половины из числа опрошенных педагогов (53%) не испытывает удовлетворенности от выбранной профессии, присутствует феномен «учительской агрессии» и фактор «отчетности в педагогической реальности» [3].

Хотя руководитель образовательных учреждений (ОУ) испытывает те же влияния образовательной среды, что и педагог, его профессиональная деятельность все же достаточно специфична. Вопросы здоровья руководителя поднимаются в работах по психологии менеджмента, но чаще в концептуально-теоретической плоскости их обсуждения или в субъектной аспектации, с точки зрения статусно-ролевых профессиональных функций менеджера. Руководитель, например, должен заботиться о создании здоровых и безопасных условий труда работников (М. Армстронг, 2004). В системе этики управления персоналом одним из актуальных направлений считают заботу руководителя о нравственном здоровье делового социума, а также о собственном нравственном облике.

В общей сложности половина учителей и примерно одна третья часть руководителей ОУ не удовлетворены состоянием своего здоровья. Свое состояние как тревожно-беспокойное оценивали 51,5% руководителей ОУ, угнетенно-депрессивное – 14,7%, и эти цифры на 10-15% выше, чем у педагогов

(Астрахань, 1998). К тому же, педагогические коллективы, как правило, однополоы, и это – дополнительный источник конфликтов в преобладающих сегодня в образовательных учреждениях моногендерных группах. Кросс-культурные исследования (Италия, США, России, Германия) показывают, что любой достаточно крупный трудовой коллектив так или иначе содержит примерно 50% средних по своим показателям работников, около 25% творческих и активных, и примерно столько же тех, которые чаще всего являются «головной болью» руководителей (Р. Калугин, 2006).

В новых экономических условиях реформирования жизни одной из центральных задач системы образования становится сохранение профессионалов высокого уровня, акцентирование проблемы здоровья специалиста. Термин «профессиональное здоровье педагога» относительно новый, он только начинает входить в практику. Здоровье и его ценность рассматриваются уже не только социо-медицинский параметр, но и как важный ресурс успешной жизни, основной показатель эффективности специалиста, успешности его профессиональной деятельности (В.К. Бальсевич, М.М. Безруких, Т.Н. Горобец, Е.Ф. Зеер, Е.Р. Калитеевская, Л.М. Митина, Ю.М. Орлов и др.).

*Профессиональное здоровье* – это интегральная характеристика функционального состояния организма человека по физическим и психическим показателям, где главным показателем и ведущим критерием является *работоспособность*, отражающая указанные возможности человека (Г.С. Никифоров, 2006). Профессиональная работоспособность связывает в естественный комплекс функциональное состояние организма, его изменения в том или ином виде деятельности, физиологическую и психологическую цену этой деятельности, эффективность профессиональной деятельности и, следовательно, психическое, физическое и социальное благополучие [3].

По мнению Л.М. Митиной, *профессиональное здоровье учителя* определяется как многоуровневое построение, это «способности организма сохранять и активизировать компенсаторные, защитные, регуляторные механизмы, обеспечивающие работоспособность, эффективность и развитие личности учителя во всех условиях протекания профессиональной деятельности» [2, с. 117]. Показателями здоровья и профессионального долголетия могут выступать, с точки зрения автора концепции профессионального развития учителя, педагогическая направленность, компетентность и гибкость как *интегральные характеристики* личности педагога.

Высший уровень личностного здоровья, отвечающий за производство смысловых ориентации, определение общего смысла жизни, отношение к другим и себе оказывает регулирующее воздействие на нижележащие уровни. Все уровни взаимосвязаны, но приоритетным в структуре профессионального здоровья является экзистенциальный уровень его саморегуляции (кроме других, инструментально-экспрессивного и смыслового). На этом уровне осуществляются процессы духовного самостроительства, формируются способности к жизненному самоопределению, происходит осознание



себя личностью, создается базис для самостоятельного проектирования будущего [2, с. 116-117].

В.А. Пономаренко (1991, 2004) рассматривает профессиональное здоровье как свойство организма сохранять необходимые компенсаторные и защитные механизмы, обеспечивающие профессиональную надежность и работоспособность во всех условиях профессиональной деятельности. Основное положение здесь – вопрос о функциональных состояниях и, следовательно, об оценке функциональных резервов. Это то состояние организма, при котором воспроизводится способность сохранять и активизировать эмоциональные, когнитивные, мотивационные, рефлексивные, регуляторные механизмы (А.А. Печеркина, М.Г. Синякова, 2010). Понятие о профессиональном здоровье предполагает еще и устойчивость, резистентность организма специалиста к воздействию факторов и условий, связанных с конкретной профессиональной деятельностью [3]. А.Г. Маклаков считает, что профессиональное здоровье следует понимать как определенный уровень характеристик специалиста, отвечающий требованиям профессиональной деятельности и обеспечивающий ее высокую эффективность.

*Профессиональное здоровье* можно также определить и «как систему основных психофизиологических функций, личностных качеств и деятельностных проявлений, сформированность которых является условием и предпосылкой сбалансированного развития профессионального здоровья, и одновременно как личностное качество, которое обеспечивает интеграцию всех уровней и модальностей внутренней организации человека как целостности» [1, с. 6]. С точки зрения автора, механизмом согласования структурных и функциональных компонентов (системы психофизиологических и индивидуально-личностных особенностей человека с установками на самопознание, самоорганизацию и самосовершенствование) выступает рефлексивная саморегуляция.

В формировании готовности к саморазвитию огромную роль, как известно, играет система личностных ценностей, которая выступает в качестве высшего контрольного органа регуляции всех побудителей активности человека, определяя приемлемые формы их реализации, в качестве внутреннего источника жизненных целей человека выражает то, что является для него наиболее важным и обладает личностным смыслом.

Представители гуманитарных профессий (в т.ч., и учителя) в иерархической системе личностно-значимых ценностей здоровье помещают, как правило, в середине шкалы (между материальными и духовными ценностями). Изучение с 1998 года базовых ценностей-мотиваторов выявили следующую тенденцию: 6-7 лет назад 40-50% учителей и руководителей ОУ Астраханской области включали здоровье в систему личностно-значимых базовых ценностей, но из них до 70% чаще всего готовы были поступиться здоровьем ради других социальных и профессиональных ценностей; в последние 2 года 85-90% педагогических работников включают здоровье в систему базовых ценностей и поступиться ею готовы лишь не более 40-50% из них [4].

Выявление связи между ценностями родительской семьи и семьи специалиста позволило утверждать, что ценность здоровья, значимая ранее, останется ведущей для человека на всю жизнь. Однако в семьях респондентов такой важный ценностно-структурный компонент как здоровье не сформирован. Ценностные противоречия не просто присутствуют в ценностной системе специалистов, а непосредственно оказывают влияние на поступательное продвижение личности по жизненному пути, но пока без должной ориентации на сохранение и укрепление профессионального здоровья [1, с. 38-40].

Отмечался и достаточно низкий уровень сбалансированного развития профессионального здоровья данных респондентов (660 чел.), они не имеют достаточной степени теоретической и практической подготовленности в этом плане. Поддержание профессионального здоровья предполагает умение специалистов осуществлять сознательные воздействия на свою эмоциональную сферу, поведение и образ жизни [1, с. 47]. Установлено, что все выявленные объекты интенции специалистов (саморазвитие, благосостояние, семья, самоорганизация, саморегуляция) имеют приблизительно одинаковую эмоциональную окраску для респондентов, однако личностный смысл их принципиально различен. Наибольший личностный смысл имеют благосостояние (1,26) и семья (1,04), минимальный – самоорганизация и саморегуляция (0,08 и 0,09 соответственно). Личностный смысл саморазвития значительно ниже личностного смысла благосостояния или семьи (0,54), однако она гораздо более гармонична [1, с. 33].

Решение вопроса об упрочении профессионального здоровья специалиста возможно посредством активизации его потенциала и ресурсов, смены психологических установок на здоровье как на значимый ориентир. Е.Н. Вержицкой (2011) были выделены уровни личностно-профессионального развития педагогов – адаптационный, репродуктивный и продуктивный (акмеологический), где достижение самого высокого уровня обусловлено специальными (комплексными) факторами: акмеологической позицией, психологической готовностью к профессиональной деятельности, творческим потенциалом педагога.

Эффективность педагогической деятельности во многом зависит не только от того, как учитель умеет координировать свои действия, поступки, высказывания и эмоции, но и от состояния физического, психического и социального благополучия (Р.М. Шамионов, 2008), качества жизни (А.И. Субетто, 2014). Это позволяет объяснять и прогнозировать особенности движения человека по жизненному пути, его стратегии в сохранении и укреплении профессионального (в т.ч., индивидуального и психического) здоровья, в достижении акме. Управление механизмами, детерминирующими развитие личности, способствует формированию позитивного самоотношения, открытому взаимодействию с миром, принятию на себя ответственности, готовности к изменениям. Особенно важно такая направленность в современных условиях переоценки ценностей, когда здоровье (и профессиональное здоровье педаго-

га, в том числе) действительно должно стать первым в иерархии потребностей любого человека. Еще Н. М. Амосов писал: «Здоровье ради здоровья не нужно, оно ценно тем, что составляет неперемное условие эффективной деятельности, через которую достигается счастье».

### Библиографический список

1. Вербина, Г.Г. Психолого-акмеологическая концепция развития профессионального здоровья специалиста: автореф. дис. ... докт. психол. наук: 19.00.13 / Г.Г. Вербина; Чувашский гос. ун-т им. И.Н. Ульянова. – Тамбов, 2011. – 52 с.

2. Митина, Л.М. Психология профессионального развития учителя / Л.М. Митина. – М.: Флинта: Московский психолого-социальный институт, 1998. – 200 с.

3. Москвина, М.В. Теория и практика психологического здоровья для педагогов всех типов образовательных учреждений: учеб. пособие / М.В. Москвина. – М.: Lennex Corp, Подготовка макета: Изд-во Нобель Пресс, 2013. – 324 с. – (Российская Академия Естествознания).

4. Томилина, Н.В. Здоровье педагога и руководителя образовательного учреждения: предмет изучения / Н.В. Томилина, О.В. Томилина // Человек и образование. – 2005. – Вып. № 3.

УДК 377.5

И. И. Волощенко

ФГБОУ ВПО «Ростовский государственный университет путей сообщения». Ростов-на-Дону, Россия.

## ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ (НА ПРИМЕРЕ ФГБОУ ВПО «РОСТОВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ПУТЕЙ СООБЩЕНИЯ»)

**Аннотация.** В статье рассматривается процесс развития среднего профессионального образования на примере структурных подразделений Ростовского государственного университета путей сообщения. Автором проведен анализ основных показателей качества обучающихся, раскрыты основные проблемы и перспективы развития среднего профессионального образования.

**Abstract.** The article discusses the process of secondary professional education on the example of structural units of the Rostov state University of means of communication. The author analyzes the main indicators of quality of students, the basic problems and prospects of development of secondary professional education.

**Ключевые слова:** среднее профессиональное образование, «дорожная карта»

**Keywords:** secondary professional education, «road map»

Ключевая проблема для развития среднего профессионального образования (СПО) — это поддержка государством отечественного производства. В последнее время вопросы развития системы СПО неоднократно становились предметом серьезного и всестороннего обсуждения с участием руководства страны, членов государственного совета РФ, органами законодательной власти, представителей работодателей образовательного сообщества. И действительно, дефицит высококвалифицированных техников сегодня — один из факторов, сдерживающих экономическое развитие целых отраслей регионов экономики нашей страны в целом. Крупные российские компании, лидеры чувствуют серьезность и остроту этой проблемы.

В последние годы во всем мире ведутся активные поиски в области обновления содержания образования. Инновационным подходом для обновления содержания общего и среднего специального образования является компетентностный подход, который «предполагает усиление практической направленности образования» и «выдвигает на первый план не информированность обучающихся, а, прежде всего, умение применять полученные знания на практике».

Вследствие чего наблюдается явное повышение интереса работодателей к студентам и выпускникам средних специальных учебных заведений. Понятие трудоустройства молодого специалиста далеко неоднозначно. Под ним

можно понимать и трудоустройство выпускника системы СПО по полученной специальности, и просто полученное рабочее место по окончании техникумов, колледжей.

Наиболее значимым событием последнего десятилетия в системе образования стало введение ФГОС в подготовку специалистов среднего звена.

Исходя из вышеизложенного, основными целями системы СПО становится подготовка специалистов среднего звена и создание условий для развития личности в образовательном процессе.

Деятельность структурных подразделений среднего профессионального образования ФГБОУ ВПО «Ростовский государственный университет путей сообщения» (РГУПС) направлена на реализацию требований Российской Федерации в области образования, и строится в соответствии с положениями стратегических документов, устанавливающих целевые показатели (индикаторы), которые определяют эффективность деятельности и престижность образовательных организаций. Анализ деятельности структурных подразделений СПО РГУПС проведен с целью выявления проблем и перспектив развития структурных подразделений СПО РГУПС.

Сравнительный анализ итогов набора в 2014 году показывает снижение набора на бюджетные и внебюджетные места. Это объясняется, прежде всего, демографической ситуацией в стране и опережающим ростом цен по сравнению с ростом заработной платы. Данная тенденция будет сохраняться до 2020 года.

Неисполнение плана набора на целевое обучение специалистов среднего звена в текущем году обусловлено следующими причинами:

- во-первых, введение с этого года нового федерального порядка приема на обучение по образовательным программам СПО,
- во-вторых, сложилась достаточно высокая стоимость прохождения медицинской комиссии,
- в-третьих, жесткие штрафные санкции, предусматривающие неисполнение договора целевого обучения, как со стороны студента, так и со стороны предприятия. В результате – студенты не стремятся обучаться по целевому направлению.

С целью дальнейшего совершенствования работы по подготовке специалистов среднего звена, для предприятий ОАО «РЖД» можно предложить руководству ОАО «РЖД» продумать возможность компенсационных выплат за прохождение медицинской комиссии студентам, заключившим договор о целевом обучении.

С 2013 года РГУПС, ежеквартально представляет в Федеральное агентство железнодорожного транспорта информацию по выполнению таких целевых показателей «дорожной карты», как:

- «Численность студентов обучающихся по образовательным программам среднего профессионального образования по формам обучения»;
- «Отношение среднемесячной заработной платы преподавателей и мас-

теров производственного обучения к среднемесячной заработной плате в субъекте РФ»;

- «Численность студентов, обучающихся по образовательным программам среднего профессионального образования, в расчете на 1 работника, замещающего должности преподавателей и (или) мастеров производственного обучения.

Среди показателей «дорожной карты» один критерий («Общий контингент СПО») на текущий момент ниже прогнозируемого. Это объясняется объективной причиной - спад рождаемости. Также нельзя не отметить, что с целью оптимизации сети филиалов РГУПС было принято решение о реорганизации трех филиалов, которые по разным причинам не в состоянии выполнить целевые показатели, стоящие перед эффективными образовательными организациями. Данные факторы несколько уменьшили цифры набора студентов, поступивших в наши структурные подразделения, что отразилось на общем контингенте. Другие показатели выполняются всеми структурными подразделениями РГУПС, реализующими программы подготовки специалистов среднего звена, за исключением филиала в г. Туапсе, у которого показатель «Численность обучающихся в расчете на одного педагогического работника (включая мастеров производственного обучения) составляет 9,9 студентов. Это объясняется тем, что в этом году в филиале произведен первый набор студентов по программам среднего профессионального образования.

География распределения и трудоустройства выпускников РГУПС достаточно обширна. Но, самым лучшим критерием оценки будущего трудоустройства и гарантией выполнения важного показателя мониторинга образовательного учреждения могло бы быть количество договоров между вузом и предприятиями о целевой подготовке специалистов. Возможно, за этим будущее. Но на сегодняшний день нет ни стимулов для работодателей идти на затраты по целевой подготовке, ни хорошо работающих корпоративных механизмов инвестиций в персонал. В связи с вышеизложенным, временно используются другие инструменты, например, мониторинг - постоянное наблюдение за каким-либо процессом (или системой) с целью выявления его соответствия ожидаемому результату.

Результаты проведенного анализа показателя «трудоустройства» в структурных подразделениях РГУПС отражают, что выпускники Лиховского и Батайского техникумов железнодорожного транспорта - филиалов РГУПС имеют проблемы с трудоустройством, чего нельзя сказать о выпускниках филиалов, расположенных в крупных городах (Ростов, Волгоград, Тихорецк, Владикавказ).

Показатель «трудоустройство выпускников», о котором идет речь, правильнее было бы назвать «конкурентоспособность выпускника на рынке труда», поскольку самую достоверную оценку качеству подготовки молодого специалиста может дать только работодатель [2]. Представляется очень важным, что при распределении выпускников практически все, нами подготов-

ленные специалисты, получают направления на работу, трудоустраиваются по этим направлениям сразу или же после прохождения службы в армии. Это говорит о востребованности выпускников РГУПС.

Постановлением Правительства РФ от 5 августа 2013 г. N 662 и приказами Минобрнауки России от 11.06.2014 № 667 и от 15 января 2014 г. N 14 утверждены методика и показатели мониторинга системы образования, в том числе среднего профессионального образования.

На сегодняшний день пороговые значения показателей СПО отсутствуют, (возможно следует их ожидать после апробации, возможно, их не будет, как это было в 2011 году когда проводился мониторинг высшего образования до того времени как появятся результаты). Но тогда будет поздно что-то исправлять.

Вместе с тем, следует отметить, что в этих документах достаточно четко определен перечень обязательной информации, подлежащей мониторингу. Ее анализ свидетельствует о том, что в ней преимущественно заложены такие лицензионные и аккредитационные показатели, как:

- кадровое обеспечение, а также оценка уровня заработной платы педагогических работников;
- материально-техническое и информационное обеспечение;
- условия получения среднего профессионального образования лицами с ограниченными возможностями здоровья;
- учебные и внеучебные достижения студентов и профессиональные достижения выпускников;
- финансово-экономическое обеспечение.

Среди основных проблем образовательных организаций, реализующих программы среднего профессионального образования, можно выделить следующие:

- проблема обновления и развития основных фондов (лабораторное оборудование, используемое в образовательных организациях, не всегда соответствует современному уровню в техническом и производственном планах);
- учебники и учебные пособия по железнодорожным специальностям не в полной мере соответствуют задачам модернизации железнодорожной отрасли;
- проблема доступности обучения для лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидов;
- обеспеченность образовательных учреждений педагогическим персоналом.

Очерченный круг проблем позволил выявить перспективы развития среднего профессионального образования. К наиболее перспективным направлениям, на наш взгляд, относятся:

- разработка учебно-методического обеспечения ФГОС-3+;
- использование дистанционных образовательных технологий, электронного обучения;

- повышение качества работы и уровня оплаты труда педагогического состава на основе введения системы эффективного контракта;
- инновационное развитие и модернизация учебно-воспитательного процесса;
- использование всех форм сетевого взаимодействия с работодателями, привлечение кадрового и материально-технического потенциала предприятий;
- активизация повышения квалификации и прохождения стажировок преподавателей на ведущих предприятиях по профилю обучения;
- разработка методики прогнозирования краткосрочной и долгосрочной потребности в специалистах среднего звена для железнодорожной отрасли и региона.

Безусловно, в системе СПО существуют не только отрицательные тенденции. Так, положительно сказывается на развитии системы СПО развитие контактов с зарубежными коллегами, использование передового мирового опыта в подготовки специалистов. Расширяется «горизонтальная» интеграция между учреждениями системы СПО в рамках одного региона, а так же «вертикальная» интеграция с высшими учебными заведения, которые готовы принять выпускников учреждений СПО на дальнейшее обучение [1]. Тенденции, которые наблюдаются в развитии системы СПО, различны. Есть те, которые необходимо укреплять и выделять средства на дальнейшее финансирование, есть те, которые требуют корректировки. Дальнейшее развитие СПО приобретает более открытый, целенаправленный характер и требует широкого научного исследования и методического сопровождения. Поэтому перед всеми участниками системы СПО стоит задача сохранения достижений, которые были сделаны за весь период развития системы среднего профессионального образования, а так же возведения системы СПО на качественно новый, соответствующий лучшим мировым стандартам уровень образования.

### **Библиографический список**

1. Горина И.И., Линченко С.Н. Современное состояние системы среднего профессионального образования и перспективы его дальнейшего развития // Успехи современного естествознания. – 2004. – № 9
2. Котова Е.В. Формирование профессионально значимых качеств специалиста посредством проектного обучения // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2015. - №1(17)
3. НПО-СПО России: перспективы развития. VII съезд союза директоров ссузов России // Профессиональное образование. Столица. – 2013. - №6



**ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ПРИВЫЧЕК И ПОВЕДЕНИЯ СТУДЕНТОВ - РЕНТГЕНОВСКИХ ТЕХНИКОВ ВО ВРЕМЯ ИХ ОБУЧЕНИЯ В КОЛЛЕДЖЕ**

**Аннотация.** Современная подготовка радиологов обеспечивает как профессиональное обучение, так и профессиональное воспитание, формирование личностей, которые в состоянии обеспечить качественные медицинские услуги для пациентов. Цель этой публикации заключается в определении пути для формирования профессиональных навыков и поведения студентов - рентгенологов путем обучения их в медицинском колледже. Были использованы социологический, документальный и статистический методы. Практическое обучение медицинских специалистов позволяет накопление опыта и положительных качеств, но оно не исключает необходимости целенаправленных и запланированных воспитательных мероприятий со стороны преподавателей. Исследование показывает, что большая часть стоящих перед учителями и наставниками задач решена – у нас есть теоретически хорошо подготовленные студенты с четким представлением о специфике профессии, с хорошей трудовой дисциплиной и активно участвующие в повседневной деятельности.

**Abstract.** Modern training radiologists provide both training and vocational education, the formation of individuals who are able to provide quality medical services to patients. The purpose of this publication is to identify ways for the formation of skills and behavior of students - radiologists by training them in the medical college. We used a sociological documentary and statistical methods. Practical training of medical specialists allows the accumulation of experience and positive qualities, but it does not exclude the need for focused and planned educational activities on the part of teachers. The study shows that in most of the facing teachers and mentors problems solved - we have a theoretically well-prepared student with a clear view on the specifics of the profession, with good labor discipline and are actively involved in the daily activities.

**Ключевые слова:** студенты - рентгенологи, профессиональная подготовка и воспитание

**Keywords:** students - radiologists, training and education

**Введение:** В каждой профессии есть набор принципов и норм, которым она подчиняется. Профессиональное поведение в медицинской практике имеет особенное значение из-за ее специфического характера. Современное обучение радиологов стремится удовлетворить потребность в создании и формировании личности, способной обеспечить качественные услуги здравоохранения.

Одной из основных проблем, связанных со спецификой подготовки яв-

ляется отношение к работе, пациентам и медицинскому персоналу. Эти вопросы определяют их профессиональное воспитание, полученное одновременно с профессиональной подготовкой.

Высокая профессиональная компетентность медицинских специалистов является важной, но не достаточной, принимая во внимание специфику их деятельности. Образование и воспитание неразрывно связаны и представляют собой две стороны одного процесса. Не следует недооценивать ни одного из двух, потому что это приводит к уменьшению эффективности обучения медицинских специалистов. Положительные личные качества и социальная зрелость являются важными условиями для профессионализма. Эти качества могут быть сформированы во время студенческого обучения с помощью соответствующего акцентирования и воспитательной работы преподавателя. Ставя профессиональное образование в центр обучения и развивая соответствующие нравственные ценности, оно становится фундаментом, на котором строится все образование медицинских работников.

Профессиональная мораль утверждает нормы для данной профессии. Она имеет три основные функции:

1. Регулирование отношений в профессиональном сообществе;
2. Согласование отношений с другими учреждениями;
3. «Канонизирование» профессиональных стандартов, т.е. ценных для профессии навыков, привычек, умений и позиций.

Любая попытка перечислить моральные ценности, важные для практики в здравоохранении, сталкивается с большими трудностями.

Моральные ценности, нормы, правила и принципы создаются в процессе работы. Среднее специальное образование уделяет серьезное внимание профессиональному образованию. Оно включает в себя, кроме знаний (когнитивной стороны) и соответствующие эмоции, настроения (эмоциональная сторона) и технологически-методическую сторону, в том числе навыки, привычки, методы, модели поведения, связанные со спецификой профессии. В учебные планы и программы для обучения в колледже включены предметы и темы, которые воспитывают и развивают профессиональные навыки учащихся, необходимые для формирования социально-ориентированных лиц, способных предложить профессиональную медицинскую помощь. Практические упражнения и практика в клинических базах способствуют еще во время обучения студентам встретить боль и страдания пациентов, а правильное поведение преподавателя и наставника, их пример, помогают восприятию и проявлению сочувствия к тем, кто пострадал.

В большинстве, на первый взгляд, технических оценок, существуют моральные элементы. И, раз так, то важно, чтобы эти оценки являлись продуктом не только профессионально подготовленного, но и гуманного и сострадательного человека. Поэтому, для специалистов в области здравоохранения важно, чтобы они были морально развитыми личностями, которые идут по данному профессиональному пути.

**Цель:** Показать пути формирования профессиональных навыков и поведения студентов - рентгеновских техников путем обучения их в медицинском колледже.

**Материалы и методы:** В мае 2013 г. было проведено исследование среди 34 студентов третьего курса по специальности «радиолог» в Медицинском университете, Медицинском колледже им. Й. Филаретовой Софии и 22-х наставников учебно-практических баз разных направлений - томографии, радиологии и радиотерапии. Были использованы следующие методы: социологический - прямое анонимное анкетирование; документальный - были рассмотрены и проанализированы учебные планы и учебные программы для студентов - рентгенологов; выполнена математическая статистическая обработка полученных данных с Microsoft Office Excel и проанализированы результаты.

**Результаты и обсуждение:** Опрошены студенты III-го курса, так как они прошли полное обучение. Из них 10 мужчины и 24 женщины. Анкетированные 22 наставника распределены по своим рабочим местам следующим образом: 17 в томографии, 9 в компьютерной томографии, 8 в магнитно-резонансной томографии, 1 в радионуклидной диагностике, 3 в инвазивной радиологии, 4 в стоматологическом кабинете, 2 в радиотерапии. Общее количество больше, чем 22, так как некоторые наставники отвечают за несколько различных звеньев.

41% наставников с мене 5-летним опытом работы в качестве наставника, 32% - от 5 до 10 лет, 27% более 10 лет. Из этого можно сделать вывод, что около 60% опрошенных имеют практически более 5 лет опыта работы в качестве наставника, что свидетельствует об их эрудиции и опыте работы со студентами.

Знание специфики работы радиолога важно для профессионального поведения студентов, так как это помогает им адекватно реагировать в различных ситуациях их практики. Отвечая на вопрос о знании специфики работы, 79% студентов ответили, что они знают, 18% - частично, 3% не ответили на вопрос. 55% из другой исследуемой группы (наставников) считают, что студенты знают специфику, а оставшиеся 45% - ответили «частично».

На вопрос: «Является ли теоретическая подготовка студентов по основным дисциплинам достаточной для выполнения ими своих профессиональных обязанностей?» 61,8% студентов ответили, что они достаточно подготовлены, 23,5% - «частично», по 5,9% не могут решить или не ответили, а 2,9% считают, что им не хватает теоретических знаний. 50% воспитателей считают, что студенты имеют достаточную теоретическую подготовку, а 50% «частично».

Чтобы понять конкретно, в каких областях студенты чувствуют себя хорошо подготовленными и уверенными в практике, в следующем вопросе мы сделали уточнения различных направлений: обычная рентгенография, компьютерная томография, магнитно-резонансная томография, радиология, ин-

ванзивная радиология, стоматология и радиотерапия.

Из ответов студентов можно сделать следующие выводы: 82,4% опрошенных чувствуют себя уверенно во время своей практике в обычной рентгенографии, 47,1% - в стоматологии, 44,1% в компьютерной томографии, 29,4% в магнитно-резонансной томографии, 26,5% в радиотерапии и 11,8% в радиологии и инвазивной радиологии. Наибольший процент анкетированных, которые ответили «частично» - 50% в радиологии, за ними следуют 47,1% в инвазивной радиологии, 44,1% в компьютерной томографии и магнитно-резонансной томографии, 38,2% в радиотерапии и 32,4% в стоматологии. Полностью неуверены в своей практике максимум 23,5% в инвазивные радиологии, 17,6% в радиологии, по 14,7% в стоматологии, радиотерапии и магнитно-резонансной терапии, 8,8% в компьютерной томографии и ни одного в обычной рентгенографии.

На тот же вопрос ответы наставников существенно отличаются от мнения студентов, но это может быть связано с тем, что наставники дают сводную оценку всех студентов, и студенты, ответственны за себя. 58% наставников в обычной рентгенографии считают, что студенты хорошо подготовлены теоретически, чтобы чувствовать себя уверенно на практике, 35,3% ответили «частично» и 5,9% ответили «не знаю». Из работающих в компьютерной томографии 22,2% считали, что студенты хорошо подготовлены, такой же процент ответили «нет», в то время как 55,6% считают, что «частично» подготовлены. В магнитно-резонансной томографии 25% ответили «да», 25% - «нет» и 50% - «частично». Единственный опрошенный наставник в отделении радиологии считает, что «частично» студенты готовы к практической работе. В инвазивной радиологии 66,7% ответили «частично» и 33,3% - «я не знаю». 50% наставников в стоматологическом кабинете считают, что студенты хорошо подготовлены теоретически для работы в своем секторе, в то время как остальные 50% ответили «частично». В радиотерапии 100% уверены, что студенты «частично» подготовлены, чтобы чувствовать себя уверенно в этом отделении.

Мнения студентов и преподавателей о трудовой дисциплине на практических занятиях почти совпадают с небольшой флуктуационной разницей между ответами «да» и «частично». 94,1% студентов утверждают, что соблюдают трудовую дисциплину и активно участвуют в мероприятиях, проводимых на базе. Большой процент опрошенных наставников (77,3%) подтверждают это. Удовлетворителен тот факт, что ни студенты, ни наставники не утверждают, что трудовая дисциплина не соблюдается, что говорит об ответственности, с которой студенты относятся к поставленным задачам.

Точно такие же результаты были получены в ответ на вопрос: «Участвуют ли активно студенты в ежедневной работе?»

Безопасность и возможность студентов принимать участие в рабочем процессе показывает, что они чувствуют себя уверенно в своих теоретических знаниях.

Практическая подготовка является важной частью подготовки студентов -рентгенологов. Она позволяет студентам приобрести навыки работы в команде, что подтверждается полученными ответами на следующий вопрос в анкете.

Другим важным аспектом в работе рентгенолога является общение с людьми около него - пациентами и их родственниками и коллегами. На вопрос: «Получаете ли Вы навыки общения с пациентами и их родственниками под постоянным контролем наставника клинической базы?», 79,4% студентов ответили положительно, 8,8% - «частично», 5,9% не могут судить и по 2,9%, не ответили и не считают, что учатся общаться с пациентами и их родственниками.

63,6% наставников ответили положительно, 31,8% - «частично» и 4,5% «нет». И студенты, и наставники считают, что приобретают новые навыки для общения с коллегами. Это показывает, что им нужно обратить внимание на возможность общения с пациентами.

Обучение и воспитание имеет важное значение для создания медицинских работников, но предварительно заложенные в студентах личностные качества для выполнения медицинских услуг, являются основой, на которой базируются моральные и этические ценности во время обучения. Мнение 59,1% наставников, что студенты имеют эти качества. 31,8% считают, что «частично» и 9,1% не знают. 85,3% студентов считают, что подходят и лично ориентированы на выполнение медицинской помощи, 11,8% - «частично», 2,9% не могут решить.

#### **Выводы:**

1. В настоящее время, при динамичном развитии науки и техники, вопрос о воспитании профессионалов здравоохранения является очень важным.
2. Профессионалы здравоохранения должны соответствовать определенным профессиональным, правовым и этическим требованиям, которые включают в себя хорошую подготовку и навыки.
3. Профессиональное воспитание является высшей степенью формирования перечисленных выше качеств и проявление соответствующего поведения и навыков по отношению к пациентам и при индивидуальной и командной работе в медицинских учреждениях.
4. Высшее образование создает условия и предпосылки для студентов - рентгенологов по приобретению знаний и навыков профессионального поведения, которые будут применяться на практике, готовя их теоретически и практически к оказанию качественной медицинской помощи.
5. Исследование показывает, что в большинстве случаев стоящие перед преподавателями и наставниками задачи решены - у нас есть теоретически хорошо подготовленные студенты с четким представлением о специфике профессии, с хорошей трудовой дисциплиной и активно участвующие в повседневной деятельности.

6. В радиологии и инвазивной рентгенологии, и частично в компьютерной томографии и магнитно-резонансной томографии следует уделять внимание способу подготовки студентов, так как это сложные и узкоспециализированные исследования, требующие многих знаний и соответствующих практических упражнений для обеспечения безопасности на практике, в которой нуждаются студенты.

7. Высшее образование помогает создать соответствующие эмоциональные и социальные личности, способные работать в команде, знающие правила общения с пациентами и их близкими.

**Заключение:** Высшее образование создает условия и предпосылки для студентов-рентгенологов приобретать знания и навыки профессионального поведения, который будет применяться на практике для обеспечения качественного медицинского обслуживания. Когда они начинают свой профессиональный путь, медицинские работники принимают на себя ответственность выполнить определенные требования. Если их поведение падает ниже определенных стандартов, они начинают работать небрежно и могут причинить вред пациентам.

Практическое обучение медицинских специалистов позволяет накопить опыт и положительные качества, но это не исключает необходимость целенаправленных и запланированных учебных мероприятий со стороны преподавателей. Профессиональная этика личности оставляет неизгладимый отпечаток на ее мышлении, ценностной системе, поведении и всей жизни людей, практикующих данную профессию.

### **Библиографический список**

1. Попов, Т., Христов Ж., Балканска П., съавт., Медицинска педагогика, второ изд., изд. „ЕКС-ПРЕС”, Габрово, 2011г.
2. Педагогика, Теория на възпитанието. (Под научн. рък. и ред. на Т. Попов). изд. ЕКС-ПРЕС,Г., 2012г.
3. Воденичаров, Ц., С. Попова, Медицинска етика, С., 2003.

УДК 371.12

Н.Л. Галеева, Е.В. Моргачёва

ИСГО МПГУ, г. Москва, Россия ГБОУ гимназия №1506, г. Москва, Россия

**ОСОБЕННОСТИ СОДЕРЖАНИЯ КОМПЕТЕНЦИЙ УЧИТЕЛЯ  
НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ, РЕАЛИЗУЮЩЕГО  
ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ**

**Аннотация.** В статье с позиции компетентностного подхода рассматриваются проблемы реализации индивидуализации в начальной школе. Подробно анализируется содержание и актуальный уровень компетенций учителя начальной школы, обеспечивающих успешное обучение каждого ученика. Описывается программа методических семинаров, реализующих требования образовательного стандарта и профстандарта учителя к индивидуализации обучения в начальной школе.

**Abstract.** In the article from a position of competence-based approach considers the problem of implementing individualization in elementary school. Analyzes in detail the content and the actual level of competence of primary school teachers, providing successful learning of each student. Describes the program of seminars that implement the requirements of the educational standard and professional standard of the teacher to individualize learning in elementary school.

**Ключевые слова:** компетентностный подход, индивидуализация образовательного процесса в начальной школе, школьная методическая система, управленческая и психолого-педагогические компетенции учителя начальной школы

**Keywords:** competence-based approach, individualization of the educational process in elementary school, school methodical system, managerial and psychological-pedagogical competence of the teacher of elementary school

Развитие любой образовательной системы должно происходить в соответствии с принципом устойчивого развития: при введении инноваций необходимо сохранять и развивать такие характеристики образовательной среды, которые максимально учитывают возрастные особенности и индивидуальные характеристики каждого ребенка. Инновации в начальной школе должны не только обеспечивать изменения, но и реалистично учитывать в образовательном процессе функциональные возможности ребенка и закономерности его развития.

Можно назвать несколько важнейших негативных обстоятельств, которые отрицательно влияют на повышения качества обучения и производят новые проблемы в начальной школе:

- уменьшение с каждым годом количества здоровых детей,

- демографические изменения, приводящие к изменениям традиционной этнической и культурной среды общества (особенно это касается крупных городов как центров миграции),
- дефицит диалога между детьми и взрослыми, отражающий кризис и изменения семьи как социального института [7].

Все чаще дети не посещают дошкольные учреждения, что приводит к нехватке в жизни ребенка ролевой игры, и, вследствие этого, к низкому уровню навыков межличностного общения. Зачастую такие дети демонстрируют в школе также низкий уровень способности к предметно-манипуляционной деятельности, что оказывает серьезное влияние на развитие интеллекта и школьный успех[8].

Проблемы начального образования обусловлены также современным состоянием организации обучения школьников. Использование традиционного предметноцентристского подхода к конструированию содержания образования критикуется и учеными и практиками, которые отрицательно оценивают ориентацию на накопление детьми «багажа» знаний при практическом отсутствии освоения опыта решения жизненных проблем и формирования целостной картины мира [1].

Важнейшие проблемы начальной школы связаны с недостатками в профессиональной компетентности учителя[6]. К таким проблемам относятся прежде всего отсутствие учета индивидуальных особенностей учащегося и исходного уровня его развития в образовательном процессе. Это тем более важно в условиях, когда в начальной школе наблюдается тенденция завышения возрастных возможностей ребенка младшего школьного возраста в сфере развития мышления[4].

**Все перечисленные выше проблемы сказываются на качестве образования не только в начальных классах, так как профессиональный «брак», допущенный учителем на этом этапе обучения, лежит в основе практически всей дальнейшей дидактогенной дезадаптации школьника.**

Содержание компетенций, необходимых учителю для реализации индивидуального подхода, может быть конкретизировано, если рассматривать внутренние ресурсы учебного успеха младшего школьника как объект управления в деятельности учителя начальной школы.

Анализ внутренних ресурсов ученика позволяет выстроить требования к компетентности учителя, способного обеспечить индивидуальный подход в обучении не только в режиме работы «один учитель – один ученик», но и в условиях классно-урочного обучения, используя разработанную Н.Л. Галеевой совокупность компетенций [2] (табл. 1):



Таблица 1. Матрица компетенций учителя начальной школы, обеспечивающих индивидуальный подход в обучении для каждого ученика

<b>Предметно-методологическая компетенция</b>	
Позиционно-ценностная составляющая	<p>Учитель начальной школы относится к предметному содержанию обучения, в первую очередь, как к средству развития внутренних ресурсов ученика, обладающему развивающим и социализирующим потенциалом</p> <p>Понимание значения информационно-технологической грамотности для современного человека;</p> <p>стремление сформировать у учащихся осознанное отношение к ресурсам Интернета, к медиатехнологиям как средству трансляции информации, требующим критического осмысления</p>
Операционно-деятельностная составляющая	<p>Учитель умеет сконструировать или отобрать задания, целенаправленно развивающие и/или диагностирующие навыки владения универсальными учебными действиями, описанными во ФГОС, умеет создать систему заданий, развивающих УУД, для каждой учебной темы</p> <p>Учитель реализует разнообразные методы и приемы работы, создавая вариативную обучающую среду (групповые, проектные, с применением медиа технологий и др.)</p> <p>Дидактическое оснащение кабинета включает информационно-методические материалы, систематизированные по особенностям внутренних ресурсов ученика, чтобы можно было организовать выбор заданий для учета или развития внутренних ресурсов ученика</p>
Когнитивная составляющая	<p>Учитель должен знать положения и рекомендации основных и актуальных для современной системы образования теорий обучения, воспитания и развития детей младшего школьного возраста (Профстандарт педагога, раздел 3.2.2)</p>
<b>Психолого-педагогическая компетенция</b>	
Позиционно-ценностная составляющая	<p>Позитивная позиция учителя при оценке возможностей ученика: «все «познавательные инструменты» ученика могут быть развиты, все имеют диапазон, внутри которого возможна положительная динамика развития</p>
Операционно-деятельностная составляющая	<p>Учитель знает и использует знания о системе учебного успеха ученика, знает и реализует в практике положения теории познавательной деятельности</p> <p>При обсуждении педагогических воздействий, при анализе уроков, результативности учения учитель активно использует понятия, характеризующие познавательную сферу ученика</p> <p>Умеет определить причины учебной неуспешности ученика</p> <p>Учитель умеет выстроить индивидуальную траекторию обучения ученика с учетом особенностей его индивидуального стиля учебно-познавательной деятельности</p>
Когнитивная составляющая	<p>Система знаний о личных внутренних ресурсах учебно-познавательного успеха ученика – «чем ученик учится», знания об особенностях познавательной сферы каждого ученика, о его психологических особенностях, о развитии мотивационно-</p>

	потребностной и эмоционально-волевой сфер учащихся
<b>Компетенция в области валеологии образовательного процесса</b>	
Позиционно-ценностная составляющая	Учитель осознает необходимость создания здоровьесберегающей среды для детей, осознает ответственность за свое здоровье, как части личного и общего благополучия, видит себя, как психически, физически и нравственно здоровую личность
Операционно-деятельностная составляющая	Может обеспечить здоровьесбережение во всех трех направлениях: - через учебную деятельность; - через пространство кабинета; - через стиль взаимодействия с учениками и коллегами Владеет практическими умениями организации учебного и воспитательного процесса для детей с ограниченными возможностями здоровья в интегрированном образовательном пространстве
Когнитивная составляющая	Теоретические знания в области проектирования здоровьесберегающей образовательной среды (ЗСС) на уроке, в оснащении и оборудовании кабинета, в педагогическом взаимодействии Знания об особенностях построения учебного процесса для детей с ограниченными возможностями здоровья
<b>Коммуникативная компетенция</b>	
Позиционно-ценностная составляющая	Учитель осознает ценность общения, стремится строить профессиональное взаимодействие с учетом запросов и особенностей личности другого человека – как ученика, так и родителей, коллег
Операционно-деятельностная составляющая	Учитель умеет выбирать виды и способы воздействия при общении с учетом личностных особенностей каждого ученика, при необходимости умеет перевести конфликт в конструктивный диалог Владеет приемами эффективного общения, позволяющими осуществлять направленное результативное неразрушающее взаимодействие в системе «учитель-ученик» и успешно взаимодействовать с коллегами в профессиональном социуме
Когнитивная составляющая	Владеет системой знаний о закономерностях педагогического общения Знает особенности общения с детьми с ОВЗ
<b>Компетенция в области управления качеством процессов и результатов в системе «учитель-ученик»</b>	
Позиционно-ценностная составляющая	Осознание значения управления как ведущей деятельности человека, опирающейся на его сознательный выбор Наличие мотивации к реализации собственного творческого потенциала, разработке и/или апробации новых информационно-методических материалов, технологий, элективных курсов и др. Стремление сформировать у учащихся понимание управления собственной деятельностью как <i>единства свободы выбора и принятия ответственности</i> за свой выбор

<p>Операционно-деятельностная составляющая</p>	<p>Учитель управляет качеством учебного процесса:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– через проектирование индивидуальных программ обучения;</li> <li>– через организацию индивидуальных форм деятельности на уроках;</li> <li>– через управление развитием конкретных внутренних ресурсов ученика средствами учебного предмета;</li> <li>– осуществляя при необходимости ситуативную целенаправленную педагогическую поддержку ученику</li> </ul> <p>Учитель умеет проанализировать динамику развития внутренних ресурсов ученика средствами учебного предмета (сам проектирует специальные срезы, контрольные работы в формате ФГОС и т.д.)</p>
<p>Когнитивная составляющая</p>	<p>Система знаний об управлении как ведущей деятельности профессионала</p> <p>Знания о способах и ресурсах реализации всех функций управления в реальной деятельности: педагогический анализ, планировании от конечной цели, прогнозировании, организации и коррекции деятельности.</p>

Такая матрица может стать основой для анализа и планирования как методической помощи отдельному учителю, так и для планирования работы методического объединения в целом:

– недостатки в когнитивной составляющей конкретной компетенции могут быть скорректированы организацией методических обучающих семинаров, обсуждением книг и статей по необходимой теме;

– недостатки в операционно-деятельностной составляющей должны корректироваться только через деятельностные формы: тренинги, мастер – классы, занятия в формате «кейс-стади»;

– недостатки в позиционно-ценностной составляющей могут быть разрешены только в общей внутришкольной системе оценки качества образования: мотивировать взрослого человека очень сложно, однако, если в профессиональном коллективе создается единая среда с едиными критериями (в виде системы материальных и/или моральных поощрений), это может поддерживать становление новых мотивов и у взрослого человека.

Нами была спроектирована специальная памятка для оценки и самооценки уровня компетентности учителей начальной школы в сфере индивидуального подхода с уровневыми дескрипторами для каждого показателя (Приложение 1). Приведенные в таблице 2 данные получены на этапе рефлексии в 6 школах Москвы на последних занятиях курсов повышения квалификации, проведенных преподавателями кафедры УОС. В работе приняли участие 57 учителей начальных классов и 15 заместителей директора и председателей методических объединений в качестве экспертов. Полученные данные позволяют сопоставить данные экспертной оценки и самооценки, для того, чтобы осуществить необходимое конструктивное сближение позиций в оценке ресурсов и условий для обеспечения индивидуального подхода в об-

разовательном процессе. Анализ данных позволяет определить, что средний уровень компетентности учителей по самооценке лежит на нижней границе оптимального уровня, но по экспертной оценке уровень компетентности учителей не достигает оптимального уровня.

Наблюдается расхождение в данных оценки и самооценки. Самое большое расхождение наблюдается при оценке уровня управленческой компетентности, которая большинством исследователей признается ведущей компетенцией [5]. Завучами и методистами этот уровень определяется как критический (6,2 балла), а самими учителям – как нижний уровень оптимального (разница в 1,9 баллов). Разница в 0,7 балла наблюдается между оценкой и самооценкой уровня психолого-педагогической компетентности учителей. Почти целый балл составляет разница в оценке коммуникативной компетентности. Такое расхождение может быть частично объяснено тем, что среди администрации и методистов всех пяти школ, составляющих группу экспертов, практически все прошли обучение за последние три года на кафедре УОС МПГУ, что дало им возможность адекватно оценивать требования к учителю, сформулированные нами на основе требований профстандарта педагога и ФГОС. Учителя же пока еще не все осознали содержание этих требований, многие признавались, что не читали «с карандашом в руках» новые стандарты, вследствие чего завышали оценки уровня своей компетентности.

Таблица 2. Уровень компетентности учителей начальной школы по обеспечению условий для индивидуализации

*«8-10 баллов» - оптимальный уровень, «6-7 баллов» - критический уровень  
«5 баллов и ниже» - недопустимый уровень*

Компетенции	Уровень компетентности учителей (среднее значение)	
	по самооценке	по экспертной оценке
Компетенция в области управления качеством процессов и результатов в системе «учитель-ученик»	8,1	6,2
Психолого-педагогическая компетенция	7,2	6,5
Компетенция в области валеологии образовательного процесса	8,2	8,0
Коммуникативная компетенция	8,8	7,9
Предметно-методологическая компетенция	9,1	8,6
Среднее значение	8,3	7,5

Очевидно, что самые востребованные для реализации индивидуального подхода компетенции – психолого-педагогическая и управленческая – реализуются учителями на недостаточном уровне для того, чтобы успешно осуществлять индивидуализацию в образовательном процессе. Этот вывод однозначно определяет для методических внутришкольных систем направления деятельности по развитию профессионализма современного учителя начальной школы.

В этих же аудиториях был исследован уровень сформированности знаний и навыков учителей в сфере работы с личными ресурсами учебного успеха ученика. Для этого учителя заполняли анкеты, определяя свой конкретный уровень умения работать над повышением каждого из внутренних ресурсов учебного успеха ученика выбором из четырех позиций:

- понимаю роль данного внутреннего ресурса в обеспечении успеха ученика;
- могу самостоятельно определить уровень его развития у конкретного ученика;
- умею найти или создать задание, развивающее этот ресурс;
- могу проанализировать динамику развития данного ресурса.

В таблице 3 представлены результаты проведенного исследования.

Полученные результаты вынуждают признать, что знания и практические навыки учителей по работе с внутренними ресурсами даже по самооценке (которая, как правило, бывает завышенной) явно недостаточны.

Практически все учителя знают, что такое объем, распределение, концентрация и устойчивость внимания, но практически каждый второй учитель не умеет развивать эти составляющие учебного успеха ученика с помощью специальных заданий и форм работы. Каждый второй учитель не знает, как целенаправленно развивать словесно-логическую и эмоциональную память ученика. Умение использовать знания о таких параметрах личных ресурсов учебного успеха ученика как функциональное доминирование полушарий и избирательная способность работать в разных модальностях (визуальной, аудиальной и кинестетической), по самооценке, реализуются приблизительно одним-двумя из десяти учителей начальной школы. Навыки работы с текстом умеют отрабатывать все учителя, но, согласно этой анкете, определить — развиваются ли эти навыки, может только половина респондентов. Мыслительные навыки целенаправленно развить могут только треть учителей, а проанализировать эффективность работы в этом направлении не может половина учителей. На самом низком уровне оценено учителями умение анализировать результаты развития личных ресурсов обучающихся («хочу»), это означает, что учителя не умеют определить динамику развития этого ресурса, а значит, и не управляют этим процессом. Эти данные также согласуются с выявленным при оценке компетентности учителей недостаточным уровнем управленческой компетентности.

Согласно полученным данным мотивационно-потребностная и эмоционально-волевая сферы ученика (основа его саморазвития!) для многих учителей по данным опроса не являются объектом целенаправленного индивидуализированного педагогического воздействия: почти четыре пятых от общего количества респондентов не могут определить динамику развития мотивации.

Обобщить полученные данные можно в трех положениях:

1. Учителя начальной школы понимают смысл внутренних ресурсов

учебного успеха ученика, но самостоятельно определить уровень его развития у конкретного ученика практически не могут.

2. Учителя начальной школы затрудняются найти задание, развивающее ресурсы психофизиологической группы, или организовать условия для роста мотивации ученика.

3. Самым сложным для учителей является навык анализа динамики развития данного ресурса, что практически лишает учителя возможности целенаправленно и эффективно управлять процессом формирования внутренних ресурсов учебного успеха обучающихся.

В результате обсуждения используемых в методических объединениях школ форм методической работы было выяснено, что учителя начальной школы в методической работе не уделяют достаточного внимания самому ученику - изучению его потенциальных возможностей, проектированию условий для роста внутренних личных ресурсов каждого ученика. Чаще всего в школах в качестве основной формы повышения квалификации учителя в рамках методической работы используются открытые уроки (с анализом по предметной дидактике, но не по динамике развития детей).

Таблица 3. Уровень сформированности знаний и навыков учителей в сфере работы с личными ресурсами учебного успеха ученика (по данным опроса 57 учителей начальных классов)

Внутренние ресурсы учебного успеха ученика		Понимают роль ресурса в успехе ученика	Могут самостоятельно определить уровень развития ресурса	Умеют найти или создать задание, развивающее или диагностирующее этот ресурс	Могут проанализировать результативность применения развивающих заданий
Обучаемость		96,5%	70,1%	70,1%	64,9%
«ЗНАЮ» Обученность		100%	89,5%	82,5%	70,1%
«МОГУ» Психофизиологические особенности	Объем внимания	80,7%	59,6%	43,4%	38,5%
	Распределение внимания	86%	64,9%	51,4%	43,4%
	Концентрация внимания	77,2%	64,9%	49,3%	51,4%
	Устойчивость внимания	82,5%	64,9%	59,6%	49,3%
	Память словесно-логическая	80,7%	77,2%	59,6%	52,7%
	Память наглядно-образная	77,2%	59,6%	43,4%	59,6%
	Память эмоциональная	89,5%	77,2%	59,6%	43,4%
	Модальность как ведущий канал приема информации	59,6%	38,5%	12,3%	10,5%
	Функциональное доминирование полушарий	63,1%	49,3%	19,2%	15,7%

«УМЕЮ»	Коммуникативные	Монологическая речь	100%	92,8%	84,2%	64,9%
		Активное слушание	80,7%	64,9%	59,6%	33,3%
		Работа в диалоге	98%	89,5%	63,1%	38,5%
		Работа в группе	100%	92,8%	78,9%	38,5%
	Регулятивные УУД	Навык организации рабочего места	100%	100%	92,8%	64,9%
		Планирование собственной деятельности	100%	64,9%	63,1%	38,5%
		Самооценка	100%	86%	59,6%	38,5%
	Познавательные	Смысловое чтение	100%	87,7%	82,5%	63,1%
		Преобразование информации	89,5%	82,5%	80,7%	70,1%
		Умение использовать ИКТ	100	87,7%	87,7%	63,1%
		Логические мыслительные умения	91,2%	84,2%	64,9%	59,6%
	«ХОЧУ»		Уровень развития мотивационно-потребностной сферы	64,9%	59,6%	33,3%

На основании полученных результатов была разработана и апробирована программа обучающих семинаров в системе деятельности школьной методической службы по повышению профессиональной компетентности учителя начальной школы в реализации индивидуального подхода в обучении. Разработанная программа семинаров позволяет каждому методическому объединению диагностировать недостатки, выбрать направления и формы деятельности, целенаправленно использовать информационные материалы.

Ниже кратко описано содержание каждого семинара. Для участников семинаров разработаны информационные материалы, списки литературы и сайтов, памятки, обеспечивающие в дальнейшем самостоятельную работу учителя над повышением уровня собственной компетентности в этом направлении, в настоящее время эти материалы редактируются для опубликования вместе с программой на сайте <http://technologia-isud.ru>.

### ***Семинар 1. Компетентность учителя начальной школы как ресурс качества начального общего образования.***

На первом семинаре сообщение ведущего – председателя МО, приглашенного ученого-педагога, методиста – посвящается требованиям ФГОС и профстандарта педагога к деятельности учителя начальных классов. Наиболее эффективно такая работа проходит в формате деловой игры, в процессе которой учителя сопоставляют требования государственных документов с совокупностью компетенций, определяя актуальное содержание каждой из пяти компетенций [3].

Каждый участник семинара проводит самоанализ актуального уровня компетентности по каждой из компетенций в соответствии с предложенной матрицей (Приложение 1). Затем каждый учитель выделяет компетенции, нуждающиеся в развитии. Сопоставляя этот набор со специально разработанной матри-

цей форм и приемов индивидуальной методической работы (Приложение 2), учителя выбирают для себя необходимые формы методической работы.

***Семинар 2. Ресурсы учебного успеха ученика в начальной школе (развиваем психолого-педагогическую компетентность учителя).***

На этом семинаре необходимо предоставить учителю возможность повысить уровень знаний по психофизиологии как составляющей дидактики индивидуализированного обучения, и осознать, как память, внимание, умение работать в различных модальностях, умение осуществлять различные стратегии мышления влияют на учебный успех ученика. Необходимо научить учителя тому, как можно «увидеть» психофизиологические особенности каждого ученика с помощью педагогического наблюдения и как учесть данные о психофизиологических особенностях ученика в повседневной работе учителя. Учет учителем этих особенностей ученика в условиях учебной работы в классе и в индивидуальном режиме обучения обеспечивает учителю способность понимать причины, как успеха, так и неудач ученика.

Особенное внимание а семинаре необходимо уделить такому ресурсу учебного успеха ученика начальной школы как мотивационно-потребностная и эмоционально-волевая сферы. Очевидно, что проводить такой семинар должны специалисты с высоким уровнем компетентности в психологической и психофизиологической сферах личности.

***Семинар 3. Особенности организации здоровьесберегающей образовательной среды в начальной школе (развиваем валеологическую компетентность учителя).***

На этом семинаре необходимо обсудить возможности учителя по проектированию, реализации и анализу такой образовательной среды, которая обеспечивает комфортные условия не только здоровым детям, но и детям с ограниченными возможностями здоровья. Конструктивным будет приглашение на этот семинар специалистов – дефектологов, врачей, которые должны подготовить учителей к реализации инклюзивного образовательного процесса. На таких занятиях уместно и желательно присутствие омбудсмана — уполномоченного по правам ребенка, так как практика показывает, что при обсуждении могут возникнуть вопросы, требующие правовой консультации.

Обсуждая структуру здоровьесберегающей среды в начальной школе и ресурсы для её реализации, участники семинара проводят самооценку знаний и умений, необходимых для управления здоровьесберегающей средой.

***Семинар 4. Педагогическое общение как ресурс индивидуализации (развиваем коммуникативную компетентность учителя).***

На семинаре необходимо провести тренинг использования технологий эффективного педагогического взаимодействия в системе «учитель-ученик». И на этом семинаре возможны сообщения в формате лекций, однако, обязательны деловые игры, обучающие учителя, как разделить свои проблемы и проблемы ученика, и как работать с проблемами в зависимости от субъекта – носителя проблем.



На этом занятии также очень важно участие психолога, помогающего учителям освоить приемы работы с собственными проблемами в профессиональном взаимодействии с субъектами образовательного процесса.

***Семинар 5 (методический день). Универсальные учебные навыки (УУД) как ресурс учебного успеха каждого ученика (развиваем управленческую и предметно-методологическую составляющие профессиональной компетентности учителя).***

На этом семинаре необходимо предоставить участникам возможность не просто пополнить знания в области управления процессом целенаправленного развития уровня УУД в учебной деятельности каждого ученика. Важнейшим умением учителя в индивидуальной помощи ребенку является навык анализа дидактического потенциала каждой формы учебной работы ученика.

Возможны деловые игры, направленные на обучение управлению развитием уровня УУД с помощью специальных диагностических работ у конкретных учащихся и проектированию деятельности по работе с этим учеником.

В рамках методического дня должны быть организованы деловые игры по построению индивидуальных программ обучения, управление их реализацией. Управление выбором приемов, методов и технологий учебной работы для конкретного ученика обеспечивает высокий уровень предметно-методологической компетентности учителя начальной школы.

Учителя проводят самооценку собственного методического «арсенала». Изучают, учатся применять и конструировать мини-картотеки приемов учебной работы ученика начальной школы по разным предметам на разных этапах познавательной деятельности.

Результатом деятельности учителей в этот день является построение индивидуальной программы развития для одного ученика, нуждающегося в индивидуальном педагогическом сопровождении. Если этот семинар проводится в формате целого методического дня, то будет очень полезно для учителей освоить модульную технологию планирования учебной деятельности, технологию создания и использования в работе предметных вертикальных модулей, технологических карт модулей и информационных карт уроков, требования к уроку, в котором реализуется индивидуальный подход.

В конце методического дня необходимо провести итоговое анкетирование уровня профессиональной компетентности учителей для сравнения с актуальным уровнем.

Разработанную программу нам удалось реализовать в одной из московских школ в марте-апреле 2015 г. Проведенные семинары были высоко оценены учителями начальных классов и присутствующими на занятиях администраторами школы.

Очевидно, что рост профессиональной компетентности учителей начальной школы зависит от качества системы непрерывного педагогического образования. Наш опыт показывает, что быстро и эффективно обеспечить

решение описанных выше проблем возможно при целенаправленной реорганизации научно-методической работы в начальной школе.

### Библиографический список

1. Вербицкий, А. А. Личностный и компетентностный подходы в образовании: проблемы интеграции /А.А. Вербицкий, О. Г. Ларионова. – М.: Логос, 2009. – 334 с
2. Галеева, Н. Л. Система компетенций как инструмент управления качеством образования. / Компетенции в образовании: опыт проектирования: сб. научн. трудов / под ред. А.В. Хуторского. – М., 2007. – С. 89-95
3. Галеева Н. Л. «Примеряем» Профстандарт. Апробированный вариант внутришкольного обучающего семинара // Управление школой, ПС. – 2014. – №11. – С. 28-35
4. Ефимов В. Ф. Проблема гуманизации развивающих систем обучения математике младших школьников // Начальная школа плюс До и После. – 2008. – № 7. – С.3-7
5. Заславская О.Ю., Иванова О.В., Кравец О.Я., Рудинский И.Д., Столбова И.Д. Компетентностный подход к организации образовательного процесса и некоторые вопросы адаптивного управления учебной деятельностью. Воронеж, «Научная книга», 2011. – 203 с
6. Коньшева, Н. М. Когда наша школа научится учитывать уроки жизни? // Начальная школа. 2009. – № 1 – С.15-20
7. Радченко, А. Ф. Семья и родительство как основа государственной стабильности // Педагогика, 2012. – № 6. – С. 3
8. Фельдштейн, Д. И. Изменяющийся ребенок в изменяющемся мире: психолого-педагогические проблемы новой школы // Образовательная политика. 2010. – № 5-6

Приложение 1

#### Памятка для оценки и самооценки уровня компетентности учителя, реализующего индивидуальный подход в обучении

8-10 баллов оптимальный уровень	6-7 баллов достаточный уро- вень	5 баллов и ниже недопусти- мый уровень
<b>Предметно-методологическая компетенция</b>		
<p>Учитель умеет сконструировать или отобрать задания, целенаправленно развивающие и/или диагностирующие навыки владения универсальными учебными действиями, описанными во ФГОС</p> <p>Умеет создать систему заданий, развивающих УУД, для каждой учебной темы</p> <p>Учитель реализует разнообразные методы и приемы работы, создавая вариативную обучающую среду (групповые, проектные, с применением медиа технологий и др.)</p> <p>Дидактическое оснащение кабинета включает информационно-методические</p>	<p>Оснащение учебного процесса требует систематизации для использования в режиме индивидуализации</p> <p>Индивидуальные траектории обучения предмету учитель строит только по логике предмета, но не учитывает внутренних ресурсов самого ученика</p> <p>Учитель исполь-</p>	<p>Практически не умеет целенаправленно отбирать задания, развивающие УУД в обучающей деятельности</p> <p>В основном учитель использует традиционные методики, фронтальные способы организации и репро-</p>

материалы, систематизированные по особенностям внутренних ресурсов ученика, чтобы можно было организовать выбор заданий для учета или развития внутренних ресурсов ученика	зует задания, развивающие УУД, но самостоятельно не умеет их создавать	дуктивные формы учебной работы
<b>Психолого-педагогическая компетенция</b>		
<p>Учитель знает и использует знания о системе учебного успеха ученика, знает и реализует в практике положения теории познавательной деятельности</p> <p>При обсуждении педагогических воздействий, при анализе уроков, результативности учения учитель активно использует понятия, характеризующие познавательную сферу ученика</p> <p>Умеет определить причины учебной неуспешности ученика</p> <p>Учитель умеет выстроить индивидуальную траекторию обучения ученика с учетом особенностей его индивидуального стиля учебно-познавательной деятельности</p>	<p>Учитель не имеет целостного представления обо всех ресурсах учебного успеха ученика.</p> <p>Эти знания носят интуитивный характер, а термины – нечеткие границы, что мешает коллективному обсуждению общих проблем с одним и тем же учеником в педагогической среде с коллегами</p>	<p>Учитель имеет затруднения в системном подходе к оценке учебных ресурсов ученика.</p> <p>Практически не может самостоятельно охарактеризовать причины учебного неуспеха ученика</p> <p>Учитель не умеет индивидуализировать учебный процесс</p>
<b>Компетенция в области валеологии образовательного процесса</b>		
<p>Учитель хорошо разбирается в теории науки о здоровье, постоянно совершенствует свои знания в этом направлении, использует знания в реальном учебном процессе</p> <p>Может обеспечить здоровьесбережение во всех трех направлениях:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>через учебную деятельность;</i></li> <li>- <i>через пространство кабинета;</i></li> <li>- <i>через стиль взаимодействия с учениками и коллегами</i></li> </ul> <p>Владеет знаниями и практическими умениями организации учебного и воспитательного процесса</p> <p><i>для детей с ограниченными возможностями здоровья в интегрированном образовательном пространстве</i></p>	<p>Может самостоятельно проанализировать уровень здоровьесбережения образовательной среды на своих уроках и во внеурочной работе по алгоритму</p> <p>Может самостоятельно реализовать рекомендации дефектолога, психолога, врача об организации условий для конкретного ребенка с ОВЗ</p>	<p>Учитель нуждается в постоянной помощи дефектолога, психолога, врача для такой работы.</p> <p>Учитель не мотивирован на индивидуальную педагогическую помощь ребенку с ОВЗ</p>

Приложение 2.

<b>Коммуникативная компетенция</b>		
Учитель умеет выбирать виды и способы воздействия при общении с учетом личностных особенностей каждого ученика, при необходимости умеет перевести конфликт в конструктивный диалог. У учителя практически не возникают проблем в общении с учениками.	Учитель понимает важность развития данной компетенции, но не всегда может дифференцировать подходы в процессе общения с отдельным ребенком	Учитель не уделяет внимания стилю и способам общения, не владеет знаниями о педагогическом общении
<b>Компетенция в области управления качеством процессов и результатов в системе «учитель-ученик»</b>		
Учитель индивидуализирует учебный процесс: – через проектирование индивидуальных программ обучения; – через организацию индивидуальных форм деятельности на уроках; – через управление развитием конкретных внутренних ресурсов ученика средствами учебного предмета; – осуществляя при необходимости ситуативную целенаправленную педагогическую поддержку ученику Учитель умеет проанализировать динамику развития внутренних ресурсов ученика средствами учебного предмета (сам проектирует диагностические задания)	Учитель может проанализировать свою деятельность по предложенному алгоритму Учитель может осуществлять педагогическую поддержку ученику Может провести анализ динамики развития внутренних ресурсов ученика с использованием предложенных диагностических материалов	Учитель практически не использует принцип планирования от конечной цели, осуществляет свою деятельность как трансляцию учебной информации Рефлексия взаимодействия с учеником чаще всего строится на эмоциях, ощущениях

Матрица для выбора индивидуальных форм методической работы по данным самоанализа уровня компетенций

Формы и виды деятельности учителя в методической системе школы	Развиваемые компетенции учителя				
	Психолого-педагогическая	Валеологическая	Коммуникативная	Управленческая	Предметно-методологическая
Курсы вне школы по современным технологиям обучения				1	1
Курсы вне школы по технологиям общения и валеологии		1		1	
Работа в проблемно-творческой группе в школе по теме индивидуализации	1	1		1	1
Организация и ведение кружка	1			1	1

по предмету			1		
Организация и ведение над- и межпредметного элективного курса	1	1		1	1
Разработка экскурсионной программы с индивидуальными заданиями	1	1		1	1
Разработка комплектов развивающих заданий	1	1		1	1
Разработка медиа-оснащения для предметного курса для ИОП	1			1	1
Разработка учебных программ с описанием возможностей дифференциации и индивидуализации	1	1		1	1
Разработка учебных модулей с заданиями для индивидуальной работы	1	1		1	1
Комплекты технологических карт учебных тем	1			1	1
Подготовка серии открытых уроков с максимальной индивидуализацией	1	1		1	1
Проектирование и реализация ИОП	1	1		1	1
Обобщение статей периодики по теме индивидуализации с выступлениями на МО	1	1		1	1

УДК 378

А.И. Галкина<sup>1</sup>, Е.Ю. Бобкова<sup>2</sup>, Е.А. Бурнашева<sup>1</sup>, А.И. Гришан<sup>1</sup>, М.В. Комарова<sup>1</sup>

1 Федеральное государственное бюджетное научное учреждение «Институт управления образованием Российской академии образования», Объединенный фонд электронных ресурсов «Наука и образование»

2 Самарский казачий институт индустрии питания и бизнеса (филиал) ФГБОУ ВО «Московский государственный университет технологий и управления им. К.Г. Разумовского (Первый Казачий Университет)», Россия, Самара.

### СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ (НА МАТЕРИАЛАХ ОФЭРНИО)

**Аннотация.** Настоящая статья посвящена вопросам результативности и эффективности опытно-экспериментального обеспечения системы образования. Рассмотрена динамика отраслевой регистрации результатов интеллектуальной деятельности (РИД) в области образования за последние годы, приведена статистика научного обеспечения системы образования по материалам базы данных и информационных коллекций Объединенного фонда электронных ресурсов «Наука и образование» (ОФЭРНИО).

**Ключевые слова:** результаты интеллектуальной деятельности, электронные образовательные ресурсы, регистрация, научное обеспечение системы образования, научная публикация

В настоящее время одной из приоритетных задач практически любого цивилизованного государства является эффективная политика в области на развитие научно-технической сферы, что позволяет значительно повысить конкурентоспособности разработок на мировом рынке и положительно повлияет на динамику экспорта наукоемкой продукции. С начала XXI века практически во всех сферах наблюдается устойчивая тенденция к росту числа созданных сотрудниками различных организаций и учреждений результатов интеллектуальной деятельности (в рамках выполнения трудовых функций). Во втором десятилетии XXI века отдельно можно выделить и образовательную сферу, где одним из показателей конкурентоспособности организации становятся критерии инновационной активности. На сегодняшний день достаточное количество результатов интеллектуальной деятельности носят служебный характер, т.е. они создаются в связи с выполнением работником своих трудовых обязанностей или конкретного задания работодателя, что объясняется следующим фактом: для коммерциализации объектов интеллектуальной собственности необходимо большое количество финансовых, технологических, технических средств, которые могут быть сосредоточены в

крупных хозяйственных субъектах. Практически единственной организацией, специализирующейся на отраслевой регистрации электронных ресурсов науки и образования различных видов на территории РФ в настоящее время является Объединенный фонд электронных ресурсов «Наука и образование» (далее по тексту работы – ОФЭРНиО).

В рамках данной статьи проведен анализ вопросам результативности и эффективности опытно-экспериментального обеспечения системы образования, формируемого за счет разработок, прошедших все необходимые процедуры регистрации в ОФЭРНиО. Под опытно-экспериментальной деятельностью в данном случае понимается деятельность авторов-физических лиц и коллективов авторов, а так же научных и образовательных учреждений, осуществляющих свою деятельность в рамках системы образования в области разработки, регистрации, апробированию и внедрению методик и технологий обучения, воспитания, новых механизмов управления в системе образования, контроля качества образования, а также по другим направлениям, предусмотренным программами развития образования и иными нормативно-правовыми актами, определяющими приоритеты государственной политики Российской Федерации в области образования. На макро-уровне основными целями разработки опытно-экспериментального обеспечения системы образования являются: опытная проверка нового содержания образования и систем воспитания, новых педагогических технологий, учебников, учебно-методических, методических, учебно-лабораторных комплектов; - апробация новых механизмов, направленных на модернизацию управления образованием, включая экономику образования; создание и развитие новых структур в системе образования, сетевого взаимодействия образовательных организаций и образовательных систем; разработка и опытная проверка систем оценки качества образования, новых форм и методов управления образованием; разработка и апробация новых средств обеспечения общественной поддержки программ развития образования; апробация и внедрение новых форм, методов и средств обучения; разработка и апробация новых направлений подготовки (специальностей), специализаций, а также новых образовательных услуг; опытно-экспериментальная, инновационная деятельность по актуальным проблемам образования, направленная на совершенствование учебно-методического, организационного, правового, финансово-экономического, кадрового, материально-технического обеспечения системы образования. Цели, поставленные на микро-уровне, зачастую совпадают с функционалом профильных организаций, осуществляющих непосредственное формирование опытно-экспериментального обеспечения системы образования.

В целом, в процессе функционирования отечественной системы регистрации результатов интеллектуальной деятельности на федеральном уровне принимают участие: Федеральное государственное автономное научное учреждение «Центр информационных технологий и систем федеральных органов исполнительной власти» Министерства образования и науки Российской

Федерации (ФГАНУ ЦИТиС – бывший ВНИИЦ – Всероссийский научно-технический информационный центр); - Федеральная служба по интеллектуальной собственности (РОСПАТЕНТ) (ведомственное подчинение Министерству экономического развития Российской Федерации).

ФГАНУ ЦИТиС осуществляет формирование фонда непубликуемых источников научно-технической информации (НТИ) как составной части национального библиотечно-информационного фонда Российской Федерации.

Работа Единой информационной системы учета результатов научно-исследовательских, опытно-конструкторских и технологических работ поддерживается отраслевыми фондами регистрации результатов интеллектуальной деятельности (РИД), существующими в различных областях хозяйства страны: здравоохранение, транспорт, образование, оборона и т.д. Отраслевые фонды ориентированы на специфику областей хозяйства страны, которые они обслуживают.

В системе образования Объединенный фонд электронных ресурсов «Наука и образование» (ОФЭРНиО), который является научным партнером ФГАНУ ЦИТиС, берет на себя функции оценки новизны и приоритетности результатов интеллектуальной деятельности. В рамках данной статьи проведено исследование результативности и эффективности опытно-экспериментального обеспечения системы образования (для научных работников и практиков образования) на материалах ОФЭРНиО за последний период.

Цель исследования – изучить тенденции развития опытно-экспериментального обеспечения системы образования в начале второго десятилетия XXI века

Изучением динамики вектора развития электронных разработок в сфере науки и образования занимались как отдельные исследователи, как и авторские коллективы. Так, например, в журнале «Биржа интеллектуальной собственности» периодически публикуются обзоры результатов регистрации в Роспатенте, ряд авторов проводят сравнительные анализы авторской активности на материалах России и Турции. Ряд авторов исследуют развитие регистрации интеллектуальной собственности в отдельных отраслях. Регулярные аналитические обзоры общего характера, так и обзоры, посвященные определенным видам и формам электронных ресурсов, а так же их роли в деятельности организаций, как и научные работы, посвященные технологии регистрации электронных ресурсов, включенным в базу ОФЭРНиО, публикуют и сотрудники ОФЭРНиО. Проблемы и перспективы правовой охраны электронных ресурсов, создаваемых как служебные произведения как в организациях различной формы собственности, как и в образовательных учреждениях привлекают в последние годы пристальный интерес российских исследователей, что подчеркивает актуальности исследования, результаты которого представлены в данной работе.

**Методологическую основу** исследования составили методы исторического, системного, логического анализа, научного познания (сравнение, ана-



лиз, синтез, аналогия, обобщение, индукция, дедукция), логический метод и классификация. Для проведения статистического анализа использовалась методология математической статистики, математические модели и методы анализа с использованием современных компьютерных технологий.

Объединенный фонд электронных ресурсов «Наука и образование» (далее – ОФЭРНиО), созданный 30.11.2009 года Приказом директора ФГНУ ИНИПИ РАО, в своей деятельности руководствуется федеральным законодательством, Уставом, нормативными актами ФГНУ ИНИПИ РАО и Положением. В настоящее время ОФЭРНиО является структурным подразделением Федерального государственного бюджетного научного учреждения "Институт управления образованием Российской академии образования», имеет разветвленную сеть региональных и специализированных отделений по всей стране. Практически все отделения успешно функционируют на базе образовательных учреждений (вузов, колледжей, школ, лицеев и т.д.).

ОФЭРНиО является историческим правопреемником ряда организаций, ведущих фонды алгоритмов и программ в системе образования

В 2000 году произошло объединение Фонда алгоритмов и программ высшей школы (ФАП ВШ) и Российского фонда компьютерных учебных программ (РОСФОКОМП) в Отраслевой фонд алгоритмов и программ (ОФАП). Это ключевое обстоятельство, а также, появление в 2004 году сайта ОФАП, стали мощнейшим стимулом популяризации процедуры регистрации результатов интеллектуальной деятельности науки и образования, что привело к увеличению потока разработок в цифровом коде (рис. 1)

В 2013 году фонд окончательно сформировался как ведомственный и перешел на регистрацию результатов интеллектуальной деятельности в области образования и педагогической науки.

Фонд – научный партнер учреждений, занимающихся регистрацией интеллектуальной собственности, и взаимодействует с ними с целью соблюдения и защиты авторских прав на результаты интеллектуальной деятельности. На страницах портала, в новостной ленте часто дается информация о РОСПАТЕНТ, ФГАНУ ЦИТИС, НТЦ “ИНФОРМРЕГИСТР”, что также помогает авторам ориентироваться в направлениях правовой охраны авторского права на свои разработки.

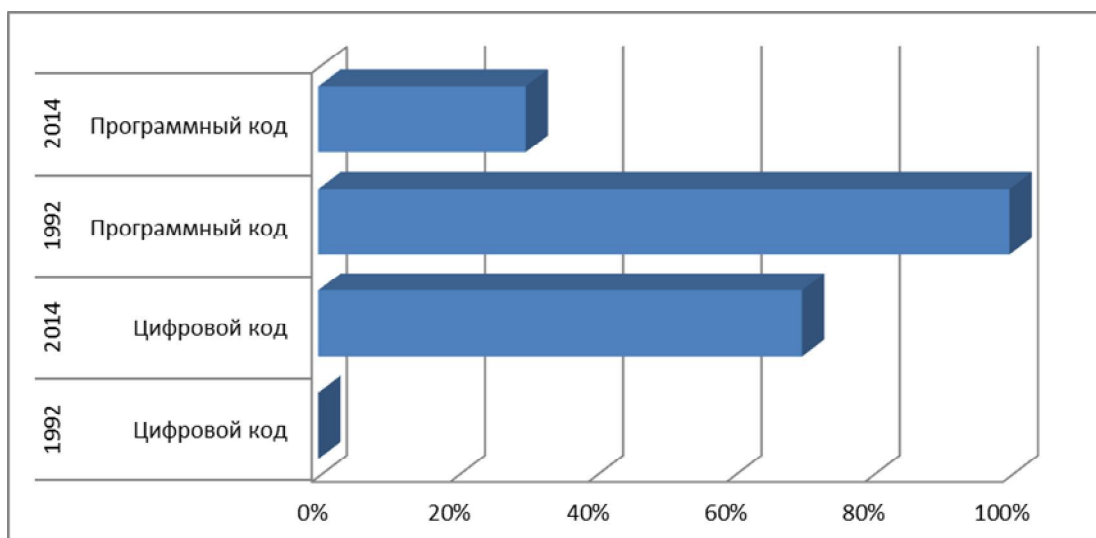


Рис. 1 Соотношение результатов интеллектуальной деятельности в программном коде и цифровом коде, ед. регистрируемых ресурсов (в сравнении данных 1992 года и 2014 года).

С годами правовое образование, принявшее массовый характер; появление многочисленных правовых сайтов; правовые телевизионные передачи; а также популяризаторская деятельность фонда по вопросам авторского права, способствовали правовому просвещению научно-педагогического сообщества страны.

К тому же технология регистрации в ОФЭРНиО, которая сопровождается оперативным и массовым оповещением научно-педагогического сообщества страны о результатах регистрации на портале фонда, является признанным практическим механизмом превентивной защиты авторского права на интеллектуальную собственность.

Во все времена деятельность фонда была направлена на обеспечение признания результатов научно-исследовательской деятельности авторов и организаций-разработчиков со стороны научно-педагогического сообщества. На июнь 2015 года, по данным мониторинга, регулярно проводимого сотрудниками ОФЭРНиО, пользователями ОФЭРНиО являются более 40 000 человек (авторы-индивидуалы и авторские коллективы – разработчики электронных ресурсов), а так же порядка 700 организаций-разработчиков электронных ресурсов.

ОФЭРНиО – двухуровневая структура, включающая помимо головного отделения, собственно ОФЭРНиО, еще 30 региональных и специализированных отделений, охватывающих своей деятельностью большую часть России. Отделения ОФЭРНиО являются экспериментальными площадками по научной работе в области разработки и внедрения опытно-экспериментального обеспечения системы образования (для научных работников и практиков образования).

На всех этапах формирования, становления и развития отраслевого фонда системы образования его пользователи – авторы, в условиях правовой не-

достаточности, вызванной отставанием законотворчества от реалий стремительно развивающегося мира, интересовались вопросами авторского права на регистрируемые разработки, вопросами правообладания, вопросами взаимодействия фонда и ведущих учреждений, занимающихся вопросами регистрации результатов интеллектуальной деятельности и их защитой. Регистрация в отраслевом фонде стала инструментом практической, превентивной защиты авторского права на регистрируемые разработки

Анализ базы данных ОФЭРНиО по рубрикам Государственного рубрикатора научно-технической информации (ГРНТИ) убедительно демонстрирует преимущество научных и научно-исследовательских работ (фундаментальных и прикладных) в области образования и педагогики. На сегодняшний день фондом отработано более 250 различных, типовых вопросов, на которые даны опубликованные на портале ответы. Эти вопросы-ответы имеют в совокупности 38058 просмотров, что является хорошим показателем для узкоспециализированного портала.

По результатам анализа функциональности зарегистрированных в ОФЭРНиО результатов интеллектуальной деятельности, была проведена систематизация классификационных признаков РИД, что позволило в дальнейшем сформулировать классификацию регистрируемых в ОФЭРНиО результатов интеллектуальной деятельности, см. рис. 2.

Эволюция фонда привела к регистрации электронных ресурсов, и, прежде всего, электронных образовательных ресурсов в цифровом коде, имеющих преимущественное большинство, в общей совокупности регистрируемых результатов интеллектуальной деятельности. Количественный анализ регистрируемых результатов интеллектуальной деятельности по функциональности позволяет сделать заключение о преобладании электронных образовательных ресурсов (ЭОР) – 47,8% от общего количества РИД. Электронные образовательные ресурсы в цифровом коде имеют более 600 разновидностей, с полным списком которых можно познакомиться на портале ОФЭРНиО. Количество разновидностей электронных образовательных ресурсов в цифровом коде увеличивается год от года, отражая совершенствование форм компонентов научно-образовательной среды учреждений образования, в зависимости от реформирования и модернизации самой системы образования.

Электронные образовательные ресурсы, к которым относятся: электронные ресурсы для решения организационных задач системы образования; электронные ресурсы для решения экономических задач системы образования; электронные ресурсы для решения организационно-экономических задач системы образования; электронные ресурсы образовательного назначения; электронные ресурсы поддержки образовательного процесса; энциклопедии, справочники, словари; информационные ресурсы; развивающие компьютерные игры – в своей совокупности - составные компоненты информационно-образовательной среды учреждений образования.

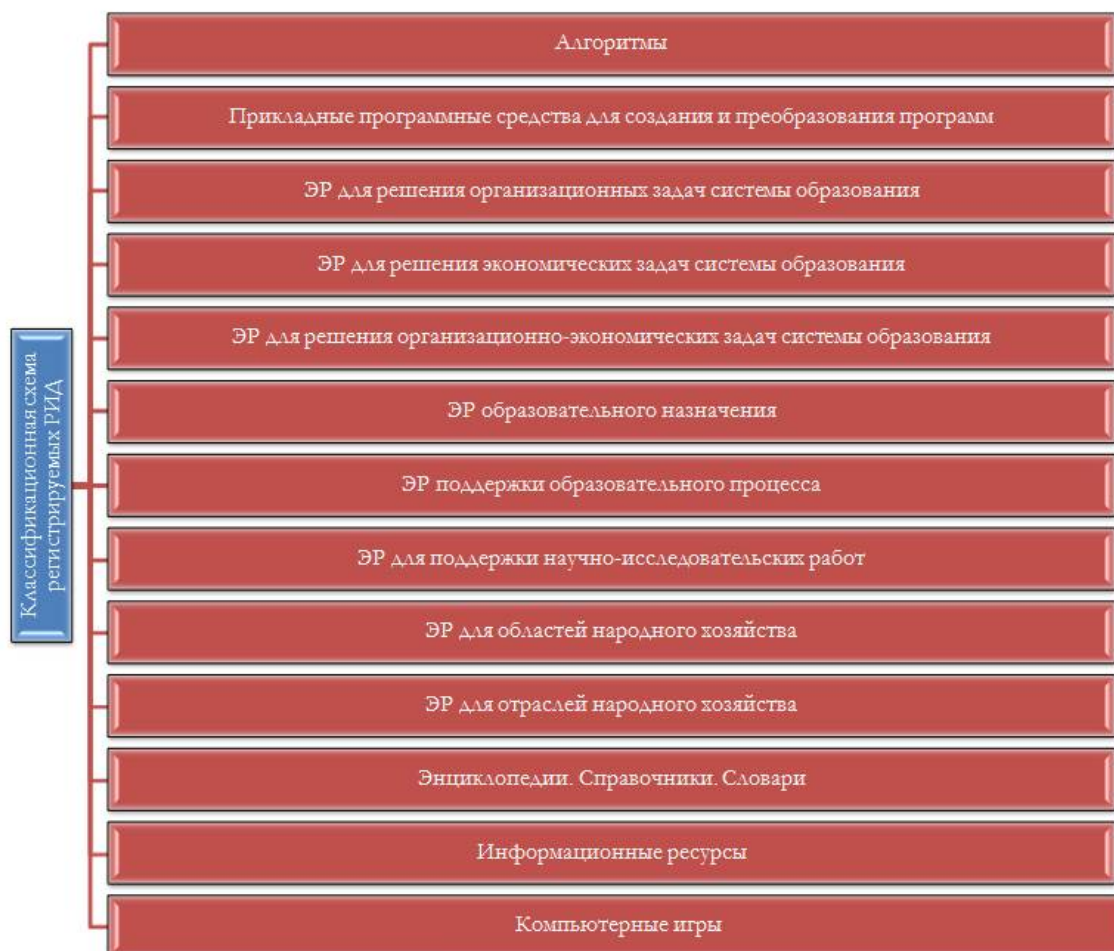


Рис. 2. Классификация электронных ресурсов, регистрируемых в ОФЭРНиО в последние годы.

В настоящее время, по данным различных исследований, более 83% всего объема интеллектуальной собственности в системе образования – это разработки в цифровом коде. Оцифрованные учебные и методические пособия, элективные авторские курсы, аттестационные педагогические материалы и т.д., имеющие высокую интеллектуальную ценность, высоко ценились научно-педагогическим сообществом, особенно - за рубежом.

В настоящее время наличие и качество информационно-образовательной среды организации учебного процесса образовательного учреждения является определяющим в подготовке высококвалифицированных трудовых и научных кадров, востребованных экономикой и хозяйством страны, что отвечает Государственной программе по подготовке кадров высшей квалификации (2012-2014гг.).

Анализ распределения зарегистрированных в ОФЭРНиО электронных образовательных ресурсов (ЭОР) по годам показывает, что всплеск роста количества разрабатываемых и регистрируемых электронных образовательных ресурсов совпадает по времени с началом реформирования системы высшего профессионального образования - 2008 годом.

При регистрации результатов интеллектуальной деятельности в ОФЭР-НиО разработчиками указывается разновидность регистрируемых результатов интеллектуальной деятельности. Разновидность классифицируется в соответствии с учетной формой регистрации ИКР (Информационная карта результатов интеллектуальной деятельности) следующим образом: программный модуль, программа, пакет программ, комплект программ, библиотека программ, программная система, программный комплекс, информационная структура, прочее.

На основе проведенного анализа регистрируемых электронных ресурсов образовательного назначения, можно констатировать, что в последние годы разновидность «Прочие» заметно лидирует, занимая в 2014-2015 гг. более 70% всех регистрируемых ЭО данного вида.

Разновидность «Прочие» регистрируемых ЭОР содержит более 600 подвидов, в том числе: Автоматизированные педагогические измерительные материалы, Альбом сборочных чертежей, Банк практических заданий, Видео задания, Визуальная тетрадь, Гипертекстовый учебник, Задачник, Интерактивная лабораторная работа, Кейс дистанционного обучения, Кейс-стади, Конспект урока, Лекция-концерт, Материалы международного семинара, Методико-дидактическое пособие, Методическая записка, Мультимедийное учебное пособие, Мультимедийное учебно-методическое пособие, Настольная книга для учителя, Обучающий видео-курс, Пособие для ученика, Рабочая программа авторского элективного курса, Рабочая тетрадь, Решебник, Серия слайд-фильмов, Терминологический тренинг, Учебный видеокурс, Электронная азбука, Электронный гербарий, Электронный учебно-тренинговый практикум и т.д., отражая все многообразие электронных образовательных ресурсов - результатов интеллектуальной деятельности профессорско-преподавательского состава системы образования в части совершенствования методологии обучения и воспитания.

Количество подвидов разновидности «Прочие» увеличивается год от года, отражая совершенствование форм компонентов информационно-образовательной среды учреждений образования в зависимости от реформирования и модернизации самой системы образования. Это положение наиболее наглядно демонстрируется совершенствованием формы регистрируемых пособий (учебных, учебно-методических, методических, методико-дидактических и т.д.) в зависимости от периода их разработки (табл.1).

Если же анализировать количественный и качественный состав электронных образовательных ресурсов, отнесенных к разновидности «Прочие», то выявляется преимущественное преобладание пособий, которые составляют 73% от всего количества зарегистрированных ЭОР.

Информатизации образования послужила толчком к разработке ЭОР, созданию информационно-образовательной среды системы образования, созданию систем открытого и дистанционного образования.

Таблица 1. Разновидности пособий по времени их разработки и регистрации:

<b>Форма пособия</b>	<b>Период разработки и регистрации</b>
текстовые	начало 2000-х годов
гипертекстовые	середина 2000-х годов
интерактивные	конец 2000–х годов
электронные	начало 2010-х годов
мультимедийные	С 2010 по настоящее время

Таким образом, практическим результатом фундаментальных и прикладных научных исследований в области образования и педагогики является разработка многообразных электронных образовательных ресурсов, отвечающих насущным потребностям системы образования в целях эффективности выполнения научно-технических программ, направленных на опережающее инновационное развитие хозяйства и экономики страны.

Новизна регистрируемых электронных образовательных ресурсов демонстрируется следующим примером.

В базе данных ОФЭРНиО насчитывается почти 1500 электронных пособий по информатике, среди которых не найдешь двух одинаковых. Все пособия отличаются программно-аппаратными характеристиками, инструментальными средствами разработки, ориентированностью на различные уровни образования, ориентированностью на различные уровни высшей школы, ориентированностью на разные специальности и специализацию подготовки специалистов (соответственно, объемом и глубиной учебного материала), соотношением учебной и методической компоненты, наличием или отсутствием дидактической компоненты, наличием контрольных измерительных материалов и т.д.

Ретроспективные анализы содержания базы данных ОФЭРНиО дают наглядную картину развития и модернизации образования в России. В базе данных аккумулировано научное обеспечение системы образования, начиная с конца периода компьютеризации образования (1985-1993гг.) по настоящее время – периода реализации Государственной программы «Информационное общество».

Вся информация, поступающая в ОФЭРНиО, находится в полном и прямом доступе научно-педагогическому сообществу на Информационном портале Объединенного фонда электронных ресурсов «Наука и образование» [www.ofernio.ru](http://www.ofernio.ru), так как публикация в открытом доступе существенно затрудняет возможность плагиата и повышает качество научных изысканий.

Ознакомление и работа с базой данных и коллекциями ОФЭРНиО не требует специальной регистрации на портале, однако, использование материалов ОФЭРНиО допустимо при обязательных ссылках на портал..

Открытость Информационного портала ОФЭРНиО соответствует Положениям Стандарту открытости, внедряемому в органы исполнительной власти. Однако, в отношении персональной информации, предоставляемой авторами-индивидуалами и авторскими коллективами, в целях осуществления фондом процедуры регистрации, фонд руководствуется Положениями политики конфиденциальности ОФЭРНиО, согласно которой фонд обязуется сохранять, не предоставлять и не раскрывать третьим лицам персональную информацию.

Пользователи фонда, обращаясь в фонд, соглашаются с Политикой конфиденциальности ОФЭРНиО и согласны с публикацией реферативной информации о регистрируемых РИД и размещением полнотекстовых описаний регистрируемых электронных ресурсов на портале фонда.

Открытость, доступность и информативность Информационного портала Объединенного фонда электронных ресурсов «Наука и образованию» были по достоинству оценены педагогическим сообществом страны и других стран мира.

Кроме российской части Интернета, портал вызывает интерес и у специалистов других стран и регионов мира. По данным рейтинговой системы «Live Statistics Globe» портал посещается специалистами более 30-ти стран мира: Азербайджан, Антигуа и Барбеты, Аргентина, Белоруссия, Бельгия, Босния и Герцеговина, Ботсвана, Бразилия, Великобритания, Венесуэла, Германия, Израиль, Испания, Италия, Казахстан, Китай, Македония, Мексика, Нидерланды, Польша, Республика Корея, Республика Чехия, Саудовская Аравия, Соединенные Штаты Америки, Таджикистан, Таиланд, Турция, Украина, Чили, Швеция.

Результаты регистрации в ОФЭРНиО оформляются списком научных публикаций в соответствии с ГОСТ Р и образцами оформления, представленными на портале.

На современном этапе научное сообщество выработало критерии выявления приоритетных направлений в науке, главным из которых является внедрение результатов научных исследований в практику. Результативность и эффективность научного обеспечения системы образования, аккумулированного в ОФЭРНиО, подтверждена практикой его внедрения и использования в реальном педагогическом процессе

### **Библиографический список**

1. Бобкова Е.Ю. Предикативная модель источниковой базы по проблемам защиты интеллектуальной собственности во втором десятилетии XXI века (на материалах национальной библиографической базы данных научного цитирования «Российский индекс научного цитирования») // Политика, государство и право. 2015. № 3 (39). С. 42-49

2. Соломоненко Л.А. Особенности правовой охраны произведений, созданных в порядке выполнения трудовых обязанностей в высшем образовательном учреждении: Автореф. дисс. канд. юрид. наук. М., 2014.  
[URL: http://dis.rgiis.ru/files/dis/d40100102/solomonenko-200314/solomonenko-200314-a.pdf](http://dis.rgiis.ru/files/dis/d40100102/solomonenko-200314/solomonenko-200314-a.pdf)

3. Добрынин В.О. Российское и зарубежное право: регулирование вопросов в сфере служебного изобретательства // Интеллектуальная собственность. Промышленная собственность. 2014. № 6.
4. Статистические данные Роспатента о государственной регистрации средств индивидуализации, программ для ЭВМ, баз данных, топологий интегральных микросхем, а также договоров о передаче прав на объекты интеллектуальной собственности // Биржа интеллектуальной собственности. 2013. Т. 12. № 5. С. 63-68.
5. Фёдоров В.К., Акыллы Х. Сравнительный анализ изобретательской активности в инновационных процессах в России и Турции // Экономика и управление в машиностроении. 2015. № 2. С. 35-38.
6. Трифонов М.В., Кузнецова О.А. Интеллектуальная собственность мясной отрасли // Все о мясе. 2014. № 4. С. 4-6.
7. Галкина А.И., Сошникова Е.А., Бобкова Е.Ю., Гришан И.А. Статистика результативности и эффективности научного обеспечения системы образования // Информатизация образования и науки. 2014. № 4 (24). С. 177-190.
8. Галкина А.И., Бобкова Е.Ю., Бурнашева Е.А., Гришан И.А., Комарова М.В. О Результатах интеллектуальной деятельности (РИД) на основе широкого использования информационных и коммуникационных технологий (на примере материалов ОФЭРНИО за 2014 год) // Хроники объединенного фонда электронных ресурсов Наука и образование. 2015. Т. 1. № 1 (68). С. 43.
9. Галкина А.И., Кадырова Э.А. Библиометрический анализ электронных образовательных ресурсов для дистанционного образования (по материалам ОФЭРНИО) // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2014. № 12-3. С. 146-153.
10. Галкина А.И. Деловая репутация и имидж российских вузов (по материалам Объединенного фонда электронных ресурсов «Наука и образование») // Новые информационные технологии в образовании. Материалы VII международной научно-практической конференции. Российский государственный профессионально-педагогический университет. Екатеринбург, 2014. С. 304-308
11. Галкина А.И. Теория и практика электронной регистрации результатов интеллектуальной деятельности работников науки и образования // Информатизация образования и науки. 2012. № 13. С. 132-145.
12. Дьячкова С.С. Обоснование концепции защиты авторских прав в высших учебных заведениях // Сборник научных докладов Международной научно-практической конференции, посвященной празднованию 150-летия со дня рождения В.И. Вернадского. Руководитель проекта Старцева Т.Е. 2013. С. 99-102.
13. Степанова А.В. Права интеллектуальной собственности работников и студентов вуза и механизмы их защиты // Политика, государство и право. 2013. № 10 (22). С. 4.
14. Фролова Е.А. Стратегические направления интеграции вузов с научными предприятиями при сквозной магистерской подготовке / Бачевский С.В., Бонюшко Н.А., Фролова Е.А. // Известия ГУАП. Аэрокосмическое приборостроение: науч. журнал. Выпуск 3. СПб, ГУАП, 2012, С.85-94.
15. Фролова Е.А., Смирнова М.С., Семенова Е.Г. Направления интеграционной и сетевой подготовки кадров для инновационной экономики // Инновации. 2014. № 1 (183). С. 19-22.
16. Семенова Е.Г., Фролова Е.А., Смирнова М.С. Интеграция научно-производственных предприятий и Вузов при магистерской подготовке // Вопросы радиоэлектроники. 2013. Т. 2. № 2. С. 161-167.
17. Назаревич С.А., Семенова Е.Г. Методика оценки новизны результатов интеллектуальной деятельности // Вопросы радиоэлектроники. 2014. Т. 1. № 1. С. 121-138.
18. Балашов В.М., Малинушкина Е.С., Семенова Е.Г. Подготовка кадров для инновационной экономики // Инноватика. 2011. С. 2011.



19. Bobkova, E.Y., Korobejnikova, E.V., Nelyubina, E.G., Likhman, V.A. Pedagogical problems of effective training of specialists in international virtualization of economic industry // Mediterranean Journal of Social Sciences. Volume 6, Issue 3S4, 2015, P.17-24. DOI: 10.5901/mjss.2015.v6n3s4p17

20. Bobkova, E.Y., Korobejnikova, E.V., Nelyubina, E.G., Birina O.V., Safina L.G. The conceptual aspects of the innovative format of the distance learning system within modern conditions of the higher education system informatization. // Mediterranean Journal of Social Sciences) Vol. 6, No. 5Sx August 2015



**УДК 372.862**

**О. Ю. Заславская**

Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования города Москвы «Московский городской педагогический университет» Москва. Россия

## **ПРИМЕНЕНИЕ АКТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ОБУЧЕНИЯ В УСЛОВИЯХ ИНФОРМАТИЗАЦИИ**

**Аннотация.** В статье рассматриваются вопросы, связанные с применением активных технологий обучения – кейс-технологий на уроках информатики, в условиях информатизации образования, использования сетевых и телекоммуникационных образовательных ресурсов.

**Abstract.** This article discusses issues related to the use of active teaching technologies - case technology for science lessons, in conditions of informatization of education, the use of network and telecommunication educational resources.

**Ключевые слова:** информатизация образования, кейс-технологии, методика обучения информатике, управления образовательной деятельностью

**Keywords:** Informatization of education, case-based technologies, methods of teaching science, management, educational activities

В феврале 2011 года была принята Федеральная целевая программа развития образования на 2011-2015 годы, утвержденная постановлением Правительства Российской Федерации от 7 февраля 2011г. № 61 «О Федеральной целевой программе развития образования на 2011-2015 годы» [1], одной из целей которой, является обеспечение инновационного характера базового образования, за счет ориентации на новые образовательные стандарты.

Одной из таких технологий, позволяющих развивать личность ученика и формировать его познавательную деятельность, является кейс-технология, которая может использоваться при изучении отдельных разделов курса информатики и информационных технологий.

Кейс-метод выступает как особый образ мышления преподавателя, новая парадигма, позволяющая по-иному выстраивать обучение и действие,

развивать творческий потенциал всех участников образовательного процесса. Этому способствует и широкая модернизация учебного процесса, формирование у преподавателей прогрессивного стиля мышления, этики и мотивации к педагогической деятельности.

Действия в кейсе либо задают описание социально контекстной ситуации, и тогда требуется их переосмыслить, оценить последствия или эффективность, или предложить способ разрешения проблемной ситуации. Но в любом случае формируется модель практического действия на основе приобретенных знаний и как следствие формируются профессиональные качества у школьников.

Обучение с использованием кейс-метода это один из основных способов формирования навыков самостоятельной работы учащихся, применяемых при проведении практических занятий. Его использование позволяет учащимся применять теоретические знания к решению практических задач, способствует развитию самостоятельного мышления. В теории и практике обучения информатики недостаточно внимания уделяется организации самостоятельного обучения информатике. Такое обучение развивает понимание и способность мыслить на языке основных проблем, с которыми сталкиваются специалисты в профессиональной деятельности.

Анализ школьной практики по информатике показывает, что задания, требующие рассмотрения чего-либо с непривычной стороны, часто вызывают у школьников трудности. Такие ситуации возникают в результате того, что в школах практика решения нестандартных задач, практически отсутствует. Рассматривать один и тот же объект изучения с разных сторон, непростая задача. Этого можно достичь, направив процесс обучения на развитие творческих способностей у учащихся, на основе использования системы познавательных кейсов, при решении которых у ребят появляется интерес, как к получению новых знаний по предмету, так и к самому процессу поиска решения. Задания в виде кейсов должны предлагаться учащимся всего класса, чтобы не было деления на способных и не способных. При их выполнении оценивается только успешность решения. Использование кейс-технологии при обучении информатике, позволяет целенаправленно развивать у детей гибкость мышления, способность находить новые оригинальные подходы и делать выводы.

Во время разработки кейса учителю необходимо выполнить несколько этапов. Во-первых, необходимо определить место кейса в системе целей учебного модуля. Во-вторых, идет построение, или выбор проблемной ситуации, которая требует обсуждения. Далее идет описание проблемной ситуации, сбор дополнительной информации и подготовка окончательного варианта кейса. Особое внимание необходимо уделить доступности изложенного материала. При этом необходимо избегать употребления просторечного изложения. Затем следует непосредственная презентация кейса и организация обсуждения.

Хороший кейс соответствует четко поставленной цели создания, имеет соответствующий уровень трудности, иллюстрирует несколько сторон реальной жизни, не устаревает слишком быстро, иллюстрирует типичные ситуации, провоцирует дискуссию, развивает аналитическое мышление.

При организации работы с кейсом так же необходимо соблюдать определенные правила (рис.1).

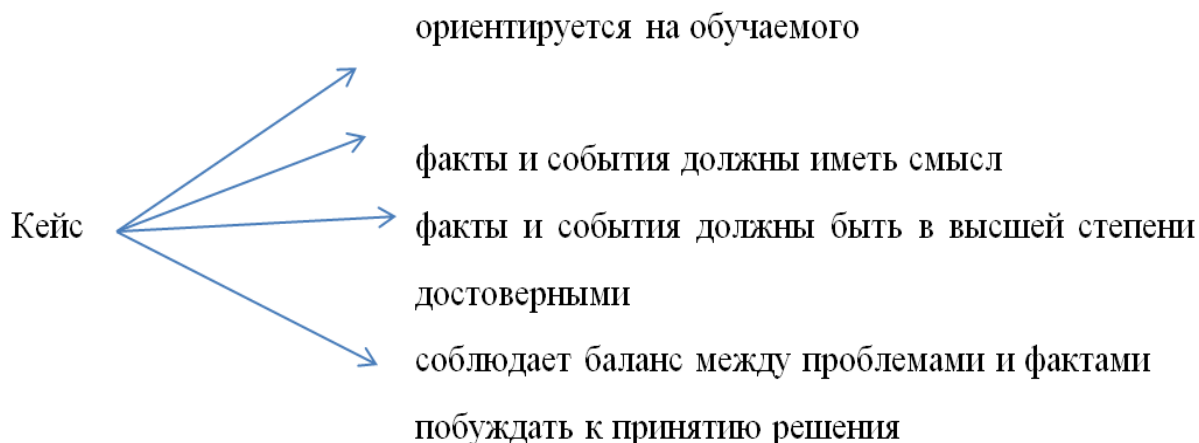


Рисунок 1. Правила составления кейса

Этапы разработки заданий в виде кейса приведены в таблице №1.

Таблица №1  
Разработка кейса

Этап	Деятельность	Задачи
1 этап	ввод в совместную деятельность	формирование мотивации к совместной деятельности, проявление инициатив участников, обсуждения
2 этап	организация совместной деятельности	организация деятельности по решению проблемы
3 этап	анализ и рефлексия совместной деятельности	выделить предметные, метапредметные и личностные результаты работы с кейсом

Технологию работы при использовании кейс-метода так же можно представить в виде таблицы (Таблица 2):

Таблица 2.  
Деятельность участников образовательного процесса на различных этапах решения кейса

Фаза работы	Действия учителя	Действия ученика
До занятия	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Подбирает информацию и формирует кейс</li> <li>2. Определяет основные и вспомогательные материалы</li> <li>3. Разрабатывает план урока</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Получает кейс и необходимый материал</li> <li>2. Самостоятельно готовится к занятию</li> </ol>
Во время занятия	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Организует предварительное обсуждение кейса</li> <li>2. Делит класс на группы</li> <li>3. Руководит обсуждением кейса в группах, обеспечивая их дополнительными сведениями</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Задает вопросы, углубляющие понимание кейса и проблемы</li> <li>2. Разрабатывает варианты решения</li> <li>3. Принимает или участвует в принятии решений</li> </ol>
После занятий	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Оценивает работу школьников</li> <li>2. Оценивает принятые решения и ответы на поставленные вопросы</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Составляет письменный отчет по данной теме</li> </ol>

Чтобы дольше удерживать внимание школьников необходимо использовать заранее подготовленный наглядный и иллюстрированный материал, продумать, как представить презентацию, что бы участники могли рассмотреть вопрос в деталях. Таким образом, если в течение учебного года неоднократно использовать кейсы, то у школьников вырабатывается устойчивый навык решения проблемных ситуаций. При изучении информатики в школе можно использовать кейсы для изучения социальных аспектов информатики, архитектуры персонального компьютера и других тем.

Наиболее эффективным представляется включение в обучение мультимедиа- и видео-кейсов. В процессе обучения информатике и информационным технологиям кейс выступает как объект изучения в том случае, если ученики сами разрабатывают и создают их мультимедийные разновидности, как эффективное средство обучения. Внедрение кейс-технологии при обучении информатике позволяет на практике реализовать компетентностный подход, что развивает методическую систему обучения информатики, обогащает содержание дисциплины [3, 4].

Рассмотрим конкретный пример использования кейс-метода в процессе обучения информатике. Кейс-метод используется при изучении темы: Поисковые системы Интернет, в 8 классе.

Цель: способствовать усвоению и систематизации знаний и умений пользоваться поисковыми системами; закрепить умение работать с браузером

ми; формировать у обучающихся элементы культуры работы в сети Интернет.

### Описание ситуации.

Ученику 8 класса на урок истории нужно подготовить проект «Великие князья Киевской Руси». Проект должен содержать биографические данные, портреты и сведения о князьях.

Вопрос кейса: Какие действия нужно произвести ученику для того, чтобы подготовить проект по истории, учитывая требования, предъявленные к нему? Какие ключевые слова нужно ввести ученику, чтобы быстро найти нужную информацию? Что влияет на поиск нужной информации?

Ученики делятся на три группы. Каждая группа отвечает за конструирование определённого проекта. Затем каждой команде необходимо доказать правильность содержания информации в проекте. Далее выбираются те работы, которые могут использоваться в дальнейшей деятельности. После чего подводят итоги.

Приведем пример решения ситуационной задачи при изучении курса информатики, сформулированной в виде проблемного кейса.

### «Информационные процессы»

Деятельность учителя	Деятельность учащихся	Процесс
Активизирует внимание детей, нацеливает их на работу. Проверяет готовность обучающихся к уроку.	Дети рассаживаются по местам. Проверяют наличие принадлежностей.	Проверили готовность к уроку, расселись по своим местам. Внимательно слушают наставления учителя по предстоящей теме урока.
Организует уточнение типа урока и называние шагов учебной деятельности	Работают в парах по составлению задания	Дети делятся на группы (команды) посредством жребия. Учитель играет роль организатора и раздает задания командам: 1. Занимается приложением для « <i>Себяшечки</i> »; 2. Занимается аппаратным обеспечением ( <i>iOS</i> , <i>android</i> , <i>win mobile</i> ); 3. Занимается размещением « <i>Себяшечки</i> »

ности.		на ресурсе; 4. Занимается исследованием процесса загрузки « <i>Себяшечки</i> » на ресурс; 5. Занимается предоставлением « <i>Себяшечки</i> » загруженной на ресурс
Включает детей в учебную деятельность с помощью поставленной проблемы.	Вместе с учителем определяют межпредметные связи	
Учитель показывает презентацию по практическому решению задачи	Ученики предлагают решение	Группы представляют свои решения: 1. Показывает приложение, с помощью которого можно сделать « <i>Себяшечку</i> » 2. Перечисляет аппаратное обеспечение для: <i>iOS</i> , <i>android</i> , <i>win mobile</i> ; 3. Объясняют принцип подготовки к загрузке « <i>Себяшечки</i> » на ресурсе « <i>Instagram</i> » 4. Объясняют принцип процесса загрузки « <i>Себяшечки</i> » на сервере ресурса « <i>Instagram</i> » 5. Показывают готовый результат на ресурсе « <i>Instagram</i> »
Учитель предлагает выйти в ЭОР	Ученики разрабатывают алгоритм.	Группы показывают презентацию по своим темам.

Таким образом, кейс-метод на уроках информатики позволяет решать такие задачи, как: развитие интереса к информационным объектам, усиление мотивации учащихся к изучению информатики и истории, формирование информационно-коммуникативных навыков организации и представления информации, передачи информации, коммуникации, развития социализации.

### Библиографический список

1. Логинова, Н. А. Феномен ученичества [Текст] : приобщение к научной школе / Н. А. Логинова // Психологический журнал. □ 2000. № 5. □ С. 106–111.
2. Гумметова, А. Ю. Кейс-метод как современная технология личностно-ориентированного обучения [Текст] / А.Ю. Гумметова, Е.В. Ступина. – М. : Образование в России, 2010. Вып. № 5. □ С. 95□100.
3. Бирюкова М. А. Учителю об учебных исследованиях школьников [Электронный ресурс] / М. А. Бирюкова // Фестиваль педагогических идей «Открытый урок». – Режим

доступа : <http://festival.1september.ru/articles/631088/>, свободный.

4. Заславская О.Ю. Возможности сервисов Google для организации учебно-познавательной деятельности школьников и студентов. // Научно-методический журнал. / Информатика и образование.– М., 2012, №1 (230). – С. 45-50.

— • —

УДК 004.9

О. Ю. Заславская

Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования города Москвы «Московский городской педагогический университет» Москва. Россия

## ПОДХОД К ОТБОРУ ЦЕЛИ, СОДЕРЖАНИЯ, ФОРМ И МЕТОДОВ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕССЕ ИНФОРМАТИЗАЦИИ УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ ПРОЦЕССОМ

**Аннотация.** В статье рассмотрен подход к отбору цели, содержания, форм и методов использования информационных технологий в процессе информатизации управления образовательным процессом.

**Abstract.** The article describes the approach to the selection of objectives, content, forms and methods of use of information technology in the process of informatization of educational management.

**Ключевые слова:** информатизация образования, информационные и телекоммуникационные технологии, управленческая компетентность

**Keywords:** informatization of education, information and telecommunication technologies, managerial competence

Система подготовки учителей информатики в связи с необходимостью приобретения управленческой компетентности интегрирует ряд управленческих задач: погружение студентов в профессию, осмысление ее содержательной сущности и выработку специальных умений, актуализацию знаний, умений и навыков в профессиональной деятельности. Результативность решения каждой из задач обусловлена необходимостью перевода студента из области воспроизведения информации о педагогических проблемах в область их поиска, актуализации, гипотезирования относительно способов получения научных фактов, раскрывающих суть явлений. Этому может способствовать алгоритм формирования управленческой компетентности студентов – будущих учителей информатики:

- включение в научную работу (вычленение проблем в деятельности учителя информатики на основе установленных противоречий), что позволяет глубже познакомиться со спецификой обучения информатики, утвердиться студенту в правильном выборе профессии;
- определение уровня научной работы (теоретическое осмысление фактов, сбор научной информации, формулирование закономерностей);
- активный поисковый процесс (построение логики исследования, проведение констатирующего и формирующего экспериментов).

Сформированность компонентов обуславливается качеством обучения в области теории и методики обучения информатике, которое представляет единство целей, содержания, форм и методов. Качество есть совокупность свойств, признаков, обуславливающих ее способность удовлетворять потребности и запросы людей, соответствовать своему назначению и предъявляемым требованиям. Качество образования – это интегральная характеристика образовательного процесса и его результатов, выражающая меру соответствия распространенным в обществе представлениям о том, каким должен быть названный процесс и каким целям он должен служить.

Таким образом, курс «Информатизация управления образовательным процессом» представляется блоками, которые осваиваются студентами поэтапно: на первом этапе – теоретическое изучение основ построения образовательного процесса в целом, вычленение и актуализацию педагогических проблем в образовательной деятельности; на втором этапе – изучение формирования и развития науки управления и управления образовательным учреждением, ознакомление с целостным управленческим циклом; на третьем этапе – изучения правил и алгоритмов проведения исследования образовательного процесса, сбора эмпирического материала для вычленения предмета исследования и построения гипотетической позиции относительно способов его исследования, реализация мини исследования в период педагогической практики; на четвертом этапе – представление исследовательского проекта в электронном виде, разработка диагностических материалов как информационного; на пятом этапе – сбор и анализ научного материала, обучение формулировке рекомендаций, носящих управленческий характер.

В итоге за показатели качества (результативности) подготовки учителей информатики принимаются: осознанный выбор профессии, овладение управленческими знаниями, умениями и навыками.

Дополнительные курсы «Информатизация управления образовательным процессом», «Педагогический менеджмент», «Информационный менеджмент» позволяют осуществить становление специальной управленческой компетентности посредством развития базовой компетентности в области методики обучения информатике [1].

Цель данной программы – обеспечить становление специальной управленческой компетентности учителя в области теории и практики управления процессом обучения информатики. Новым является интеграция частных ме-



тодик информатизации образования, включение знаний об управлении, функциях управления, их реализации в условиях ежедневной учебно-познавательной деятельности, управления информацией с целью принятия управленческого решения, об *обобщенных способах* методического моделирования учебного содержания, использование современных педагогических предметных технологий, перспективного планирования самостоятельной деятельности школьников в обучении, диагностики их достижений. Это вооружает будущих педагогов *инструментарием* и опытом (в формате образования) самостоятельного *осознанного* конструирования содержания и управления процессом предметного обучения.

Приведем примеры некоторых проектов, выполненных студентами.

Исследование проводилось в рамках курса «Информатизация управления образовательным процессом», с выходом в базовую школу. Студентам на семинарских занятиях ставилась задача отобрать анкеты, позволяющие провести исследование, изучить способы анализа результатов, составить программы для автоматизированной обработки результатов и изучить технологию принятия управленческого решения по, выявленным в ходе исследования, фактам.

Тема исследования: «Организационные приемы и технологии на учебном занятии»

**Цель:** выяснить, какие организационные приемы и технологии используют учителя, и как они отражаются на эффективности учебного занятия.

**Объект исследования:** учебное занятие.

**Предмет исследования:** содержательная деятельность учителя на учебном занятии.

**Задачи:**

1. Определить, какие организационные приемы и технологии используют учителя на учебных занятиях;
2. Оценить и выявить наиболее эффективные организационные приемы и технологии, влияющие на результат учебного занятия;
3. Определить уровень саморазвития учителя, влияющий на эффективность учебного занятия.

**Рабочая гипотеза:** Если учитель на каждом уроке будет использовать организационные приемы и различные учебные технологии, то он тем самым повысит внимание учащихся, больше заинтересует их своих предметом, что приведет к повышению мотивации и достижению оптимальных и эффективных результатов на учебном занятии.

**Методы исследования:**

1. Анкетирование учителей;
2. Наблюдение уроков.

Программа изучения:

1. Посещение урока в соответствии с программой наблюдения;
2. Анкетирование учителей;

3. Анализ материалов, выявление тенденции. Составление графиков, схем, таблиц;

4. Принятие управленческого решения, в зависимости от полученных результатов.

Анкеты для данного исследования можно использовать готовые [2], можно разрабатывать с учетом потребностей конкретного образовательного учреждения.

В данном исследовании использованы анкеты для учителя:

Анкета №1. Организационные приемы и технологии учителя на уроках;

Анкета №2. Определение уровня саморазвития учителя;

*Рассмотрим обработку анкет.*

Обработка результатов *анкеты №1* показала, что часть ответов отображает единое мнение, а часть – являются совершенно противоположными. На вопрос, какие организационные приемы используют учителя на уроках информатики, были получены следующие результаты: все учителя (100%) используют практические, самостоятельные и контрольные работы, а также коллективные и групповые формы работы. 50% учителей, помимо общеизвестных организационных приемов, указали на использование игровых форм на своих уроках. Ответ на вопрос, какие новые педагогические технологии используют учителя на уроках, показал, что учителя используют различные педагогические технологии. Это говорит о том, что педагоги в своей работе используют современные и наиболее эффективные, с методической точки зрения, методы и формы работы с учащимися.

По-разному сложилось мнение, какие педагогические технологии являются наиболее эффективными. 55% опрошенных учителей считают наиболее эффективным дифференцированное обучение, 15% – обучение в сотрудничестве, 15% – разноуровневое обучение, 15% – лично – ориентированное обучение.

Результаты анкетирования показали, что у каждого учителя имеются свои средства активизации учащихся на уроке. Наиболее часто на вопрос о том, какие средства активизации учащихся используют учителя на уроках, были отмечены: подготовка интересного материала к уроку, коллективная работа, создание ситуаций успеха.

В сегодняшней школе очень важно обладать информационной компетентностью, а это значит, прежде всего, уметь учиться, искать и находить нужные сведения в массивах информации, в том числе в Интернете, структурировать и обрабатывать их в зависимости от конкретной задачи, уметь плодотворно работать в группе и творческом коллективе. Поэтому многие учителя используют информационные технологии, которые, во-первых, вызывают огромный интерес у школьников, а, во-вторых, являются хорошим мотивационным средством. 55% учителей используют на своих уроках различные виды ТСО и некоторые другие информационные технологии (компью-

терное тестирование и компьютерные игры – тренажеры). 45% учителей не используют какие-либо информационные технологии.

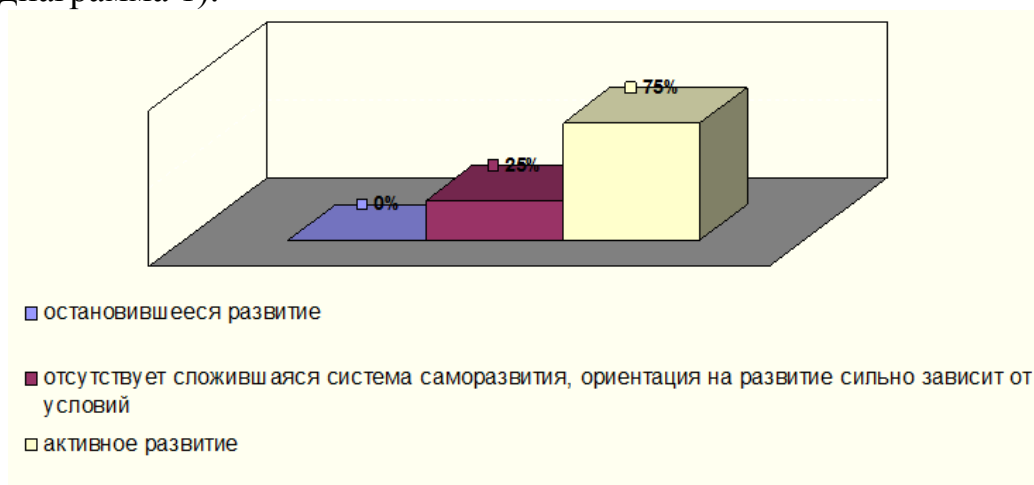
На вопрос, хотели бы Вы внести изменения в программу Вашего курса, только 15% указало, что полностью согласно с программой, остальные учителя указывали о необходимости включения нового материала; усиление теоретической и практической направленности учебников; об исключении некоторых устаревших материалов.

По-разному учителя отвечали на вопрос о том, сколько времени отводится на самостоятельную работу учащихся на уроках. На одних и тех же этапах учителя указывали различное время. Это говорит о том, что у каждого учителя существуют свои организационные приемы.

Данные анкеты показали, что при разрешении конфликтных ситуаций с учащимися, учителя используют достаточно гибкие меры, например, поиск путей разрешения конфликта, привлечение к этому процессу третьей стороны, школьного психолога, завуча, другого более опытного педагога. Только 15% учителей для влияния на учеников использует метод принуждения к учению.

Учителя пришли к единому мнению при ответе на вопрос о том, какими качествами должен обладать учитель. Среди этих качеств можно выделить следующие: любовь и доброта к детям, чувство юмора учителя (30%), знание собственного предмета (70%), умение управлять учебно-познавательной деятельностью (75%), справедливость и тактичность, а также требовательность и доброжелательность во всем (20%).

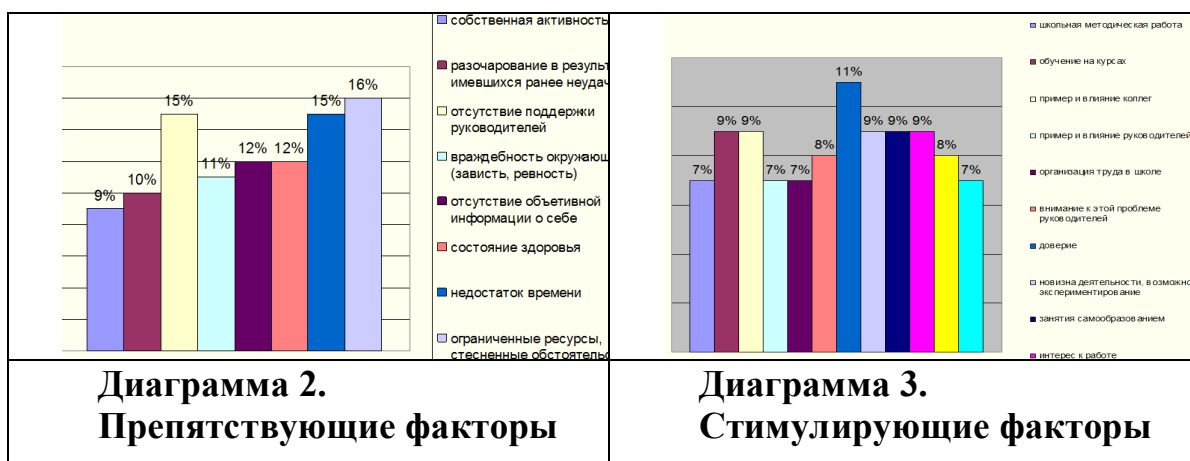
Обработка результатов анкеты №2 позволяет сделать следующие выводы (диаграмма 1):



**Диаграмма 1. Уровень саморазвития учителя**

Большинству учителей школы (75%) свойственно активное саморазвитие. Такие учителя постоянно находятся в поиске новых, наиболее эффективных идей преподавания своего предмета. У 25% учителей отсутствует сложившаяся система саморазвития. Этот показатель не говорит о том, что учителя не стремятся к саморазвитию, просто уровень саморазвития у данной

группы педагогов сильно зависит от различных условий. Ни одного учителя данной школы нельзя отнести к группе с остановившимся саморазвитием. Что касается факторов, которые препятствуют или стимулируют саморазвитие учителя, то результаты распределились следующим образом (диаграмма 2, 3):



Препятствующие и стимулирующие факторы можно представить в соответствии с уровнем саморазвития учителя (табл. 1).

**Таблица 1**  
**Способности учителя к саморазвитию**

Способности учителя к саморазвитию	Стимулирующие факторы	Препятствующие факторы
Активное саморазвитие	Доверие, занятие самообразованием, новизна деятельности, возможность экспериментирования	Отсутствие поддержки и помощи в этом вопросе со стороны руководителей
Не сложившееся саморазвитие, зависящее от условий	Доверие, интерес к работе	Недостаток времени, ограниченные ресурсы, стесненные обстоятельства жизни

На основе полученных результатов можно предложить следующее управленческое решение:

1. Проводить семинары, на которых учителя рассказывали об эффективных технологиях, которые они используют на своих уроках; поделились педагогическим опытом разрешения конфликтных ситуаций со школьниками и средствами активизации учащихся на уроках;

2. Изыскать возможность для внедрения новых информационных технологий в учебный процесс;
3. Создать условия для саморазвития учителя: поддержку руководителей в работе учителя, изменение нагрузки учителя, возможность экспериментирования на уроках, обучение на курсах

### Библиографический список

1. Заславская О. Ю. Модель, алгоритм и содержание подготовки учителя информатики в современных условиях. // Вестник РУДН. Серия Информатизация образования. – М.: РУДН, 2007, № 4. – С.24-30.
2. Менеджмент в управлении школой /ред. Т. М. Шамова. - М.: NB-Магистр, 1992. — 232.с.
3. Заславская О. Ю. Развитие управленческой компетентности учителя в системе многоуровневой подготовки в области методики обучения информатике. // Автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Москва, 2008
4. Заславская О. Ю., Иванова О.В., Кравец О. Я., Рудинский И. Д., Столбова И. Д. Компетентностный подход к организации образовательного процесса и некоторые вопросы адаптивного управления учебной деятельностью. Воронеж, 2011.

— • —

УДК 004.9

А. А. Заславский

МБУ «ИТ-Центр системы образования г.о.Химки», г.Химки, МО, Россия

## ДИДАКТИЧЕСКИЕ ВОЗМОЖНОСТИ ОБЛАЧНЫХ ПРИЛОЖЕНИЙ

**Аннотация.** В статье рассматриваются основные типы облачных сервисов, которые могут быть использованы в Интернете. Описаны возможности их использования как со стороны преподавателя и студента. Представлены основные определения, классификации, приводятся сценарии использования и возможные риски.

**Abstract.** The article discusses the main types of cloud services that can be used on the Internet. Describes their possible use by both the teacher and the student. Presents basic definitions, classifications, provides use cases and possible risks.

**Ключевые слова:** программное обеспечение как сервис, облачные технологии, облачные сервисы, компетентность преподавателя, управление информационными технологиями

**Keywords:** software as a service (SAAS), cloud technology, cloud service, teacher competence, IT-management

В научной и научно-технической литературе часто встречается термин «Облачные технологии». Этим термином мы будем обозначать модель сетевого доступа по требованию пользователя к общему набору настраиваемых компьютерных ресурсов (сети, серверы, хранилища, приложения, услуги), которая может быть быстро подготовлена и осуществлена с минимальным управлением и взаимодействием с поставщиком услуг. [The U.S. National Institute for Standards and Technology (NIST)]

Однако в научной и научно-методической педагогической литературе он встречается редко. Все чаще в научно-технических статьях используются такие термины как «облачные приложения», «облачные сервисы», «облачные хранилища данных», «облачные услуги». Разберем их отличия.

«Облачные услуги» - функции, которые предоставляются поставщиком облачных технологий для пользователей. Включают в себя «облачные приложения», «облачные сервисы» и «облачные хранилища данных».

«Облачные приложения» - законченная программа, которая запускается на серверах поставщика облачных услуг, выполняется в собственной программной среде и доступна для работы пользователя.

«Облачные сервисы» - функционально законченный набор услуг, предоставляемый поставщиком облачных технологий, имеющий собственный интерфейс и возможность доработки в процессе функционирования без остановки работы пользователей.

«Облачные хранилища данных» - места хранения информации, расположенные у поставщиков облачных услуг, не привязанные к конкретному оборудованию и доступные через Интернет.

Как можно использовать облачные технологии и облачные услуги в образовании? – такой вопрос задают сейчас себе преподаватели и студенты. Облачные технологии сегодня уже активно используются в бизнесе. В образовании использование облачных технологий приходит с задержкой в несколько лет. Обучающиеся читают о облачных технологиях и используют некоторые из них в своей личной деятельности.

Среда современных облачных технологий и услуг открывает возможность создания учебных ситуаций, в которых учащиеся могут естественным образом осваивать и отрабатывать компетентности, сформулированные в стандартах второго поколения [5]. К таким компетенциям относятся:

1. компетентность по работе с информацией - умение осуществлять эффективный поиск информации; способность распознавать и использовать различные типы информационных ресурсов;
2. управленческая компетентность – способность планировать свое время и время работы в группе; принимать эффективное решение по вопросам планирования, организации собственной учебно-познавательной деятельности;

3. умение осуществлять эффективный поиск информации; способность распознавать и использовать различные типы информационных ресурсов;

4. коммуникативная компетентность – владение навыками эффективного общения и сотрудничества;

5. технологическая компетентность - способность к созданию и использованию адекватных средств обучения.

Идея использовать облачные технологии в процессе обучения практически витает в воздухе. Перенести учебно-методическую документацию, теоретические и практические задания в Интернет, осуществлять мониторинг и контроль выполнения заданий, проводить планирование обучения и внеклассной деятельности выглядит очень притягательной. При использовании телекоммуникационных технологий, облачных технологий и услуг, а так же сети Интернет в процессе обучения, у участников образовательного процесса появляется возможность:

4.) обмениваться сообщениями, заданиями, контрольными вопросами в режиме on и off –line (используются сервисы gmail, yandex, rambler, mail.ru и пр.)

5.) проводить лекции или консультации (программа Skype, сервис Gtalk)

6.) просматривать лекции или практические занятия в онлайн-режиме (используются сервисы Youtube, Omlet.ru)

7.) проводить коллективное обсуждение проектных или исследовательских работ (используются сервисы социальных сетей Facebook, «ВКонтакте», сервисы Google) и многое другое.

В профессиональном сообществе преподавателей информатики последнее время достаточно активно обсуждаются дидактические возможности «облачных технологий» и технологий Web 2.0., а также использование их дидактического потенциала в процессе обучения. Использование таких технологий позволяет:

- хранить, создавать и совместно редактировать документы (Google docs)

- проводить опросы среди родителей, педагогов, учеников (Google tabs)

- совместно выполнять проектные работы по созданию и редактированию презентаций (Google prez)

- планировать свое время и время работы в группе; принимать эффективное решение по вопросам планирования, организации собственной учебно-познавательной деятельности (Google calendar)

- обеспечивать способность создавать и использовать средства обучения.

Для обучающихся облачные технологии и услуги прежде всего обеспечивают возможность мобильного общения в сети, процессов социализации, получения образования и т.п. Однако, если не использовать ДИДАКТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ таких технологий и возможностей, предоставляемый каждому пользователю Интернета (в том числе и обучающемуся) для развития у него

способностей мыслить, выбирать, анализировать, критически относиться к информации, конструктивно общаться, работать в команде, то современные среды и средства могут стать еще одной возможностью для сомнительных развлечений и очередным шагом к увеличивающейся цифровой пропасти между поколениями. Дидактический потенциал облачных технологий может быть использован как преподавателями информатики, так и преподавателями-предметниками.

Кроме очевидного удобства облачных сервисов в виде доступности данных с любого устройства (компьютер, смартфон, планшет, нетбук или ноутбук), есть в такой архитектуре и другие преимущества.

1. Пока бесплатность. Но, возможно, и всегда — по крайней мере, веб-почта уже твердо прописалась в рядах бесплатных услуг. Если за лицензионный «Офис» необходимо выложить существенную сумму, то пользоваться Google Docs в сети Интернет можно бесплатно. Например, ориентированные на сетевое взаимодействие людей в условиях общения и сотрудничества сервисы и услуги, позволяют воплотить уже имеющиеся дидактические и методические материалы в наглядную форму, доступную для каждого ученика не только в классе, но и в любой точке мира; поделиться проектом с одноклассником (есть возможность перевести документ из частного в частичный или полный общий доступ).

2. Простота совместного использования. Например, разрабатывать новый стиль оформления документов или проведения презентаций, подсказывать новые педагогические и организационные решения учебных ситуаций; делать процесс обучения открытым для учеников, учителей и родителей; предоставлять возможность обмениваться ссылками на важные мероприятия или новости; предоставляется место для публикации своих последних новостей и подборок интересующих ссылок; установление и поддержание связи с теми, кому предназначены материалы; возможность совместно создавать и редактировать документы, коллективно писать доклад, составлять отчет или аккумулировать идеи.

3. Надежность хранения информации. Потерянные флешки и «заклинившие» винчестеры обычно являются самым эффективным средством для отговорки для тех, кто не выполнил задание, вовремя не узнал контрольные вопросы, сказал, что «ничего не задано». Когда информация хранится в облаке, она доступна для одновременной работы нескольких пользователей в режиме реального времени, а так же представляет собой единую систему хранения всей необходимой информации. От физического воздействия и бытовых неприятностей данные в облаке защищены на порядок лучше, чем на домашнем компьютере или ноутбуке.

4. Проблема безопасности. Неумелые действия младшего брата, мамы, папы или посторонних людей, причинят вашим данным, хранящимся в облаке меньше. Вирусные программы, которые могут также повредить данные, находящиеся на локальном диске никак не смогут взаимодействовать с дан-



ными в облаке. Плюс к этому, вся входящая информация, отправляемая и хранящаяся в облаке проходит антивирусный контроль.

5. Пользоваться облачными приложениями очень. Есть три больших фактора, влияющих на простоту использования облачных приложений: во-первых, они как две капли воды похожи на свои локальные копии (интерфейс, расположение кнопок меню и т.д.); во-вторых, эти программы не надо скачивать и устанавливать на свой компьютер – можно работать непосредственно в сети Интернет через любой браузер; в-третьих, если обновляется сама программа или добавляются какие-либо новые функции – это происходит автоматически и без задержек для пользователя.

6. «Социальная» составляющая облачных сервисов позволяет использовать их как средство коллективной работы для небольшой группы пользователей: преподаватели могут формулировать вопросы и задания для обучающихся, а также давать ссылки на дополнительные материалы и ресурсы по теме; организовать дополнительное обсуждение тем курса, стимулирующее обучающихся на самостоятельный анализ полученной информации; может служить личным виртуальным пространством для публикации новостей, ссылок, идей, заметок как для себя, так и для друзей и коллег; стать способом привлечения коллег, одноклассников и преподавателей к обсуждению, комментированию, критике и коррекции по ходу подготовки материалов и документов.

Однако, говоря о серьезных преимуществах, необходимо обратить внимание на возможные риски и потери. К таким относятся:

- Возможность потери контроля над собственными данными и информацией. Например, при отключении выхода в сеть Интернет, переезде в город или другой населенный пункт, где нет свободного и повсеместного доступа к сети Интернет не будет возможности работать со своими данными. Вторая часть этой же проблемы — нецелевое использование данных. Для пользователей Gmail известно, что реклама и поисковые ссылки Google коррелируют с темами переписок и запросов в поисковой машине. Проще говоря, Google «подглядывает» в почту, чтобы знать темы интересов пользователя. В блогах, фотоальбомах и других публичных сервисах проблема усугубляется тем, что эту информацию учитывают и совершенно посторонние приложения, например другие поисковые системы и спам-боты.

- Безопасность данных. Например, если вы ввели пароль и логин на компьютере, зараженном троянскими и шпионскими программами, то все, что находится в облаке, становится доступно злоумышленникам ровно так же, как и вам.

- «Облако», как объект хакерской атаки или ошибки программиста. Например, записи в блогах и фото, помеченные как «приватные», становились кратковременно доступны любому желающему из-за ошибки в серверных программах. Избежать подобного можно только по принципу «все свое ношу с собой». Также известны случаи халатности в дата-центрах, когда высокие

стандарты надежности не соблюдались, что приводило к утере части данных или их недоступности в течение нескольких дней.

Все перечисленное актуально для каждого вида облачных услуг, одного из видов облачных технологий. С теоретической стороны видим не устоявшийся аппарат определений, с практической стороны видим перспективы и удобство использования. Рассмотрим несколько существующих облачных услуг - сервисов, хранилищ и приложений - для того, чтобы составить свое видение ситуации в целом, а также рассмотрим возможные варианты использования в образовательном процессе.

Количество облачных сервисов растет с каждым днем. Изменяется их визуальное оформление, технические требования к программному обеспечению, функциональные возможности и т.д. Проведя анализ таких облачных сервисов появилась возможность классифицировать их по тем задачам, которые они позволяют автоматизировать:

1. Хранение и синхронизация файлов
2. Хранение закладок и заметок
3. Управление временем
4. Программные приложения

Рассмотрим примеры облачных сервисов по пунктам классификации. Первый из раздела хранение и синхронизация файлов будет называться `box.net`. Файловое облачное хранилище – место хранения информации, расположенные у поставщиков облачных услуг, не привязанные к конкретному оборудованию и доступные через Интернет. Позволяет хранить документы Word, Excel, PowerPoint, музыкальные и видео файлы, открывать к ним доступ коллегам и обучающимся. Также дает возможность осуществлять кросс-платформенную синхронизацию файлов.

Следующий очень распространенный сервис из той же категории `dropbox.com`. Файловое хранилище `Dropbox.com` позволяет хранить и синхронизировать ваши документы на всех устройствах, откуда будет установлен доступ к сети Интернет.

Сервис отечественной компании Яндекс позволяет реализовать такие же функции, что `box.net` и `dropbox.com`. Отличительной особенностью является количество места, которое предоставляет для работы - 10 гигабайт.

Такие сервисы хорошо подойдут для поддержания актуальной версии файлов. Работая с документами всегда есть несколько вариантов одного и того же документа. При работе с флешками и почтой можно ошибиться файлом, не перезаписать его, записать устаревшую версию. При использовании облачных сервисов хранения такого не произойдет - создавая и сохраняя документ в специальной папке на компьютере он будет автоматически синхронизироваться в облачное хранилище. Придя домой и подключившись к сети Интернет можно продолжить работу с документом с последней точки. Помимо личного использования можно в одной учетной записи открывать дос-

туп только к некоторым файлам, тем самым разделяя доступ к имеющемуся материалу между пользователями (учениками).

Следующий ресурс по нашей классификации выполняет функцию хранения закладок. Diigo.com - ресурс, позволяющий сохранять закладки, группировать их, открывать к ним доступ и дающий возможность сохранять заметки к этим ресурсам. Он позволяет сохранять различные закладки, писать к ним комментарии и организовывать закладки в группы. Особенность заключается в том, что есть возможность обеспечить коллективный доступ к закладкам с совместным редактированием, работу с любого устройства и браузера.

В процессе дифференциации обучения информатике может быть использован при работе над совместными проектами или подготовке классного часа - в один аккаунт с разных компьютеров можно записывать закладки на конкретную тематику.

Так же нельзя не отметить программный продукт, входящий в состав стандартного набора Microsoft Office – One Note. Позволяет работать с заметками на практически любом мобильном устройстве, с последующей загрузкой в облако и возможностью просмотра их на обычном компьютере.

У любого преподавателя с собой всегда есть либо блокнот, либо ежедневник, в который записываются мысли, идеи, дела, задачи, распоряжения. Для тех же задач можно использовать облачные сервисы, которые позволяют создавать короткие заметки, разделять их по категориям. В последствии поиск записей можно осуществлять по ключевым словам. Доступ к заметкам может быть осуществлен с любого устройства, будь то телефон или компьютер.

Ярким примером ресурса, который помогает управлять временем - smartsheet.com. Планировщик проектов в режиме реального времени позволяет ставить задачи, контролировать ход выполнения и отслеживать динамику во времени. Используя диаграмму Ганта можно распланировать работу нескольких человек, так и целого подразделения. Доступ можно осуществить с любого компьютера подключенного к сети Интернет.

Такое программное обеспечение можно использовать для организации взаимодействия преподавателя с обучающимися в рамках подготовки к мероприятиям, конкурсам и проектами. Для директора такой использование такого инструмента позволит организовать работу преподавателей и администрации по подготовке документации, отчетов, текущей документации, подготовок к аттестации и т.д.

В каждом образовательном учреждении много работают с документами. Чаще всего для этого используют программы Microsoft. Microsoft Office 365 – это стандартный пакет Microsoft Office работающий как приложение в сети Интернет. Говоря «облачные приложения» понимаем законченную программу, которая запускается на серверах поставщика облачных услуг, выполняется в собственной программной среде и доступна для работы пользователя. Можно с любого компьютера, зайдя под индивидуальными логином и паролем работать с документами не имея локальной копии Office программ. Рабо-

та через браузер легка и знакома, потому что весь привычный интерфейс Microsoft Office сохранен.

Не можем не сказать о пионерах в области облачных сервисов по работе с документами – Google. Google Документы, Google Таблицы и Google презентации – один из самых ярких примеров облачных технологий в принципе, в частности – облачный офис, который можно использовать бесплатно.

Основная особенность, которой отличается работа с сервисами Google - это коллективная работа. Заполнение журналов нагрузки, верстка коллективных отчетов, заполнение количества отработанных часов - все эти данные могут вносить несколько человек одновременно, получая сводную таблицу. Функционал Google Таблиц поддерживает работу со стандартными функциями Microsoft Excel. Помимо прочего есть возможность создавать специальные формы, которые автоматизируют ввод данных в таблицы.

Современное программное обеспечение в совокупности с широкополосными каналами связи дает высокопроизводительный инструмент для решения повседневных задач. Хранение файлов, подборок закладок, тематических заметок и планирование работы упрощаются в разы. Возможности разделения доступа к материалам, хранящимся в «облаке», позволяют точно дозировать доступ и предоставлять документы для целевого использования. Совокупность дидактического потенциала облачных технологий с возможностями разделения доступа позволяют использовать их как эффективный инструмент для дифференциации обучения информатике.

### Библиографический список

1. Галеева Н.Л., Заславская О.Ю. Информационные и телекоммуникационные технологии как ресурс управленческой деятельности учителя. // Вестник РУДН. Серия Информатизация образования. – М.: РУДН, 2010, №4. – С.85-90.
2. Горбатова А. Облачные технологии накроют мир [электронный ресурс] – режим доступа: [http://strf.ru/material.aspx?CatalogId=223&d\\_no=31856](http://strf.ru/material.aspx?CatalogId=223&d_no=31856) – дата доступа 24.06.2010.
3. Гриншкун В.В., Заславский А.А. Построение индивидуальной траектории обучения информатике с использованием электронной базы учебных материалов. // Вестник РУДН. Серия Информатизация образования. – М.: РУДН, 2010, №3. – С.32-37.
4. Заславский А.А., Использование моделей «облачных технологий» для дифференциации обучения информатике. // Педагогическое образование и наука. – Международная академия наук педагогического образования. - 2012, №5. – С.53-55
5. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. [Электронный ресурс] / - режим доступа: <http://standart.edu.ru/>
6. Заславская О.Ю. Возможности сервисов google для организации учебно-познавательной деятельности школьников и студентов. // Информатика и образование. 2012. № 1. С. 45-49.
7. Заславская О.Ю. Развитие управленческой компетентности учителя в системе многоуровневой подготовки в области методики обучения информатике. // Автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Москва, 2008



Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования города Москвы «Московский городской педагогический университет». Москва. Россия, МО, Россия.

## ПОДХОДЫ К РЕАЛИЗАЦИИ РАЗЛИЧНЫХ ФОРМ И МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ ИНФОРМАТИКЕ В УСЛОВИЯХ ИНФОРМАЦИОННОЙ СРЕДЫ

**Аннотация.** В статье рассматриваются вопросы, связанные с применением активных методов обучения на уроках информатики, в условиях формирования информационной среды образовательной организации.

**Abstract.** This article discusses issues related to the use of active learning methods in the classroom of computer science in the conditions of formation of the information environment of the educational organization.

**Ключевые слова:** информатизация образования, методика обучения информатике, информационные и телекоммуникационные технологии

**Keywords:** Informatization of education, methods of teaching science, information and communication technology

В методической системе используется широкий арсенал методов обучения - традиционных и современных, при этом в условиях использования новых информационных технологий стандартные методы усовершенствуются и модернизируются, а современные - разрабатываются, развиваются, утверждаются и проверяются. Методы обучения в нашем исследовании представляются как способы реализации конкретной модели обучения, как основные инструменты процесса обучения, при этом учитывается тот факт, что каждый метод производится от содержания учебного материала, является средством управления процессом обучения, приспособлен к конкретным условиям и к решению конкретных дидактических задач [2].

Разрабатываемая методическая система допускает использование в нем объяснительно-иллюстративного метода в проблемном или инструктивном плане, традиционного и ориентированного на актуализацию предметно значимых знаний, однако современные методы представления и приобретения знаний связаны с разработкой новых информационных технологий и реализацией их возможностей. Доминирующими в предлагаемой методике в связи с этим являются методы, приспособленные к решению задач развития. Этими методами являются методы проблемного, развивающего, программированного обучения.

В методической системе курса информатики в средней школе используются следующие методы обучения: исследовательский метод обучения, ме-

тод деловых игр, метод проектов, практические методы и, в частности, метод компьютерного учебного моделирования, словесные методы и метод компьютерных вопросов-ответов. Описание и анализ указанных методов осуществляется нами с учетом следующих дидактических параметров [1]:

- сущностная характеристика;
- целесообразность применения в учебном процессе.

Методы проблемного обучения. В методике информатики проблемное обучение, понимаемое в узком смысле, на уровне средней школы вполне обеспечивается эвристическим и исследовательским методами. Учителем организуется относительно самостоятельная поисковая деятельность, в ходе которой ученики усваивают новые знания, умения и развивают общие способности, а также исследовательскую активность, формируют творческие умения. Характер преподавания и учения в условиях использования информационной среды, в сравнении с традиционным обучением, резко меняется: ученики делают мини-исследование или творческую практическую работу на основе активного применения информационных и телекоммуникационных технологий. В ходе такого "исследования" формируются новые знания: факты, закономерности, понятия, принципы и т.д.

Эффективность и целесообразность проблемного обучения в нашей исследовании заключается в том, что ученики включаются в активную интеллектуальную деятельность, при этом они испытывают сильные положительные эмоции (интерес, удовлетворение). У учащихся формируются интеллектуальные умения: восприятие объектов, наблюдение, воображение, анализ, классификация, доказательство и другие. К ним относятся также творческие умения: видеть проблемы, ставить вопросы, искать решения.

Учитель на каждом этапе выполняет функции руководителя, организатора учения. Степень активности его и учеников определяется рядом факторов: сложностью материала, подготовленностью и уровнем развития учеников, наличием оборудования и материалов.

Метод деловых игр. Одним из основных методов активного обучения является деловая игра. В педагогической литературе существует множество определений понятия "деловая игра". Анализ этих определений приводится в работах Я.М. Бельчикова, М.М. Бирштейна, В.Д.Сапунцова. В своем понимании деловой игры мы учитываем такие ее свойства, как направленность не только на учебную, но и на исследовательскую цель, на развитие логического мышления, ролевую особенность, возможности ее компьютеризации и воспроизведения реальной практической ситуации. Среди признаков деловой игры можно также выделить наличие проблемно-содержательной имитационной модели объекта или явления, многовариантность решений, реализацию в процессе последовательности решений промежуточных задач и др. Метод деловой игры базируется на методе имитационного моделирования конкретных реальных условий деятельности человека в созданной для этого педагогической ситуации и на методе игрового моделирования содержания

жизнедеятельности. Планирование проблемно-творческих ситуаций и их разрешение с применением метода деловой игры получают новый смысл при использовании информационных и телекоммуникационных технологий, позволяющих реализовать основные принципы имитационного моделирования в условиях игровой учебной деятельности. В этом случае имитационное моделирование направлено на воспроизведение исследуемого динамического явления на основе проведения с помощью численных методов компьютерных экспериментов с алгоритмами, описывающими этот процесс, и построения его вычислительной модели. При этом выявляются, оцениваются и классифицируются основополагающие параметры модели [4].

Целью применения метода деловых игр является повышение эффективности процесса формирования умений и навыков принятия решений в сложных ситуациях информационного общества, а также закрепление и систематизация теоретических знаний как информатики, так и смежных гуманитарных дисциплин.

Игровое и педагогическое начала, свойственные методу деловой игры, создают условия для активизации творческих возможностей учеников, для проявления их находчивости, инициативы, сообразительности, актуализируют мотивацию учебной деятельности.

В процессе игры, как принято считать, у ее участников происходит сдвиг мотивационно-целевой сферы с результирующей на процессуальные компоненты деятельности. Поэтому важнейшей предпосылкой эффективного применения деловой игры в учебном процессе становится обеспечение (при сохранении эмоциональной привлекательности деятельности) перехода от непрямых продуктов деятельности к прямым, т.е. осознаваемым учащимися в качестве цели своей деятельности [3].

Развивающе-воспитывающая функция метода деловой игры проявляется в том, что при его применении на занятиях по информатике активизируются личностные качества школьников, связанные с формированием у них умений давать объективную оценку своему поведению, рационально планировать свои действия. Метод деловой игры может способствовать повышению уровня инициативности и ответственности школьников и способности к самоанализу, что принципиально важно в будущей жизнедеятельности.

Использование метода деловой игры максимально приближает процесс обучения к реальной практической деятельности за счет ролевых игровых действий участников. При этом игровое поведение становится определенным дидактическим средством достижения поставленной цели, одним из факторов активизации познавательной деятельности и творческой активности обучающихся за счет повышения уровня их эмоционального настроения и здорового соперничества.

Основным направлением развития данного метода является усовершенствование систем автоматизированного обучения. Эффективность образовательного процесса может повыситься за счет создания компьютерных обу-

чающих систем, способных анализировать усвоение школьниками материала, адаптироваться к их индивидуальным особенностям и в связи с этим корректировать дальнейший ход обучения.

Метод проектов. Основной характеристикой этого метода является наличие проблемы, требующей от учащихся организованной творческой, исследовательской, поисковой или игровой деятельности, направленной на ее разрешение. Метод проектов предполагает планирование и выполнение заданий на основе интеллектуальных контактов между школьниками - партнерами по проекту.

Данный метод основан на создании проблемно-ориентированных групп школьников и на внедрении в учебный процесс исследовательского метода обучения в рамках контекстного и развивающего обучения [3].

Применение метода проектов в методической системе обусловливается развитием на его основе умений самостоятельно конструировать знания и ориентироваться в потоке научно-исследовательской и практической информации, разрабатывать технологию ее обработки, изучать рассматриваемые задачи с позиций системного подхода на основе применения современных информационных и коммуникационных технологий. Данный метод предполагает использование исследовательских методов при определении проблемы и в ходе ее решения, а также практическую, теоретическую или познавательную значимость полученных результатов, их анализ, обобщение и корректировку.

В процессе совместной работы над структурированным проектом, обмене опытом и достижениями в исследуемой области информатики школьники знакомятся с разными точками зрения на изучаемую проблему, получают возможность поиска дополнительной информации, оценку собственных результатов, как другими школьниками, так и учителем. При этом функциями учителя становятся руководство, координация и консультации по вопросам, связанным как с сущностью исследуемого информационного явления или процесса, так и с организацией и проведением работ по поиску и анализу дополнительного материала. Кроме того, применение метода проектов в условиях развития информационной среды с осознанием школьниками необходимости совместных усилий, коллективного труда в процессе исследования проблемы или решения задачи, роли своей самостоятельной творческой активности в достижении положительного результата на уроках информатики [2].

Компьютерные модели обладают преимуществом перед моделями других видов, поскольку позволяют сочетать в себе больше аспектов моделируемого процесса и, следовательно, более удобны в плане их изучения. Особое значение при этом имеет компьютерное моделирование процессов, происходящих в рамках различной практической деятельности людей. Данный метод способствует расширению и углублению содержательных компонентов самой предметной области информатики и направлен на формирование целостного восприятия ее структуры, динамики развития, устойчивости и пр. Эти модели могут выступать в качестве средств организации деятель-



ности школьников, развивая у них научно-теоретическое мышление и позволяя приобретать первичные практические навыки. Информационные и телекоммуникационные технологии представляют обучаемому инструмент моделирования процессов, явлений и объектов, которые в реальности не всегда возможно воспроизвести, т.е. создают предпосылки для формирования абстрактных образов и понятий.

Возможности проведения в учебных условиях экспериментов способствуют развитию исследовательских умений, а использование для этих целей информационных и телекоммуникационных технологий позволяет оптимизировать и интенсифицировать учебный процесс за счет экономии ресурсов (материальных и моральных) и времени [7].

Компьютерное моделирование в учебной деятельности помогает своевременно выявлять и анализировать ошибки в процессе решения той или иной информационной проблемы. Разнообразие форм проведения практических занятий на основе описываемого метода является важной его характеристикой как отвечающего современным педагогическим требованиям. Существуют возможности индивидуализации, дифференциации обучения, проведения занятия с малыми группами, а также самостоятельной подготовки. Здесь могут быть реализованы исследовательская, обучающая, контролирующая, управляющая, поисковая и иные функции [4].

Описанные методы являются фундаментальными в теории и методике обучения [5], и находят свое продолжение в новых условиях формирования информационной среды образовательной организации.

### Библиографический список

1. Острейковский В.А. Информатика. – м.: Высшая школа, 2007.- 512с.
2. Информатика: Учебник для вузов.- / Под ред. С.В. Симоновича. – СПб.: Питер, 2008.
3. Информатика.- / Под ред. Н.В. Макаровой. – М.: Финансы и статистика, 2007. – 768 с.
4. Кураков Л.П., Лебедев Е.К. Информатика. – М.: Вуз и школа, 2009. – 636с.
5. Заславская О.Ю. Развитие управленческой компетентности учителя в системе многоуровневой подготовки в области методики обучения информатике. // Автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Москва, 2008.
6. Григорьев С.Г., Гриншкун В.В., Заславская О.Ю., Кулагин В.П., Оболяева Н.М. Мониторинг использования средств информатизации в российской системе среднего образования. // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Информатизация образования. 2009.№ 3. С. 5-15.

УДК 371

Евгений Иванов, Александрина Воденичарова, Ивайло Милушев

Медицинский университет – София, Республика Болгария

## ЭФФЕКТИВНОСТЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЩЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ-БАКАЛАВРОВ

**Аннотация.** Педагогическое общение является ключевым фактором для эффективного проведения образовательного процесса, необходимым условием для создания благоприятного социально-психологического климата и развитие мотивации у обучающихся. Правильный выбор профессии (специальности) обеспечивает позитивное отношение студентов к обучению и стимулирует усилия для достижения успеха. Психологические и педагогические диагностики играют важную роль в правильном направлении профессиональной подготовки молодых людей, которая соответствует их возможностям, интересам и мечтам о будущем. Студент третируется как равноправный субъекта в обучении.

**Abstract.** Pedagogical communication is a key factor for the effective conduct of the training - educational process, a prerequisite for creating a favorable social - psychological climate and development of motivation of learners. The right choice of training for a profession / specialty / better ensure the positive attitude of students to the training and stimulate efforts to achieve success. Psychological and pedagogical diagnostics play a significant role in the proper targeting of young people training for a profession that matches their capabilities, interests and dreams for the future. The student is taught as an equal entity in training. To examine some of its features and events during the training.

**Ключевые слова:** подготовка студентов для обучения, мотивация к обучению, межличностные взаимоотношения с преподавателями, отношение к обучению, предпочтительные методы, формы и средства обучения, самостоятельное изучение, самозанятость

**Keywords:** students preparing for training, motivation for learning, interpersonal interactions with teachers respect to training, preferred meodi, forms and means of learning, self-study, self-employment

Общение является специфической формой взаимодействия между людьми. Как говорил великий писатель-гуманист Антуан де Сент-Экзюпери, единственная реальная ценность это общение между людьми.

Связь и взаимодействие существуют между всеми индивидами в обществе. Они имеют разную природу и различный характер: общение между родственниками, друзьями, профессиональное общение, коллегиальное, личностное, между полами и т. д. Поэтому они изучаются различными науками. Когда общение и взаимодействие подчинены определенной педагогической цели (всеобщей - гармоничному развитию личности), то это «педагогическое общение» и «педагогическое взаимодействие» [6, стр. 63].

Педагогическое общение и педагогическое взаимодействие являются

одними из самых важных факторов для осуществления целей и задач воспитания и обучения.

Педагогическое общение является одним из основных механизмов педагогического взаимодействия [2, с. 68-71]. Кроме образовательного и социального, педагогическое общение является и психологическим феноменом. Это выражается в установлении контактов, связей и взаимоотношений. Это «социальный» и «межличностный обмен» [7, стр. 25].

По мнению некоторых авторов, общение это такой вид совместной деятельности людей, когда участники относятся один к другому, как к равному [4, стр. 237].

Педагогическое общение является ключевым фактором для эффективного проведения учебно-воспитательного процесса, необходимым условием для создания благоприятного социально-психологического климата и развития мотивации обучающихся. Его можно рассматривать как взаимодействие между преподавателями и студентами. [5, стр. 193]. О педагогическом общении можно говорить только при наличии профессионального лица, которое формирует данную личность.

Общение это социальные навыки, и, как любому социальному навыку, ему можно научиться и его можно совершенствовать. Когда коммуникативные навыки развиты на высоком уровне, мы говорим о коммуникативной компетенции. А чем выше коммуникативная компетентность людей, тем больше их шансы на успех в карьере и на счастливую личную жизнь [3].

### **Цель исследования**

Правильный выбор обучения по данной профессии (специальности) гарантирует в большой мере позитивное отношение студентов к самому обучению и стимулирует усилия для достижения успеха. Психологическая и педагогическая диагностики играют важную роль в правильной ориентации молодых людей для обучения данной профессии, которая соответствует их возможностям, интересам и мечтам о будущем.

Студент изучается как равноправный субъект в обучении. Исследуются некоторые его особенности и проявления в обучении:

- подготовка для обучения в конкретной области;
- мотивация к обучению;
- межличностные взаимодействия с преподавателями;
- отношение к обучению и его проведению - предпочтительные модели, формы и методы обучения;
- изучается личная активность и самоподготовка (самостоятельная работа) студента.

Положительная мотивация и интерес к обучению поддерживается на протяжении всего курса обучения, как во время учебного процесса, так и за его пределами. Это в значительной степени достигается в ходе самого обучения, в соответствии с используемыми методами, формами и средствами.

Важную роль играет и педагогическое общение между студентами и

преподавателями, что приводит к педагогическому взаимодействию между двумя странами в области образования.

Студенты критически относятся к своим преподавателям и обучению.

Нужно им обеспечить свободу выражения мнений, творчества, уважать их мнение и интересы. Нужно им позволять оценивать, демонстрировать уважение и предпочтение. Или, другими словами, на практике реализовать принципы демократии, гуманизации и уважения личности ученика как равноправного партнера в обучении.

#### **Методология и контингент опроса**

Проведен расширенный анкетно-социологический опрос студентов- бакалавров различных дисциплин, обучающихся на Факультете общественного здравоохранения при Медицинском университете Софии. Показанные здесь данные являются частью более крупного исследования. Использована стандартная анкетапроф. Теодора Поповас 45 вопросами открытого и закрытого типа[5, стр. 158-163].

В данной конкретной публикации ссылаемся на вопросы, имеющие непосредственное отношение к исследуемой проблематике.

Опрос был проведен в течение учебного 2014/2015 года.

Опрошено 46 студентов, из которых 1 мужчина и 45 женщин(соответственно: мужчин - 2%, а женщин - 98%). (Табл. 1)

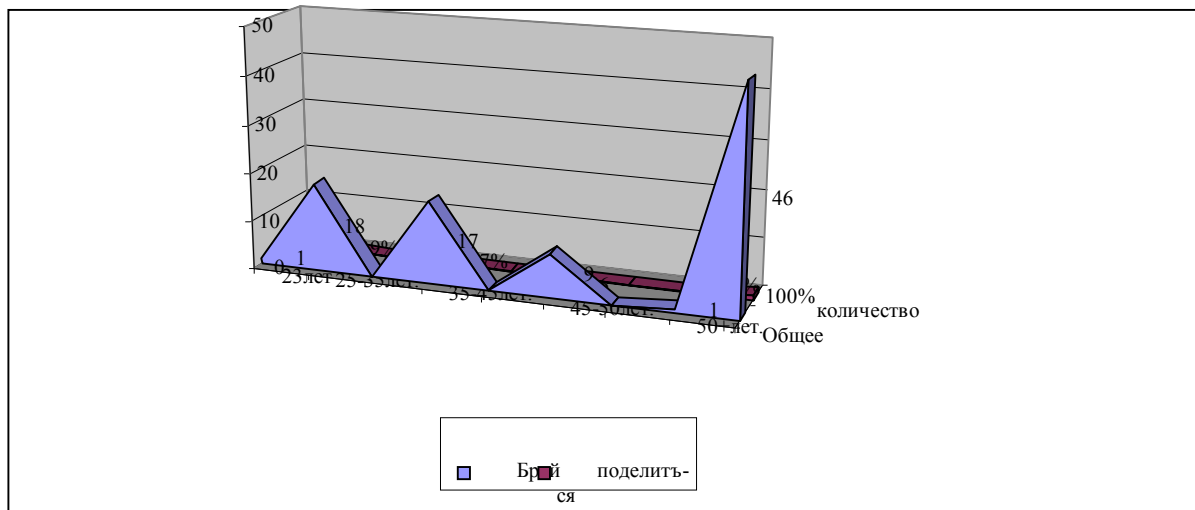
**Таблица 1. Распределение опрошенных по полу**

<b>Ответы</b>	<b>Количество</b>	<b>Относительная доля</b>
<b>Мужчины</b>	<b>1</b>	<b>2%</b>
<b>Женщины</b>	<b>45</b>	<b>98%</b>
<b>Всего</b>	<b>46</b>	<b>100%</b>

#### **Социальный портрет опрошенных студентов**

Социальный портрет опрошенных студентов (медицинских специалистов)изучен в целом и разделен по указанным признакам согласно методологии исследования.

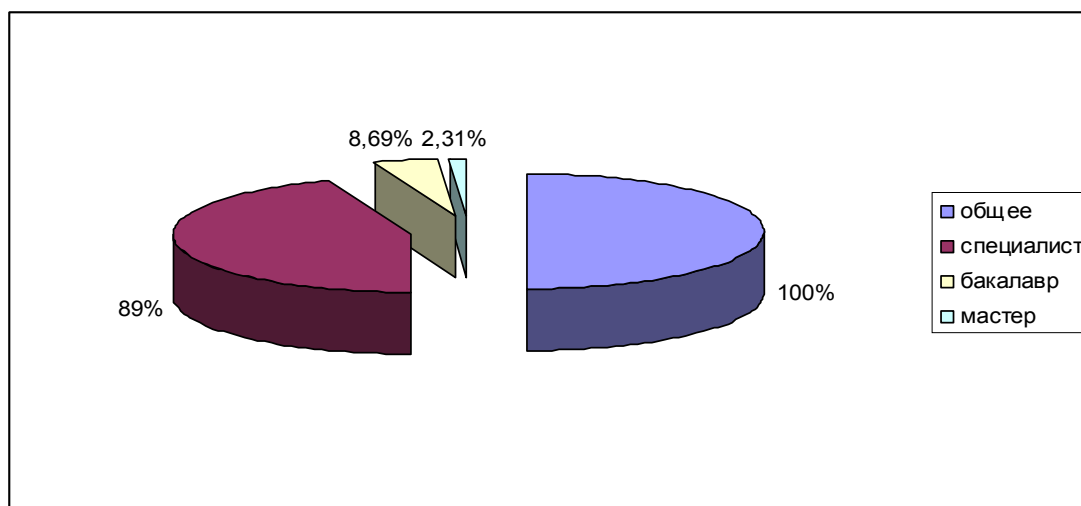
Исследование охватило в общей сложности 46 опрошенных (из которых 2% составляют мужчины и 98% - женщины), среднего возраста 45 лет, большинство из которых имеют степень«специалист» - 89%.



**Рис. 1. Распределение опрошенных учащихся по возрасту**

Типичным является преобладание возрастных групп до 35 лет -39%; 19,56% опрошенных в возрасте до 50 лет и только 2,17% - моложе 24 лет. (Рис. 1)

При анализе учебно-квалификационной степени студентов видна высокая доля медицинских специалистов со степенью «специалист» -89% и только 8,69% (Таблица 3) бакалавры по здравоохранению, а 2,31% являются магистрами с немедицинским образованием, но по основному образованию являются медсестрами.



**Рис. 2. Степень образования опрошенных**

### Результаты и обсуждение

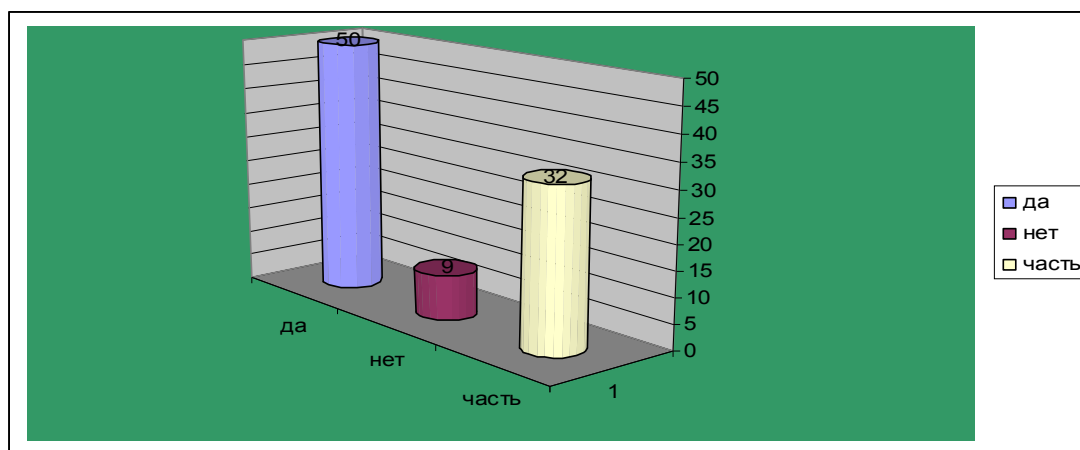
Проведенное научно-экспериментальное исследование обеспечивает информативные результаты, которые помогут в организации и проведении учебного процесса, его обогащения и насыщения.

Что касается отношений преподаватель - студент и появления положительных межличностных отношений при педагогическом общении, получа-

ются следующие результаты.

Сравнительный анализ данных (рис №3.) показывает, что:

- 59% опрошенных считают, что существует эффективная коммуникация между студентом и преподавателем, а 78% из них дают положительный ответ на вопрос о существовании положительных личных отношений, возникающих в результате педагогического общения.
- В 32% этот процесс носит частичный характер и присутствует педагогическое общение.
- 9% опрошенных сказали, что им обычно не хватает педагогического общения. (Рис. №3)



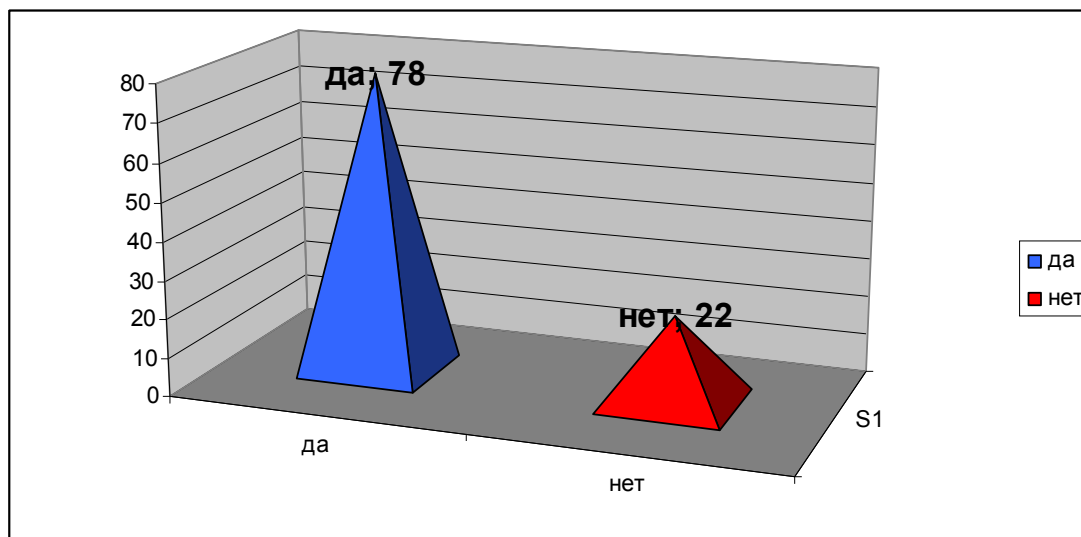
**Рис. №3. Отношение опрошенных к эффективной коммуникации в процессе обучения, возникающей между студентами и преподавателями.**

Отношение опрошенных к педагогическому общению, как правило, положительное и большинство анкетированных считают, что оно приводит к появлению положительных межличностных отношений (78%).

Только 22% опрошенных считают, что не существует никаких положительных межличностных отношений, из-за плохой связи между преподавателем и студентом. (Рис. №4.)

Существует положительная мотивация студентов к совершенствованию при овладении ими учебного материала. Они объективно оценивают влияние кризиса в области здравоохранения и общественного здоровья.

Несмотря на кризис в здравоохранении, опрошенные студенты мотивированы продолжить свое образование –89% опрошенных (Таблица 2). Это, в свою очередь, показывает, что молодые люди хорошо осведомлены о ситуации и кризисе в секторе здравоохранения и этот фактор положительно отражается на их мотивации.



**Рис. 4. Оценка студентов о роли общения**

Только 11% анкетированных не хватает мотивации и кризис не оказывает положительного или отрицательного влияния на их мотивацию.

**Таблица 2. Отношение опрошенных к их желанию лучшей подготовки и реализации, а также состоянию здравоохранения в нашей стране**

ответы	количество	Относительная доля
да	41	89%
Нет	5	11%
всего	46	100%

Опрошенные ясно показывают свое мнение об организации процесса обучения.

Беспокоит то, что лишь 17% анкетированных поставили оценку «отлично» организации образовательного процесса. 39% оценили «очень хорошо» учебный процесс и саму институцию. 37% умеренно довольны организацией учебного процесса.

Только 7% анкетированных не довольны организацией обучения и дают оценку «удовлетворительно» процессу в целом. (Рис. №5).

#### **Выводы и предложения**

Существенным моментом исследования является общая проблема коммуникации, педагогического общения и педагогического взаимодействия между преподавателем и студентом.

Данные показывают, что в целом студенты программы удовлетворены их контактами с преподавателями и не имеют никаких жалоб. Они считают, что эффективно общаются (59%).

Все опрошенные признают важность общения. 78% отметили благоприятное влияние преподавателей на их подготовку к будущей профессии.

Если есть проблемы в общении, то по мнению анкетированных, они не по вине преподавателя. По их мнению, недостаточные контакты являются

следствием нехватки времени и большого количества студентов. Последние выражают желание более тесных контактов с преподавателем и более активного общения.

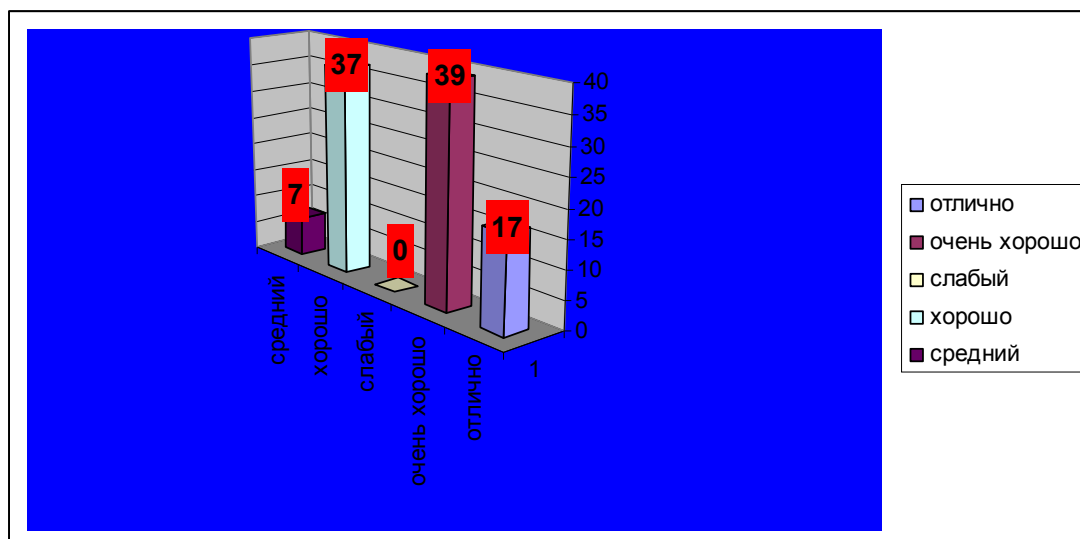


Рис. 5 Отношение опрошенных к организации и проведению учебного процесса в целом

Полученные результаты исследований эффективности педагогического общения студентов бакалавров, обучающихся на факультете общественного здравоохранения Медицинского университета Софии позволяют обобщить следующие выводы и рекомендации:

1. Существует определенный дисбаланс, а именно, очень низкий процент специалистов - бакалавров, т.е. молодых специалистов здравоохранения в возрасте 25-35 лет.

2. Результаты анализов данного опроса показали, что, несмотря на актуальность, проблема непрерывного обучения специалистов в области здравоохранения далека от своего эффективного решения и, соответственно, нужно искать формы и средства для его оптимизации.

3. Для увеличения интереса к учебной деятельности и активности студентов во время учебного процесса, нужно обеспечить:

- внедрение новых методов обучения и активно привлекать студентов в процесс обучения через дискуссии;
- тематические исследования, обсуждение различных тем и тезисов;
- проведение ролевых игр, «мозгового штурма»;
- попытки чтения лекций и проведения семинаров самими студентами.

4. Очень важно обсуждение с преподавателями вопросов об интерактивных и инновационных формах обучения:

- Для общения между преподавателями и студентами;
- Для обеспечения высокой посещаемости учебных занятий;
- Для оказания практической помощи студентам в период адаптации их обучения.



### Библиографический список

1. Александрова, М., Съвременни тенденции в обучението на медицинските сестри, София.
2. Батоева, Д., Педагогическо взаимодействие и педагогическо общуване, в: Специална педагогика. Социална педагогика и социално подпомагане, Благоевград, 1994 г. , стр. 68 – 71.
3. Балканска, П. , Комуникативната компетентност – необходимо социално умение на мениджъра, сп. „Здравен мениджмънт”, 2003г. , т. 3, кн. 2.
4. Кръстева, Л. , Психология на общуването, Психолого – педагогически проблеми на общуването, в: П. Николов, П. Александров, П. Кръстев, Педагогическа психология, София, 1994 г. , изд. „Веда- Словена ЖГ”, стр. 235 – 241.
5. Попов, Т. съавт. , Медицинска педагогика, Габрово, 2011г. , изд. ЕКС – ПРЕС”.
6. Попов, Т. съавт. , Педагогика, първа част Теория на възпитанието, София, 2004г. , изд. ”ПъблишСайСет – Еко”
7. Радев, Пл. , Тематичен енциклопедичен наръчник по систематична педагогика, Пловдив, 2000г. , Пловдивско университетско издателство.

— • —

УДК 610:37

Г. Н. Иванова

Тракийски университет, Медицински факултет, кафедра „Здравни уходи”, г. Стара Загора, България

## РОЛЬ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ В ВМУ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-КЛИНИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ В ОБЛАСТИ МЕДИЦИНСКОГО ОБСЛУЖИВАНИЯ И ОБЩЕСТВЕННОГО ЗДОРОВЬЯ

**Аннотация.** В настоящий анализ были включены одни из наиболее часто применяемых методов обучения в ВМУ и изучение их роли в ходе формирования профессионально-клинического мышления студентов в области медицинского обслуживания и общественного здоровья.

**Abstract.** In this study they included some of the most commonly used methods of training in IUD and study their role in the formation of professional clinical thinking of students in the health care and public health.

**Ключевые слова:** метод обучения, студент, профессионально-клинического мышления

**Keywords:** teaching method, student, professional-clinical thinking

**ВВЕДЕНИЕ:** Методы обучения в ВМУ имеют целью обретение практических умений и навыков, формирование качеств и компетенций личности,

необходимых на специфическую деятельность, связанную с заботой и охраной здоровья пациента. *Современный медик-специалист с профессионально-клиническим мышлением может „ответить“ на повышенные потребности общества в качественной заботе о здоровье.* Он должен быть профессионально компетентным, соблюдать морально-этические принципы при работе с пациентом и медицинской документацией, обладать специфическими качествами личности и компетенцией, иметь мотивацию продолжать обучение и самосовершенствоваться.

## **МЕТОДИКА И МЕТОДОЛОГИЯ АНАЛИЗА**

### **1. Цель анализа**

Цель анализа состоит в раскрытии роли методов обучения в ВМУ в ходе формирования профессионально-клинического мышления студентов в области медицинского обслуживания и общественного здоровья.

### **2. Задачи анализа**

Для достижения цели анализа были сформулированы следующие задачи:

2.1. Изучить мнение и настрой студентов в связи с ролью методов обучения для формирования профессионально-клинического мышления.

2.2. Провести сравнительный анализ и обобщить мнения респондентов в направлении задач анализа.

2.3. Установить взаимосвязь между методами обучения в ВМУ и формированием профессионально-клинического мышления студентов в области медицинского обслуживания и общественного здоровья.

### **3. Объект анализа**

Объектом настоящего анализа является обучение студентов в области медицинского обслуживания и общественного здоровья.

### **4. Предмет анализа**

Предметом настоящего анализа являются методы обучения студентов в области медицинского обслуживания и общественного здоровья.

### **5. Место и время анализа**

Настоящий анализ был проведен в период с 2012 по 2013 г. на территории г. Стара-Загора, во Тракийском университете.

### **6. Обследованные группы лиц**

Студенты (на курсах с первого по четвертый) по специальности „акушерки“, „медсестры“, „реабилитаторы“, „управление медицинским обслуживанием“ – всего 200 человек.

### **7. Методы анализа**

В процессе работы применялась непосредственная индивидуальная анкета студентов разных специальностей в области медицинского обслуживания и общественного здоровья.

### **8. Проведение анализа**

В целях социологического опроса лиц на предмет роли методов обуче-

ния в ВМУ для формирования профессионально-клинического мышления студентов в области медицинского обслуживания и общественного здоровья были разработаны специальные анкетные карты с вопросами, касающимися цели анализа. Опрошено было 200 студентов.

### **РЕЗУЛЬТАТЫ АНАЛИЗА**

В настоящем анализе были предложены наиболее часто применяемые методы и имелась возможность выбора больше одного из них. Перед опрошенными лицами ставился вопрос: *„Какие из перечисленных методов обучения по-вашему способствуют формированию профессионально-клинического мышления“?*

Опрошенные лица чаще всего указывали на метод обучения в ВМУ, именуемый *„упражнение“* (182 человека). *По специальностям:* „Акушерка” – 95,31%, „Медсестра” – 92,68% , „Реабилитатор” – 89,74% и „УМО” – 66,66%. Успешное овладение практическими умениями и навыками студентами создает профессиональную компетентность и способствует охране здоровья больных. При упражнении формируются качества личности, такие как: *наблюдательность, дисциплина, организованность, ответственность, самостоятельность, умение работать в команде, упорство, сообразительность и др.* Как обобщает в своем анализе М.Пенкова, „клинический ассистент применяет ряд педагогических стратегий в ходе клинического обучения... Клинический учитель часто пользуется этими стратегиями, чтобы помочь студентам решать проблемы или выполнять задачи. Стратегии используются гибко в динамике и могут меняться в ходе клинического обучения в зависимости из ситуации, контекста и предпочтений студентов и преподавателя“ [5, с.317].

*„Работа с пациентом“* – метод, выбранный 127-ю опрошенными лицами. *По специальностям:* „Акушерка” – 72,58% , „Медсестра” – 54,87%, „Реабилитатор” – 64,10% и „УМО” – 80% . Как подчеркивает М.Николова, „клиническое обучение дает студентам возможность профессиональной ориентации“. [4, с.198] В работе с пациентом студент усваивает различные модели общения, повышает свою профессиональную уверенность, осуществляют корреляцию между обучением и реальной практикой. В работе с пациентом формируются качества личности, такие как: *милосердие, этичность, коммуникативность, мотивированность, сознательность, организованность профессионализм, инициативность, умения справиться в чрезвычайных ситуациях, умения работать в команде, самооценка, самоконтроль и др.*

*„Наблюдение“* – метод, оказывающий влияние на формирование профессионально-клинического мышления, по мнению 111-и опрошенных. *По специальностям:* „Акушерка” – 67,18% , „Медсестра” – 52,43%, „Реабилитатор” – 43,58% и „УМО” – 53,33%. Наблюдение имеет чрезвычайную дидактическую ценность, особенно в реальной больничной обстановке. Непосредственное наблюдение за редким клиническим случаем привлекает полно-

стью внимание студента и оставляет „след“ в сознании будущего специалиста-медика. В ходе наблюдения формируются качества личности, такие как: *наблюдательность, любознательность, профессионализм, инициативность, мотивировка, сообразительность* и др.

Метод „объяснения“ указан 109-ю опрошенными лицами: *По специальностям:* „Акушерка” – 53,12%, „Медсестра” – 62,19%, „Реабилитатор” – 43,58% и „УМО” – 46,66%. *Объяснение применяется преподавателем тогда, когда необходимо разъяснить научное понятие, проанализировать наиболее часто допускаемые технические ошибки, интересный клинический случай, характеристики наблюдаемого объекта* и др.

„Самостоятельная работа“ – метод, выбранный 103-я опрошенными лицами. *По специальностям:* „Акушерка” – 59,37%, „Медсестра” – 43,90%, „Реабилитатор” – 46,15% и „УМО” – 73,33%. *Самостоятельное проделывание манипуляции способствует повышению профессиональной уверенности студента.* Преподаватель может поощрять самостоятельную работу студента, ставя перед ним задачу. Преподаватель обязательно должен оценить самостоятельную работу студента. В ходе самостоятельной работы студента формируются качества личности, такие как: *креативность, аналитичность, организованность, этичность, ответственность, последовательность, профессионализм, инициативность, любознательность, самооценка, саморегулирование* и др. В своем анализе А. Андонова обобщает, что „мультимедийная презентация как форма самостоятельной работы отвечает вызовам современности к образованию, требующему направленности на личность студента, на его характерные особенности и способности“ [1, с.202].

„Демонстрация“ – метод, оказывающий влияние на формирование профессионально-клинического мышления по мнению 99-и опрошенных лиц. *По специальностям:* „Акушерка” – 54,68%, „Медсестра” – 19,50%, „Реабилитатор” – 38,46% и „УМО” – 66,66%. Преподаватель демонстрирует правильную технику выполнения в медленном темпе. Он также пользуется наглядными пособиями в виде график, таблиц, фотографий, видеороликов и др. Демонстрация студентом техники выполнения во время практического экзамена служит для оценки уровня усвоения им практических умений. В ходе демонстрации формируются качества личности, такие как: *профессионализм, инициативность, мотивировка, организованность, сообразительность, самооценка, самоконтроль* и др.

„Лекционное изложение“ в качестве метода, оказывающего воздействие на формирование профессионально клинического мышления, было выбрано 81-им человеком. *По специальностям:* „Акушерка” – 35,93%, „Медсестра” – 34,14%, „Реабилитатор” – 58,97% и „УМО” – 46,66%. Лекционное изложение – традиционный метод, при помощи которого студент усваивает теоретические знания. Практическое обучение должно следовать за теоретическим. При этом методе обучения формируются качества личности, такие

как: *образованность, аналитичность, любознательность, инициативность, мотивировка, сообразительность*, и др. В связи с теоретической подготовкой в студенте постепенно создаются умения **„рациональной работы с книгой“** (18 опрошенных лиц). Под рациональной работой подразумевается **правильный выбор литературных источников, извлечение ключевых понятий, анализ и синтез информации** и др. Это имеет чрезвычайно большое значение при подготовке **„курсовой работы“** (29 опрошенных лиц).

**„Работа с медицинской документацией“**: Будущий медик-специалист должен в первую очередь быть **ознакомлен с медицинской документацией** – историей заболевания, больничным листом о временной нетрудоспособности, протоколом медицинской комиссии, амбулаторным листом, тетрадью обхода, тетрадью рапортов и т.д. **Он должен уметь работать с ними**: хранить их от пропажи или повреждения, хранить их согласно определенному нормативному сроку, заносить данные ясно и четко, без двусмысленных сокращений, анализировать данные в рамках своей компетенции, соблюдать принцип конфиденциальности в связи с информацией, содержащейся в них. Работа с медицинской документацией – метод, выбранный 58-ю опрошенными лицами. **По специальностям**: „Акушерка” – 29,68%, „Медсестра” – 24,39%, „Реабилитатор” – 23,07% и „УМО” – 66,66%.

**„Работа над проектом, связанным со здравоохранением“** способствует формированию профессионально-клинического мышления медиков-специалистов по мнению 80-и опрошенных лиц. Следовательно, почти одинаковое число, как и тех, кто поддержали лекционное изложение. **По специальностям**: „Акушерка” – 43,75%, „Медсестра” – 30,48%, „Реабилитатор” – 43,58 и „УМО” – 66,66%. Как подчеркивает Хр.Милчева, „внедрение проектов, связанных со здравоохранением, в обучение медиков-специалистов обусловлено европейскими требованиями к подготовке руководящих кадров в системе здравоохранения, а также с новыми социально-экономическими условиями, требующими поиска альтернативных источников финансирования“ [3, с.62].

**„Дискуссия“** – метод обучения, которому отдают предпочтение 41 опрошенное лицо. **По специальностям**: „Акушерка” – 17,18%, „Медсестра” – 18,29%, „Реабилитатор” – 23,07% и „УМО” – 40%. По мнению Хр.Милчевой, дискуссия наиболее применимый метод на семинарных занятиях“ [3, с.62]. Дискуссия возникает при наличии **проблемной для решения задачи** или **интересного клинического случая**. При таком методе обучения формируются качества личности, такие как: *аналитичность, инициативность, умение выступать публично, любознательность, самоуверенность, коммуникативность* и др.

**„Беседа“** – метод обучения, указанный 21 опрошенным лицом. **По специальностям**: „Акушерка” – 7,81%, „Медсестра” – 10,97%, „Реабилитатор” – 10,25% и „УМО” – 20%. Он находит применение, если студент проявляет интеллигентную любознательность, если спровоцирован интерес реальным

клиническим случаем, если необходимо скорректировать уровень знаний и др.

Профессионально-клиническое мышление медика-специалиста является предпосылкой для улучшения качества медицинского обслуживания и для обнаружения новых подходов в целях улучшения общественного здоровья. В своем анализе С.Кючукова приходит к выводу, что: „обучающиеся в официальных медицинских школах в Болгарии профессионалы отвечают европейским требованиям и являются конкурентоспособными на европейском рынке труда“ [2, с.196].

Медик-специалист с профессионально-клиническим мышлением обеспечивает качественное медицинское обслуживание, соблюдает индивидуальный подход к любому пациенту, выполняет работы, связанные с охраной здоровья и медицинским образованием, имеет морально-этическое поведение, проводит научно-исследовательскую работу, связанную с актуальными медицинско-социальными проблемами и стремится внести свой личный вклад в улучшение общественного здоровья.

### Библиографический список

1. Андонова А. 33-та Научно-технологична сесия - „Гражданската идея в действие“ - „Мултимедийна презентация-форма на самостоятелна работа“, София 2014
2. Кючукова С. 33-та Научно-технологична сесия - „Гражданската идея в действие“ - „Зелената карта на България – път или препятствие на здравните специалисти“, София 2014
3. Милчева Хр. От традициите към иновацията при обучението на медицинските сестри и акушерките „Екс-прес“, Габрово, 2012
4. Николова М. 33-та Научно-технологична сесия - „Гражданската идея в действие“ - „Студентите за клиничната практика в обучението им да полагат грижи за стари хора“, София 2014
5. Пенкова М., V-той международной научно-практической конференции, Актуальные проблемы образования и общества – „Особенности медицинского образования в работе с пациентами, страдающими хроническими заболеваниями“, Ярославль, 2014
6. Попов Т., съавт. Педагогика - Теория на обучението, Дидактика, II част- учебник за студенти от Факултет по обществено здраве - МУ, ИИК „ВЕЗНИ“, София, 2009



«Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского», г. Нижний Новгород, Россия

## ОСНОВНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОГО УНИВЕРСИТЕТСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

**Аннотация.** В статье рассматриваются основные проблемы системы высшего образования в общеевропейском масштабе, касающиеся главным образом понимания места университетов в современном обществе, научной, административной работы вузов, а также учебного процесса. Уделяется внимание месту гуманитарных наук в современных университетах Российской Федерации и Европы.

**Abstract.** The articles focus on the basic problems of higher education on a European scale, relating mainly to understanding of a place of universities in modern society, the scientific, administrative work of universities, and the educational process. Attention is given to the place of the humanities in modern universities of the Russian Federation and Europe.

**Ключевые слова:** система образования, Болонский процесс, университет, ректор, наука, гуманитарные науки

**Keywords:** the education system, the Bologna process, university, rector, science, humanities

В исторической традиции понимание классического университетского образования восходит к концепции, предложенной В. фон Гумбольдтом в XIX веке, когда университетское образование было привязано к интересам национального государства. Фундаментальными принципами образования являлось единство преподавания и исследования. В основу этого был положен принцип, который включал передачу неизменного знания, а фокусировался, прежде всего, на проблемных и исследовательских методах преподавания. Такой подход позволял «научиться» науке, что требовало от студента активно использовать критическое мышление [5]. Таким образом, студент изначально был ориентирован на научную деятельность. Результат этой деятельности показывал, насколько качественное образование было получено студентом за время обучения в университете. Критерии качества образования начали формироваться уже в XIX веке, но говорить о том, что к настоящему времени эти критерии четко определены – нельзя. Это и есть первая и одна из главных проблем современного высшего образования.

Но само понятие «качество» в широком смысле понятие относительное и каждая отдельная наука имеет свои «стандарты качества». Точные и естественные науки на протяжении всей истории развития высшего образования имели более-менее статичные «стандарты качества» и были всегда направлены на достижение конкретной цели, тогда как гуманитарные науки на разных этапах исто-

рического развития были средством достижения различных, в первую очередь политических целей.

Гуманитарный цикл был сфокусирован, прежде всего, на продвижении национально-культурных ценностей в обществе, а стратегическая цель университетского гуманитарного образования состояла в продвижении и укреплении идеологии национального государства, способствовании его национально-культурной миссии.

В 20-30 гг. XX века западный университет постепенно отходит от Гумбольдтовской концепции высшего учебного заведения как проводника идей национального государства и стремится заново определить роль вуза в развитии государственности [4]. Этот период характеризуется поиском места университета в государственной системе. Советское же государство наоборот делает университеты главным подспорьем в пропаганде и укреплении коммунистической идеи построения общества в сознании людей.

Экономическая глобализация наложила отпечаток на все сферы жизни общества, в том числе и на университетское образование, которое вынуждено отказываться от роли «проводника» идеи национального государства. Сам способ использования вышеупомянутого критического мышления также трансформировался. Теперь студенту (прежде всего бакалавру) в ходе своего научного исследования не обязательно выводить качественно новый продукт. Современный студент, прежде всего, должен знать, где искать информацию и самостоятельно определять ее достоверность, а также качество и уметь компилировать несколько источников. Такой процесс формирует аналитические навыки, которые необходимы каждому человеку в современном мире.

Реформирование высшей школы на современном же этапе ее развития тесно связано со стремлением объединенной Европы укрепить свою конкурентоспособность под давлением глобализации. Переход на Болонскую систему высшего образования вызывает неоднозначное отношение у профессорско-преподавательского состава – главным аргументом «против» является перекраивание содержания в первую очередь бакалаврской программы. Студент-бакалавр получает информацию не в полной мере, а частями, лишаясь таким образом возможности мыслить самостоятельно. Предполагается, что углубленное изучение выбранного предмета должно осваиваться в магистратуре. Но как показывает практика, меньше 50% бакалавров планируют обучаться в магистратуре. Но, тем не менее, Болонский процесс можно признать самой последовательной реформой в системе высшего образования в Европе и России. При этом очевидно, что мнение о том, что с введением Болонской системы студенты, окончившие специалитет оказались как-то ущемлены в правах, ошибочно. Они не имеют права обучаться в магистратуре на местах, финансируемых из средств федерального бюджета, но вместе с этим, они имеют право на обучение на бюджетных местах в аспирантуре.

Возникновение на современном этапе большого количества узкопрофильных частных негосударственных вузов гуманитарной направленности есть пря-



мое следствие внедрения Болонского процесса в систему образования. С одной стороны, их появление создает здоровую конкуренцию государственным классическим университетам, которые не могут самостоятельно обеспечить рынок труда кадрами, в которых последний нуждается в тот или иной момент. Но с другой стороны качество образования в негосударственных вузах контролируется гораздо слабее, нежели в государственных высших учебных заведениях. Введение исключительно платной основы обучения в таких вузах негативно отражается на низших слоях общества, которым высшее образование становится недоступным.

В глобальном масштабе все высшие учебные заведения имеют два варианта своего дальнейшего развития, избирая либо независимое существование, либо становясь транснациональной инстанцией, которая поддерживается государственным обеспечением. Избирая второй путь, университет неизбежно превращается в бюрократическую машину, центральной фигурой которой становится уже не профессор или преподаватель, а администратор, которому подотчетны все структуры учебного заведения. Университет перестает быть главным идеологическим орудием, а становится просто мощной автономной бюрократической машиной. Как следствие, происходит размывание самой идеи Университета как одного из основных средств укрепления национальной идеи.

Вышеуказанные аспекты привели к перестраиванию всей внутриуниверситетской жизни. Прежде всего, это отразилось на качестве преподавания, поскольку в современных условиях преподавание и исследование не равноценны. Современный преподаватель – не всегда ученый, а ученый, деятельность которого сфокусирована исключительно на создании научных трактатов, что в свою очередь часто лишает студентов возможности обучаться и критически мыслить. Исследования ученых, не преподающих в университете, как правило, рассчитаны на уровень понимания не среднего читателя, а скорее на коллег-ученых. Это приводит к самому главному конфликту, в который втянут современный университет. Суть этого противоречия заключается в неопределенности критериев, по которым в настоящее время можно оценивать высшее учебное заведение.

Процесс переименования институтов (политехнических, медицинских и пр.) в университеты является прямым следствием размытости параметров в оценке высших учебных заведений [4]. Сам термин «университет» подразумевает активное взаимодействие с государством, в частности с экономическим рынком труда, что немаловажно для финансового благополучия учебного заведения любого типа, а получение статуса университета автоматически означает активное взаимодействие с рынком. Но очевидно, что такая формация более не характерна для классического понимания самого термина «университет».

Тенденции, имеющие место в высшей школе, не могли не привести к ряду дискуссий о роли и месте университета в структуре современного государства. Написанная в начале 90-х гг. прошлого века книга Б. Риддингса «Университет в руинах» актуализировала вопрос о функциях университета в современном обществе. Ученое сообщество откликнулось рядом публикаций, в которых авторы соглашались с мыслью Риддингса о трансформации роли университета, но истоки

и последствия видят по-разному. Кризисное положение университетского высшего образования также признается авторами. Учеными признается тот факт, что, по сути, современный университет – это инструмент для демонтажа культурных ценностей.

Борис Дубинин отмечает, что главная проблема современного университета заключается в его «открытости» внешней среде и активного взаимодействия с ней. Это взаимодействие необходимо университету для гарантированного получения финансирования, поэтому университет вынужден подстраиваться под интересы государства. Йон Никс в работе «Высшее образование и общественное благо: вообразая университет» [1] развивает эту идею, добавляя, что высшее образование сейчас – это, прежде всего, бизнес, основа которого строится на четырех «К»: коммерциализация, коммодификация, конкуренция, классификация. Национальный компонент отсутствует и в триаде «Инновации. Наука. Образование», которой придерживаются российские университеты. Андрей Олейников поддерживает эту точку зрения, говоря, что университет превращается в корпорацию по производству «инновационных» технологий [3]. Также, Йон Никс, в отличие от Риддингса считает, что главная утрата современного университета – потеря идеи общественного блага, которое поддерживало приверженность к социальному равенству и социальной справедливости [1]. Особое внимание в этой дискуссии уделяется роли гуманитарного знания. Андрей Олейников наиболее четко выразил современное состояние гуманитарной науки: «гуманитарии вынуждены заниматься поисками новых аргументов, подтверждающих важность их деятельности внутри университета» [3], что опять же подтверждает тезис Риддингса о неравнозначности преподавания и исследования [2]. Гуманитарий – это чаще всего ученый, но практическое применение этих знаний в современной жизни проблематично, так как они не могут принести явных доходов университету.

### Библиографический список

1. Олейников А. Университет держит оборону // НЛО, №22. – 2013. [электронный ресурс] Режим доступа: <http://magazines.russ.ru/nlo/2013/122/>
2. Ортега-и-Гассет Х. Миссия Университета. - пер. с исп. М. Н. Голубевой ; ред. перевода А. М. Корбут ; под общ. ред. М. А. Гусаковского. - Минск: БГУ, 2005. – 104 с.
3. Ясперс К. Идея Университета / пер. с нем. Т. В. Тягуновой; ред. перевода О. Н. Шпарага ; под общ.ред. М. А. Гусаковского. – Минск: БГУ, 2006. – 159 с.
4. Nixon J. Higher education and the public good: Imagining the University. L.; N.Y.: Continuum, 2011. XIV. – 152 p.
5. Riddings B. University in Ruins, - Harvard University Press, 1996. – 248 p.

**УДК 616-084-057.875****А.М. Князева, А.В. Крючкова, Ю.В. Кондусова, Н.М. Семынина, А.В. Князев**

ФГБОУ ВО ВГЛТУ им. Г.Ф. Морозова, Воронеж, Россия

**ВОСПИТАНИЕ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ В ВУЗЕ**

**Аннотация.** По данным литературных источников, в настоящее время отмечается ухудшение здоровья студентов, что связано с большими информационными нагрузками, гиподинамией, нервно-эмоциональным перенапряжением, вредными привычками. При проведении обучения студентов необходимо формировать у них принципы здорового образа жизни посредством приобщения к физической культуре, нормализации рационального питания, участия в акциях по здоровому образу жизни.

**Abstract.** According to literary sources, at present, the deterioration of the health of students, due to the large loads of information, lack of exercise, neuro-emotional stress, bad habits. If training students need to instil in them the principles of a healthy way of life through the initiation of physical culture, the normalization of a balanced diet, participating in the campaigns on healthy lifestyle.

**Ключевые слова:** здоровый образ жизни, студенты, воспитание

**Keywords:** Healthy lifestyle, students, education

Здоровье – это важнейшая потребность человека, определяющая способность его к труду и обеспечивающая гармоничное развитие личности. Образованное, здоровое, активное население – основа конкурентоспособности страны. Вопросы формирования, сохранения и укрепления здоровья именно студентов имеет особую значимость, так как современная молодежь является резервом квалифицированных специалистов для различных отраслей экономики нашей страны. От того, каким образом обеспечивается здоровье, рост и развитие молодых людей до достижения ими зрелого возраста, будет зависеть уровень благосостояния и стабильность России в последующие десятилетия.

В соответствии с законом РФ «Об образовании», образовательное учреждение несет в установленном законодательством Российской Федерации порядке ответственность за жизнь и здоровье обучающихся, воспитанников во время образовательного процесса, создает условия, гарантирующие охрану и укрепление здоровья обучающихся.

Реформирование образовательной системы, интенсивность учебной деятельности, переход от традиционной организации учебного процесса к новым технологиям может негативно сказаться на состоянии физического и психического здоровья студентов. Анализ научной литературы, посвященной здоровью студенческой молодежи, показывает, что за время обучения в вузе

здоровье студентов не улучшается, а в ряде случаев ухудшается. Так за последние 10 лет общая заболеваемость в среде студенческой молодежи увеличилась более чем на треть, за годы обучения в вузе число здоровых студентов сокращается в среднем на 25,9 %, а хронически больных – увеличивается на 20 %. Большие информационные нагрузки, гиподинамия, нервно-эмоциональное напряжение, неблагоприятная экологическая обстановка сказываются на функциональном состоянии, работоспособности и здоровье студентов [1, 3].

Студенты относятся к числу наименее социально защищенных групп населения, в то время как специфика учебного процесса и возрастные особенности предъявляют повышенные требования практически ко всем органам и системам их организма. Ситуацию усугубляют большие психоэмоциональные нагрузки, отсутствие полноценного питания, режима дня, возрастающая популярность в молодежной среде привлекательности различных видов нефизической активности и ростом вредных привычек, таких как курение, потребление алкоголя, наркотических и психоактивных веществ. До сих пор в студенческой среде здоровье зачастую рассматривается как индивидуальное, личное дело каждого, а не как социально-общественная проблема. Практически 1/6 – 1/5 часть учебного времени теряется по причине хронических и эпизодических заболеваний студентов. Нередко отмечаются случаи травматизма при проведении практических, лабораторных работ из-за нарушения техники безопасности, а также во время занятий физкультурой. Серьезной проблемой в студенческой среде является и гиподинамия, усугубляющаяся продолжительной работой в библиотеке, у компьютера, в Интернете.

Ценностное отношение к здоровью предполагает не только создание соответствующих социально-гигиенических условий для нормального обучения (труда), но и мотивацию студентов на индивидуальное формирование здорового образа жизни, что должно вписываться в программу вуза, как неотъемлемая составная часть по подготовке будущих специалистов и являться предметом постоянного социального контроля и управления. Воспитание здорового образа жизни в вузе проводится на протяжении всего периода обучения студентов и осуществляется в многообразных формах, которые взаимосвязаны, дополняют друг друга и представляют собой единый процесс.

Основными целями воспитательной работы студентов являются:

- воспитание личности высококонкретной, духовно развитой и физически здоровой, способной к профессиональной деятельности и моральной ответственности за принимаемые решения;
- формирование у студентов нравственных, духовных и культурных ценностей, этических норм и общепринятых правил поведения в обществе;
- совершенствование условий для творческой самореализации личности;
- создание полноценной социально - педагогической воспитывающей среды;
- проведение научно - просветительских, физкультурно-спортивных и

культурно-массовых мероприятий, организация досуга студентов;

– формирование гражданского и патриотического сознания студентов, организация работы совета по патриотическому воспитанию;

– развитие института кураторства.

Отсутствие мотивации здорового образа жизни делает вполне обоснованными попытки поиска рационального подхода к формированию здоровья молодежи, создание технологий способных обеспечить формирование личностных установок на здоровый образ жизни. Студенты должны быть подготовлены в вопросах ЗОЖ. Отсутствие единой научно-обоснованной методологии и технологий развития готовности преподавателей в вопросах формирования ЗОЖ студентов, недостаточная интеграция деятельности специалистов различного профиля по формированию ЗОЖ студентов и всего населения снижает эффективность данной работы [2].

Необходима разработка теоретико-методических основ подготовки будущих специалистов к воспитанию и формированию знаний и навыков здорового образа жизни по следующим направлениям:

- осуществление взаимосвязи образа жизни и здоровья населения, формирование жизненных стереотипов, связь с личностно-мотивационными особенностями индивида, выработка ценностных ориентаций комплексного мировоззрения по формированию ЗОЖ;

- формирование приоритетного отношения к своему здоровью, воспитание мотиваций здорового образа жизни, навыков и умений, которые станут неотъемлемой частью поведенческих реакций;

- осуществление дифференцированного подхода к каждой группе студентов, учитывая их отличия в образе жизни, установки, эталоны поведения и индивидуальные психофизиологические особенности;

4) создание комплекса средств для обучения и объективных условий для формирования практических навыков по укреплению здоровья: организация спортивной работы, досуга, нетрадиционные методы оздоровления.

Высшее учебное заведение должно быть «Центром продвижения идей здорового образа жизни», так как является идеальным местом для проведения мероприятий по улучшению здоровья, привития культуры здоровья и здорового образа жизни, обеспечивающие комфортность пребывания студентов дома, в общежитии и во время учебного процесса. В нашем вузе в настоящее время созданы достаточные условия для оздоровления студентов. Постоянная коррекция рабочих программ, тематических планов, графиков самостоятельной работы студентов по всем дисциплинам исключает перегрузку образовательного процесса, освобождает время для формирования духовно-ценностных ориентаций учащейся молодежи.

Развитие валеологической культуры у студентов, начиная с первого курса, четкое привитие им постулатов здорового образа жизни – одна из основных задач каждого преподавателя. Правильно налаженная система диспансеризации студентов, четкая работа студенческой поликлиники за счет повсе-

местной компьютеризации способствуют повышению потенциала здоровья обучающихся. Постоянный контроль за налаживанием рационального, в том числе и диетического питания в студенческой столовой и буфетах университета также способствует оздоровлению студентов. Физическая культура является базовой ценностью для студентов, так как обеспечивает биологический потенциал жизнедеятельности организма, создает предпосылки для гармоничного развития личности, содействует проявлению высокого уровня социальной активности, творческого отношения к труду. Реализация здоровьесберегающих принципов в процессе образования в полной мере воплотилась в открытии и успешном функционировании Центра здоровья, в котором студенты имеют возможность в зале фитнеса заниматься классической аэробикой, йогой, пилатесом, степ – аэробикой, каланетикой; в игровом зале – минифутболом и волейболом; в прекрасном бассейне – плаванием и аквааэробикой. Наши студенты активно участвуют в акциях «Образ жизни – здоровье!», «Здорово быть здоровым!», «Молодежь за профилактику!», проводимых в университете, что также способствует формированию здорового образа жизни студентов.

Охрана здоровья студентов можно назвать приоритетным направлением при обучении, поскольку лишь здоровая молодежь в состоянии должным образом усвоить полученные знания и в будущем стать специалистами в той или иной сфере деятельности.

### Библиографический список

1. Валеева Г.В. Проблемы оздоровительной работы со студентами педагогического вуза / Г. В. Валеева, В. С. Мишарина // Вестник ОГУ. Приложение «Здоровьесберегающие технологии в образовании». – 2005. – №11. – С. 107–110.
2. Крючкова А.В. Здоровый образ жизни – верный путь к долголетию / А.В. Крючкова, А.М. Князева, А.В. Князев, Ю.В. Кондусова, Р.М. Злобина // Прикладные информационные аспекты медицины: научно-практический журнал. – Воронеж: ВГМА им. Н.Н. Бурденко, 2014. – Т. 17, № 2, - С. 56-62.
3. Полетаева И.А. Оценка адаптационного потенциала при обучении студентов-медиков / И.А. Полетаева, А.В. Крючкова, Е.С. Грошева, Ю.В. Кондусова, А.М. Князева, Н.М. Семьнина, Н.В. Веневцева // Перспективы развития науки и образования: сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции 30 декабря 2014 г. в 8 частях. Часть 7. - Москва: «АР-Консалт», 2015. – С. 10-12.

### References:

1. Valeeva G. V. Problems of health work with students of pedagogical universities / G. V. Valeev, S. Misharin V. // Vestnik of OSU. The application "health saving technologies in education". – 2005. – №11. – P. 107-110.
2. Kryuchkova A. V. A Healthy lifestyle is a sure path to longevity / V. A. Kryuchkova, A. M. Knyazeva, A. V. Knyazev, Y. V. Condudiva, R. M. Zlobina // Applied information aspects of medicine: the scientific-practical journal. – Voronezh: Voronezh state medical Academy N. N. Burdenko, 2014. – Vol. 17, No. 2, P.56-62.
3. Poletaeva I. A. Assessment of adaptive capacity in teaching medical students / I. A. Poletaeva, V. A. Kryuchkova, Grosheva E. S., J. V. Condudiva, A. M. Knyazeva, N. M.

Semykina, N. V. Venevtseva // prospects of development of science and education: collection of scientific works on materials of the International scientific-practical conference on December 30, 2014 in 8 parts. Part 7. - Moscow: "AR-consult, 2015. – P. 10-12.

— • —

УДК 376.062

А. В. Кобылянская

ФГБОУ ВПО Государственный университет управления, Москва, Россия

## ДИФФЕРЕНЦИАЦИЯ ПРОТИВОРЕЧИЙ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

**Аннотация.** В статье рассматриваются проблема противоречий в педагогической деятельности, их роль. Исследуется значимость деятельности педагога в образовательном процессе, а также корреляция личности педагога и противоречий. Предложена дифференциация как оптимальный подход к управлению противоречиями.

**Abstract.** The paper discusses the problem of contradictions in the educational practice, their role. The importance of the teacher in the educational process is studied as well as the correlation between the teacher's personality and contradictions. Differentiation as the best approach to managing contradictions is proposed.

**Ключевые слова:** педагог, образование, развитие, противоречия, дифференциация

**Keywords:** teacher, education, development, contradictions, differentiation

Специфика профессии педагога формируется в основном под воздействием и в соответствии с потребностью общества в формировании свободной, сильной, интегрированной в его среду личности путем воспитания, обучения и подготовки подрастающих поколений к активному участию в дальнейшей жизни. Наследственность, безусловно, выступает фактором развития личности, однако ее возможно корректировать воспитательной и учебной средой, включенностью в педагогическую деятельность, применением средств и способов педагогических воздействий и взаимодействий.

Главной целью института высшего профессионального образования является развитие творческой личности, способной систематически самосовершенствоваться и ориентироваться в постоянно меняющихся условиях. К сожалению, многие педагоги акцентируют свое внимание на успехах в учебной деятельности, забывая о значимости творческого развития и самосовершенствования [2, с. 42]. Необходимо научить студентов не только добиваться успехов в освоении учебной программы, но и работать с информацией, организовывать

творческий процесс, видеть и принимать альтернативные решения, разрабатывать навыки создания алгоритмов и моделей их создания, творчески решать профессиональные задачи, создавая результирующий продукт.

Умение специалиста проводить анализ, проникать в суть явлений, манипулировать массивами информации, ставить проблемы и оптимизировать процесс их решения характеризует не только его профессиональную подготовку, но и творческие способности. Инновационный тип мышления сейчас становится особо актуальным, а он требует высоких показателей умственно - аналитической деятельности специалиста и умения преобразовывать исходное научное знание в конечный продукт, способный конкурировать как на рынке, так и в повседневной жизни. Формирование такого типа мышления обеспечивается путем пополнения и обновления знаний, согласованных с ускоряющимися темпами развития науки, техники и технологии.

Необходимо учитывать и то, что физиологические возможности восприятия, осмысления и анализа человека специалиста необходимо постоянно развивать для оптимального усвоения интенсифицирующегося информационного потока и освоения возможностей инфокоммуникационных технологий, которые можно рассматривать как основу формирования нового мировоззренческого пространства для современных специалистов.

Также современным специалистам необходимо уметь интегрировать знания при решении практических задач, в виду многофакторности большинства производственных проблем. Решения таких проблем требует целостных и системных представлений и мультидисциплинарности их решения.

Наработка всех этих навыков требует кропотливого труда в рамках образовательного и воспитательного процесса. При этом важно отметить, что воспитательный аспект, имея менее стройную методологическую основу, чем образовательный, оказывает не менее значимое влияние на становление специалиста, являясь тем базисом, на котором можно построить ментальную иммунную систему, способную противостоять трудностям социализации, зависимостям и другим девиациям [1, с. 10].

Поэтому педагогическая деятельность мультифакторна и мультизадачна и сталкивается с рядом проблем: творческий потенциал педагога, способность педагога и общества преодолевать стереотипы, профессиональная и психологическая подготовка педагога, способность обучающегося взаимодействовать с требованиями общества. Возникающие разломы и несоответствия не являются константными, они изменяются параллельно с эволюцией педагогической деятельности, что порождает множество противоречий, могущих служить источником, как вдохновения, так и деградации педагога и его учеников. Несмотря на сопряженность противоречий с рисками и деструкцией, они во многом представляют собой движущую силу педагогического процесса. В силу своей сложности педагогический процесс во многом основывается на противоречиях и развивается путем их научно обоснованного раскрытия и своевременного преодоления.

Противоречия в деятельности педагога представляют собой динамичную



совокупность столкновений потребностей и возможностей, развивающуюся под влиянием множества разнородных факторов, влияющих на эффективность педагогического процесса, зачастую хаотично накладываясь друг на друга. Оптимальным, а главное, системным решением проблемы противоречий представляется дифференциация противоречий или их аспектов на деструктивные и конструктивные. Такое разделение позволит выделить те противоречия, к которым нужно отнестись критично и принять серьезные меры по их устранению, и на те, которые обладают потенциалом и могут выступить движущей силой конкретного образовательного процесса. Последний тип противоречий необходимо не отталкивать, а прорабатывать, используя их как одно направление эволюционного развития образования [3, с. 21].

Выделение конструктивных противоречий оптимально для обоих главных участников педагогического процесса – педагога и обучающегося. Для педагога это возможность систематически инвестировать в свой профессионализм. Для обучающегося это гарант более высокого уровня образования и защита от предвзятости со стороны педагога не готового взять на себя ответственность за решение конкретной ситуации, сформировавшейся как результат неразрешенного и непроработанного противоречия.

Конечно же, сама категория конструктивности в первую очередь должна быть интересна педагогу, поскольку именно он несет ответственность и за свое профессиональное достоинство и во многом за развитие обучающегося. Осознание того, что разрешить многие противоречия своими силами ему по плечу укрепит его внутренний стержень и позволит помочь его подопечным создать свой собственный. Это представляется автору крайне важным, потому что противоречивость работы педагога может заставить забыть о необходимости следовать выбранному вектору развития и об обязанности поддерживать обучающегося в процессе определения своего вектора.

Дифференциация противоречий или их аспектов на деструктивные и конструктивные будет способствовать реализации формата образования, готового пожертвовать «бюрократическими» убеждениями и уступить место творчеству, саморазвитию, мотивации и инициативе, и для которого принципиальным будет стремление к истинно педагогической направленности и отказ отложной и формальной.

### **Библиографический список**

1. Дорохова Т. С. Ментальные противоречия модернизации отечественного образования // Проблемы современного образования. 2014. №5. С. 5-11.
2. Стуканов А. П. Образовательная миссия педагога и современное общество: грани сотрудничества и противоречия // Теория и практика общественного развития. 2014. №7. С. 40-43.
3. Усольцев А. П. Диалектические противоречия процессов управления качеством образования // Педагогическое образование в России. 2010. №3. С. 16-22.

УДК 378:371

Д. А. Кормщикова, Т. М. Хусяинов, А. Л. Янак

ФГАОУ ВО «Нижегородский государственный университет им. Н.И.Лобачевского»,  
Нижегород, Россия

### ОСОБЕННОСТИ ВЫБОРА АБИТУРИЕНТАМИ СПЕЦИАЛЬНОСТИ «СОЦИАЛЬНАЯ РАБОТА» (ПО МАТЕРИАЛАМ СОЦИОЛОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ)<sup>3</sup>

**Аннотация.** Данная работа рассматривает мотивы выбора специальности «Социальная работа» абитуриентами Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского.

**Abstract.** The article reviewed motives of selection "social work" speciality by the applicants of Lobachevsky State University.

**Ключевые слова:** абитуриенты, социальная работа, университет

**Keywords:** applicants, social work, university

Социальная работа в России является молодой, но весьма перспективной профессией и областью научно-практического знания. Специальность «социальная работа» была введена в системы среднего специального и высшего профессионального образования приказом Госкомобразования от 07.08.1991 года № 376. Лишь тогда были открыты различные учебные заведения, факультеты, кафедры, которые начали подготовку специалистов по данному направлению для работы в разных областях и сферах жизнедеятельности.

Бесспорно, являясь одним из основных агентов социальной политики, а значит инструментов и гарантов социального государства, социальная работа как профессия отражает уровень и качество их развития, их эффективность, сбои в их функционировании или преимущества их механизмов и т.д. В то же время именно они определяют статус и престиж данной профессии, востребованность специалистов по социальной работе на рынке труда, качество образования и уровень компетентности выпускников, практическую важность и значимость рассматриваемой деятельности

Надо сказать, что, несмотря на ежегодное расширение сети учреждений социального обслуживания граждан (что является основной площадкой для прохождения студентами практики и дальнейшего трудоустройства будущих специалистов), совершенствование законодательства в сфере социальной защиты различных категорий населения, трансформации в образовательной системе, проблема занятости выпускников направления «социальная работа»

<sup>3</sup> Данная работа подготовлена при финансовой поддержке Российского гуманитарного научного фонда (РГНФ) в рамках проекта №14-33-01001 "Габитус факультета" и социализация студентов классического университета (на примере Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского)"

по специальности, а также их профессиональной самореализации по-прежнему остается актуальной [1]. В связи с этим важно понять мотивацию абитуриентов, степень заинтересованности студентов в выбранной ими специальности, планы будущих специалистов, чтобы определить уровень и причины востребованности или проблемные области данной специальности и профессии.

В рамках рассматриваемой темы следует проанализировать данные, полученные в ходе социологического исследования "Габитус факультета" и социализация студентов классического университета (на примере Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского)", проведенного в 2014 году при финансовой поддержке Российского гуманитарного научного фонда, было опрошено 150 студентов очной формы обучения по 3 направлениям профессиональной подготовки факультета: социология, социальная работа и психология. При этом каждая подобная группа делилась на две подгруппы по 25 человек: в одну вошли студенты первого курса, а во вторую - студенты-выпускники (студенты 4 курса бакалавриата, 5 курса специалитета и магистранты). Результаты опроса помогли выделить группу наиболее значимых причин выбора специальности «социальная работа» абитуриентами:

– Наличие способностей и талантов – стал самым популярным вариантом ответа и был выбран (42%) респондентов. Вероятно, основными мотивами студентов являются удовлетворение коммуникативных и альтруистических потребностей.

– Отсутствие других вариантов поступления в ВУЗ - вариант был отмечен 42% респондентов, в связи с введением обязательной сдачи Единого государственного экзамена (ЕГЭ), увеличилась интенсивность образовательной миграции и стала возможна подача абитуриентами заявлений на поступление сразу в несколько ВУЗов, а зачисление стало происходить в несколько этапов - "волн". В этом контексте многие студенты поступили не на желаемую изначально специальность, а на ту, которой соответствовало количество набранных в ходе ЕГЭ баллов.

– Разнообразные возможности трудоустройства - 44% респондентов. Выбор обусловлен широтой профессионального профиля социальных работников, развитием в ходе обучения различных профессиональных компетенций, обширностью социальной сферы и способов применения навыков полученных в ходе обучения.

– Возможность построения карьеры (34% опрошенных). Специалисты по социальной работе имеют возможность трудоустроиться в государственные социальные службы и учреждения. Между тем социальная сфера характеризуется старением кадров и, в настоящий момент, минимальной представленностью среди сотрудников тех, кто действительно владеет дипломом о высшем или среднем профессиональном образовании по социальной работе. Таким образом, выпускники имеют все преимущества и возможности подъема по карьерной лестнице.

Мотивы, связанные с материальной составляющей (хорошая заработная плата) и интересом (познавательный мотив) к будущей профессии, практически отсутствовали при поступлении на данную специальность (26% и 24% респондентов, соответственно). Также выбор рассматриваемой специальности у многих абитуриентов не был связан с «желанием близких, родителей» (24%). Это может быть обусловлено тем, что старшее поколение пока не выделяет социальную работу в качестве отдельной области научно-практического знания и полноценной профессии. Кроме того, некий барьер и опасения, вероятно, образуют низкая заработная плата, сфера применения социальным работником своих навыков и умений, а также некоторые категории потенциальных клиентов (лица с девиантным поведением, неблагополучные семьи, бомжи и др.) и, соответственно, места работы (психиатрические больницы, хосписы, следственные изоляторы, ночлежки и т.д.). Подобного рода препятствия и трудности, отсутствие названных мотивов могут отрицательно сыграть на удовлетворенности получаемым образованием, что, безусловно, требует дополнительного исследования проблемы.

В целом можно отметить, что практически по всем вопросам о причинах выбора специальности, респонденты выбрали вариант - "затрудняюсь ответить", что, вероятно, связано с недостаточным знанием о самой специальности, возможностях и перспективах получения профессионального образования социального работника. Данная ситуация возникает в связи с низким уровнем информированности абитуриентов и населения в целом о данной специальности, с негативным конструированием СМИ образа профессии и ее проблематизацией, а также с наличием институциональных проблем в социальной сфере, которые коррелируют с различными барьерами в социальной работе (например, финансирование социальной сферы по остаточному принципу – низкие заработные платы работникам, продолжение переходного периода развития системы социальной защиты – низкий уровень престижа социальной работы как профессии и т.д.). В конечном счете, поскольку имиджевая составляющая, практическая значимость и ценность социальной работы как профессии во многом зависят от качества жизни и благосостояния населения и, соответственно, уровня развития социальной политики, то необходимость приобретают меры по дальнейшему совершенствованию системы социальной защиты населения и ее компонентов (нормативно-правовая база, сеть учреждений, кадровый состав), обновлению кадрового состава социальной сферы, разработка и реализация программ по привлечению, стимулированию труда и поощрению выпускников и квалифицированных молодых специалистов и др.

### **Библиографический список**

1. Нефедьева, Е.И., Труфанова, А.А. Востребованность на рынке труда и возможности профессиональной самореализации выпускников специальности «социальная работа» // Известия ИГЭА. 2014. № 3 (95). С. 104-111.

2. Маштакова А.Ю., Хусяинов Т.М. Проблемы выбора будущей профессии абитуриентом // Развитие молодежи в современных условиях: духовность, патриотизм, профессия: сборник научных статей и докладов Международной конференции студенческих научных обществ и молодых ученых светских и духовных учебных заведений / Редкол.: А. А. Чертова, В. И. Тимошилов, А.В.Андросова. Курск: ООО «АПИИТ «Гиром», 2014. С. 129-130.

3. Кладова Н.В., Хусяинов Т.М. Проблемы и преимущества выпускников вузов на российском рынке труда // Молодежь в меняющемся мире. Материалы V Региональная научно-практической конференции молодых ученых 13.03.2014 /Под ред. Перескоковой М.С., Никитиной Е.Н., Шиховой О.Н., Павленко Е.В. Екатеринбург: изд-во Урал. гос. пед. ун-та, 2014. С. 176-179.

4. Саралиева, З.Х. Система социальной работы: Монография / З.Х. Саралиева. Н. Новгород: НИСОЦ, 2008. 315 с.

5. Сизова И.Л., Ермилова А.В., Хусяинов Т.М. «Габитус факультета» и социализации студентов классического университета (на примере факультета социальных наук Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского) // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. Серия: Социальные науки. 2014. №4 (36). С. 84-89.

УДК 373.21

А. Г. Корчагина-Мокеева

МАОУ гимназия №83 города Тюмени, Тюмень, Россия

## ОЗНАКОМЛЕНИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРОДНЫМИ РОСПИСЯМИ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

**Аннотация.** В статье раскрывается программа, реализующая процесс приобщения детей дошкольного возраста к эстетическим ценностям в учреждениях дополнительного образования; дается характеристика народных росписей как доступного вида народного искусства для дошкольников; описываются формы, методы и приемы работы с детьми.

**Abstract.** In the article, the program realizing the process of introducing preschool children to aesthetic values in institutions of further education; describes folk paintings as an available form of folk art for preschoolers; describes forms, methods and techniques of working with children.

**Ключевые слова:** дети дошкольного возраста, приобщение к эстетическим ценностям, народное искусство, народные росписи, метод, прием

**Keywords:** preschool children, introduction to aesthetic values, folk art, folk painting, method, technique

В условиях социально-экономических преобразований, происходящих в российском обществе, проблема эстетического воспитания ребенка приобретает общественную значимость. В содержании эстетического воспитания на первое место выходят проблемы формирования у детей дошкольного возраста эмоционально-ценностного отношения к окружающему миру, создание условий для творческого саморазвития личности ребенка, приобщение его к эстетическим ценностям в процессе художественной деятельности. Вследствие этого, важной становится роль детских образовательных учреждений, особенно учреждений дополнительного образования, способствующих выявлению одаренных детей в раннем возрасте, создания условий для их художественного образования и эстетического воспитания, приобретения ими знаний, умений и навыков в процессе познания различного вида искусств.

Дошкольный возраст – это самый ответственный период, когда закладывается фундамент личности, и от того, как практически решаются задачи эстетического воспитания, во многом зависит формирование человека, чуткого к прекрасному, способного создавать красоту, понимать ее эстетические ценности.

Современные исследования (Т.С. Комарова, Б.М. Неменский, Л.И. Савенков, Р.М. Чумичева и другие) в области эстетического воспитания дошкольников указывают на прямую зависимость между ценностным отношением к эстетической деятельности и ее успешностью, степенью самовыражения, са-

моразвития личности в ней. По их мнению, приобщение детей к эстетическим ценностям нужно начинать как можно раньше, в дошкольном возрасте.

В связи с практической необходимостью нами разработана программа, основная задача которой: приобщение детей старшего дошкольного возраста к эстетическим ценностям через развитие исторической памяти, развитие навыков художественно-творческой деятельности, ознакомление с наследием народного искусства.

Основными принципами при организации процесса ознакомления дошкольников с народными росписями являются:

– художественно-эстетический принцип определяет стратегию материала, средств, форм и способов общения, взаимодействия с детьми. Обращение к различным видам искусства, открытие и постижение художественной формы, художественного образа мира дает целостное эстетическое представление о явлении, благодаря чему ребенок учится открывать человеческую красоту, открывать прекрасное в самом себе;

– принцип целостности и системности указывает на необходимость учета целостности личности ребенка, единства эффективного и интеллектуального, рационального и иррационального в природе развивающегося человека. Это становится возможным при условии формирования целостной картины мира посредством открытия эстетических ценностей и отношений;

– краеведческий принцип позволяет предметно, опираясь на опыт ребенка и расширяя его, показать красоту родного края, научить видеть прекрасное вокруг себя, наслаждаться этой красотой и создавать новую.

Развитие эмоционального отношения детей к народному искусству является основным фактором развития у них эстетического ценностного отношения. Народное искусство образно, красочно, оригинально по своему замыслу. Оно доступно детскому восприятию, так как несет в себе понятное детям содержание, которое конкретно, в простых, лаконичных формах раскрывает ребенку красоту и прелесть окружающего мира. Это, например, орнаменты, используемые народными мастерами для росписи игрушек и посуды, включают в себя цветы, ягоды, листья, которые ребенок встречает в лесу, в поле, на дачном участке. Рассматривая произведения декоративно-прикладного искусства, дети испытывают чувство радости, удовольствия от ярких жизнерадостных цветов, богатства и разнообразия видов и мотивов, проникаются уважением к народному мастеру, создавшему их, поэтому у них возникает стремление самим научиться создавать прекрасное [6, с.12].

Объектом нашего исследования является процесс приобщения детей дошкольного возраста к эстетическим ценностям. В силу красочности, лаконичности, простоты народная роспись является наиболее доступным видом народного искусства, ее можно рассматривать как самостоятельное средство эстетического развития личности ребенка. Она относится к одним из самых древних живописных промыслов нашей страны, это наследие народа, накопленное в те-

чение многих столетий. Ее применение разнообразно. Мастера расписывали стены, мебель, сундуки, двери, печи, деревянную посуду, кухонную утварь. Каждый предмет в крестьянском хозяйстве украшался традиционной росписью. Почти в каждом регионе нашей необъятной страны существует своя уникальная роспись, которая несет в себе определенную мысль творца, имеет свои характерные черты, значение, и в каждой можно выделить определенную ценность, эстетическую ценность, которую необходимо показать, к которой нужно приобщить подрастающее поколение [1, с. 9].

Каждая народная роспись представляет собой эстетическую ценность и имеет свои специфические черты.

**Полховско-майданская роспись** возникла в южном Вознесенском районе, где было производство расписных выточенных на токарных станках игрушек- свистулек, матрешек, яиц, балалаек, грибов, самоварчиков, которые были названы весело и ласково «тарарушками». В росписи тарарушек и сувениров используют разнообразные приемы: «цветы», «травки», «пестрение», «домики». Для данной росписи характерен яркий колорит, сочетание контрастных цветов (красный, желтый, зеленый, черный) [9, с. 5]. **Эстетическими ценностями являются:** контрастные цветовые сочетания, плавность силуэта цветков, гармоничность композиции, разнообразие сюжетов, привлекающие внимание, аккуратность исполнения.

**Мезенская роспись** – один из наиболее древних русских художественных промыслов. Лаконичность и выразительность, сближает роспись с наскальными рисунками русского Севера. Колорит сдержанный, черный контур подчеркивает напряженное звучание коричнево-красного цвета. Орнаменты имеют скупую, примитивно-условную графическую форму. Особенностью росписи является наличие полос или ярусов. В росписи изображения, отражающие древние символы земли, солнца, воды, сочетаются со знаками коней, оленей, птиц [8, с. 21]. В росписи выделяем следующие **эстетические ценности:** загадочность, создаваемая многочисленными повторами орнамента, упругость линий черных контуров, простота, лаконичность.

**Городецкая роспись** родилась в Поволжье, в деревнях, расположенных на берегах чистой и светлой речки Узоры. Сюжетами росписи являются изображения птиц, цветов, всадников на конях, барышень и кавалеров, сцен из народной жизни. Основными элементами являются круги, скобки, точки, капли, дуги, штрихи, спирали. Особенности этой росписи является свободный стиль в сочетании с лаконичностью, большим разнообразием и яркостью цветов (красный, желтый, зеленый, светлая охра, светло-голубой, синий, черный) [1, с. 14]. В росписи мы выделяем следующие **эстетические ценности:** изящность, красота и простота изображения коней, птиц, людей, богатство цветовых оттенков.

*Хохломская роспись возникла на территории современного Ковернинского района Горьковской области; название промыслу дало торговое с. Хохлома. Традиционными элементами росписи являются красные ягоды рябины*



и земляники, цветы, ветки, птицы, рыбы и звери. Для хохломской росписи характерно сочетание красного и чёрного цвета с золотистым. Распространены типы росписи - "верховая" (красным и чёрным на золотистом фоне) и "под фон" (золотистый силуэтный рисунок на цветном фоне) [7]. Эстетическими ценностями данной росписи, по нашему мнению, является торжественность, яркость сочетания золотого и красного, черного цветов, округлость и плавность линий, что создает иллюзию движения и завораживает зрителя.

Программа предполагает использование следующих форм, методов и приемов:

1. Объяснительно-иллюстративные методы, организуют осознанное восприятие материала, рассказ, беседа о художественном наследии русского народа и традиционных изделиях народных мастеров. Иллюстративный метод включает в себя демонстрацию учебных плакатов, таблиц, методических пособий, содержащих последовательность работы над росписью, при этом каждая таблица содержит предпосылки для последующей, а каждая последующая логически вытекает из предыдущей.

Используемые приемы: сравнение или сопоставление произведений декоративно-прикладного искусства, способствуют формированию эстетической восприимчивости окружающей действительности и произведений искусства, эмоциональной отзывчивости на них эстетических чувств, интересов, потребностей, отношений

2. Репродуктивный метод обеспечивает усвоение действий, формируют умение и навыки, способствуют овладению технологических приемов. Педагог отбирает и констатирует задания, а ребенок выполняет и отрабатывает способ применения знания, способы действия. Многократное повторение упражнений с целью выработки навыков работы кистью позволяет детям добиваться тщательности, аккуратности, легкости письма, скорости. Кроме того, дети должны знать, какого результата в каждом отдельном упражнении они достигают, почувствовать свои потенциальные возможности в освоении росписи. Упражнения даются разнообразные, содержащие элементы и мотивы, с отработкой одного технического навыка. Переход к каждому последующему упражнению осуществляется тогда, когда усвоены навыки написания элементов в предыдущих упражнениях, на которые эти последующие опираются.

Приём показа способов изображения (способов действия) – один из важных в обучении детей старшего дошкольного возраста. В зависимости от полноты показа способа изображения различают показ полный и частичный. Показ может быть общим и индивидуальным. Индивидуальный показ может проходить в форме совместного действия педагога и ребенка. Кроме того, различают показ педагога и показ способа изображения (действия) ребенком. Показ используется при ознакомлении с техникой работы с новыми способами изображения. Показ технических приемов совпадает с усвоением детьми способов изображения предмета или составления узора [5, С. 170].

3. Частично-поисковый метод направлен на поэлементное обучение чертам творческой деятельности. Педагог включает учащегося в поиск решения не целостной задачи, а отдельных его элементов. Используемые приёмы:

– создание проблемной ситуации. Проблемная ситуация - это соотношение обстоятельств и условий, в которых разворачивается деятельность ребенка или группы детей, содержащее противоречие и не имеющее однозначного решения: детям предлагается композиция с несколькими вариантами ее завершения, дети выбирают наиболее интересный и выполняют его.

– коллективное обсуждение: демонстрируется эскиз росписи для предмета (прямоугольной, округлой формы), принимаются высказывания учащихся о изменении композиции (добавление или удаление элементов), цветовой палитры (использование теплых или холодных цветовых оттенков).

4. Исследовательский метод дает высокий уровень творческого развития личности, включает организацию поисковой, познавательной деятельности учащихся путём постановки учителем познавательной и практической задач, требующих самостоятельного творческого решения.

Используемые приёмы:

– эмоционально-ритмические приёмы (загадки, речевки) заключаются в том, что педагог организует творческую деятельность, посредством чего происходит осознание детьми своих эстетических переживаний. Загадка может быть определена как замысловатый вопрос, иносказательное описание какого-либо предмета или явления, данное обычно в форме вопроса. Загадки разнообразны по своему содержанию. Часто они носят описательный характер, включающий главные качества предметов или действий. **Речёвка** представляет собой краткую фразу, выражающую в нескольких словах свое значение.

Пример загадок:

1. Он не броский, круглый он – нераскрывшийся.... (бутон)
2. Словно чудо тут и там распускается.... (розан)
3. Она круглая как чашка, а зовут ее ..... (ромашка)
4. Ей в жару не будет жарко, она в воде, она.... (купавка)

Пример речёвок:

1. Красный цвет на кисть возьмем,  
Прямо линию ведем,  
Шея, голова и вот получилась фигура коня.

2. Тарарушки,  
Тарарушки – это русские игрушки,  
Очень славные, да забавные,  
Да нарядные, не наглядные!

– импровизационные приёмы. Импровизация является важной основой для формирования из буйной детской фантазии зрелого творческого мышления, способом открывать в себе новое, непредвиденное.

Педагогическая импровизация (приемы) определяет положительную реакцию на изучаемый предмет (в данном случае изобразительной деятельности), стимулирует развитие эмоциональной сферы личности, эмоциональной чувствительности к изобразительной деятельности, определяет целенаправленное включение в процесс творческих заданий [3, с. 17].

При этом приёмы педагогической импровизации представляют: изобразительное воплощение словесных текстов (передача рисунком настроения произведения); рисуночное домысливание; цветовое воплощение произведений народного искусства (выбор цветовой композиции); дописать элементы на основе предложенного контура или ведущей линии; дописать фрагменты, приложив для этого творческое воображение, дается форма и элементы росписи, дети выполняют композицию; повторить узор, изменяя цветовую палитру. Наиболее сложная задача направлена на импровизацию по мотивам народного орнамента и эстетического восприятия природы с целью создания нового образца декоративного мотива.

Разработанная нами программа обеспечивает развитие у детей эмоционально-эстетического отношения к традиционной национальной культуре в процессе преподавания искусства с целью формирования эстетических знаний, пробуждения эстетической восприимчивости и закрепления их в творческом опыте детей.

Программа предусматривает последовательное усложнение заданий, которые предстоит выполнять детям, развитие у них с первых занятий не только технических навыков, но и творческого начала. Важным периодом является копирование образцов элементов народной росписи. Зарисовки, созданные во время копирования, рассматриваются как основа для создания детьми собственных творческих композиций.

Особенности восприятия детей дошкольного возраста заключаются в том, что с одной стороны, им свойственна гибкость воображения, а с другой — у них мало личного опыта, не развит художественный вкус, низок уровень обобщения. Для того чтобы дети оценили произведение искусства, народное искусство необходима специальная подготовка ребенка.

Содержание разработанной нами программы представлено в виде взаимосвязанных блоков. Последовательность тематических блоков объясняется тем, что при ознакомлении с народным декоративно-прикладным искусством необходимо осуществлять упор на полученные ранее знания и умения. По мнению Н.П. Сакулиной, основой обучения декоративному рисованию детей дошкольного возраста, является выделение главных элементов любого вида народного декоративно-прикладного искусства: орнамент, цветовая гамма и композиция [4, С. 56]. Изучение народной росписи предполагает умения работать кистью, находить элементарные цветовые оттенки, знать особенности орнаментального и композиционного построения, опуская эти немаловажные этапы, ребенок будет испытывать затруднения в изобразительной деятельности, тем самым будет наблюдаться эмоциональная бедность, снижения интереса.

**Первый тематический блок «Основы изобразительной деятельности»** предполагает освоение средств художественной выразительности – цвет, линия, пропорции, пятно, композиция. Так как основой не только народного декоративно-прикладного искусства, но и изобразительного, является рисунок, то ребенку дошкольного возраста необходимо получить первоначальные изобразительные навыки.

Первая серия упражнений направлена на развитие навыков работы с графическими материалами: выражение линиями, пятнами, точками ощущение плавного, резкого; развитие умения видеть разнообразные линии, выделять линии в окружающей действительности, осмысливать линию как сильное средство создания образа, характеристики изображаемого; выделение линии ломанные, плавные, волнистые, прямые, зигзагообразные, применение их в рисунке. Вторая серия упражнений направлена на изучении композиционного строя: использование графических материалов; компоновка трех геометрических фигур: круг, треугольник и прямоугольник; формирование умения полностью использовать площадь листа бумаги, изображать предметы крупно. Следующим этапом становится ознакомление с основными и составными цветами: наблюдение и передача выразительных особенностей формы и размера предмета (большой, маленький, широкий, узкий); развитие чувства композиции, выбираем формат, соответствующий изображению, или работаем над изображением в заданном формате. рассматривание композиции, в которой изображение как бы заполняет собой формат: вся поверхность декоративно организована, формат и изображение проработаны соответственно друг другу.

В содержание блока включены занятия: пейзажные творческие композиции и рисунки с натуры «Тучи», «Тень древнего кувшина», «Туман»; составление композиции из форм, отвлеченных от изображения конкретного предмета: «Радость» (весеннее солнышко, быстрый полет птиц), «Веселый ритм», «Грозное небо»; «Осенний натюрморт», заполнение листа изображением фруктов и овощей, смешение цветов из трех основных цветов: желтый, синий и красный; тематическая композиция – «Зимние забавы», «Танец у елки», «Моя дружба с домашними животными», приключения героев народных сказок).

В результате дети должны получить знания: пользоваться кистью, красками, палитрой; полностью использовать площадь листа бумаги, изображать предметы крупно; учитывать взаимное расположение предметов на рисунке; передавать выразительные особенности формы и размера предмета (большой, маленький, узкий, широкий); смешивать гуашевые краски, получать разнообразные цвета в соответствии с настроением, передаваемым в работе; сознательно выбирать расположение листа в зависимости от содержания рисунка; различать и передавать в рисунке на листе бумаги ближние и дальние предметы (ближе – ниже, дальше - выше).

**Второй тематический блок «Орнамент в искусстве народов разных стран»** направлен на изучение орнамента, особенности его построения, знакомство с понятием «ритм» (чередование, повторение), схемой построения

орнамента в полосе, круге и квадрате. Изучение орнаментального строя протекает с постепенным усложнением, сначала дети знакомятся с геометрическими формами, затем с растительными, и в заключении с зооморфными мотивами, которые встречаются в искусстве народов разных стран. Полученные знания способствует усвоению народной росписи с помощью элементарных знаний построения декоративной композиции, адаптированных для восприятия детей старшего дошкольного возраста.

В содержание блока включен следующий примерный перечень заданий и упражнений: отгадай, что изображено в орнаменте; нахождение ошибки в орнаменте (по форме и мотиву); нахождение на методической таблице или среди образцов художественных предметов, которые украшены орнаментом со скользящим отражением или асимметричным орнаментом; сочиняем орнамент – составление орнамента, изображающего зверей; повтори узор – «Цветок», «Древо жизни»;

В результате восприятия и освоения выразительных особенностей орнамента в творчестве мастеров разных стран дети должны получить: знания о применении орнамента в жизни; иметь первоначальное представление о связи орнаментального ритма, о значении слов: орнамент, симметрия, ритм, линейный орнамент, растительный и геометрический об отличиях линейного орнамента от замкнутого орнамента; о значении понятий: орнамент в круге, орнамент на прямоугольной форме; умения рисовать фигуры геометрического и растительного орнамента с простейшим применением симметрии и ритма повтора; при анализе произведений народного искусства выделять линейный орнамент, орнамент симметричный; при анализе произведений народного декоративно-прикладного искусства выделять линейный и замкнутый орнаменты (на прямоугольной форме, на круге).

**Третий тематический блок «Народные художественные росписи»** предполагает развитие эстетических знаний, художественно-графических умений и творческого опыта, который осуществляется в связи с изучением главных отличительных признаков художественных народных промыслов.

В данном тематическом блоке изучение начинается со знакомства с народной росписью – Полхов-Майдан, так как она отличается простотой исполнения, преобладанием ярких цветов в сочетании с контрастной обводкой, которая придает выразительность данной росписи. Затем дети знакомятся с мезенской росписью, она проста и графична, здесь у детей появляется прекрасная возможность рисовать птиц и животных, при использовании двух цветов, дети работают кончиком кисти. Изучение городецкой росписи предполагает смешение цветов (закрепление навыков полученных на занятиях первого тематического блока), знакомство с новыми техническими приемами. В заключении дети знакомятся с хохломой, так как она отличается сложностью линий, элементов. В этом блоке дети используют все полученные ранее знания и навыки, учатся видеть красоту в простых вещах, что доставляет им эстетическое наслаждение.

В содержание блока включен следующий примерный перечень художественно-творческих задач: Полхов-майданская игрушка: повтор главных отличительных элементов: большой цветок – «роза», листок, ягоды; вариации главных элементов росписи. Городецкая роспись: повтор главных отличительных элементов растительного орнамента: листочек (прием прикладывания кисти), «розан» (прием прикладывания кисти), белая и темная оживка (штрихи).

В результате изучения народной художественной росписи дети должны получить знания: решать художественно-творческие задачи на повтор, вариации, импровизацию по мотивам росписи по дереву; рисовать кистью элементы росписи; При анализе произведений народных мастеров находить главные отличительные элементы орнамента (по форме, цвету, ритму) в народной росписи; получают представление о главных отличительных элементах орнамента в росписи полхов-майданской, городецкой, мезенской и хохломской; изучают росписи деревянной полхов-майданской игрушки, изображение цветов, ягод, листьев, выполненных в контрастном сочетании и холодных цветах (малиновый, желтый, зеленый, синий, фиолетовый); развивают умения сравнивать общее и различное в орнаментальных мотивах различных видов народного творчества. Учащиеся осваивают характерные цветовые сочетания (колорит), элементы узоров, учатся выполнять узор на бумаге разных форм, силуэтных изображений предметов (кувшин, варежки, платье и т.д.). Взяв за основу какой-то один, наиболее близких вид народного искусства, например, городецкую роспись, и на ней решать широкий комплекс задач:

- формировать у детей интерес к городецкой росписи, удивление, восхищение красотой и необычностью узора изделий, удобством в применении, эстетичностью оформления; желание узнать как можно больше об этом виде народного искусства;
- познакомить детей с истоками искусства городецких мастеров, краткой историей;
- познакомить с характерными элементами («купавка», «ромашка», «бутон», «розан», «бычий глаз», характерными листьями). Познакомить с колоритом, типичным для городецких узоров, композициями узоров;
- формировать способности к творческому созданию образа на основе чувства формы, отбора и своеобразного комбинирования элементов, колорита, в своеобразной композиции; развивать чувство формы, композиции и способности выполнять узор на любом силуэте;
- формировать желание поделиться радостью, удачной работой с другими, желание сделать подарок родным, близким людям [2, С. 275]. Ребенок видит результаты своей деятельности, учится их анализировать и находить им применение. Кроме того, сам процесс творческой работы доставляет детям большое удовольствие;
- рассматривая узоры, дети учатся образному восприятию: на хохломских чашках травка огнем горит. Описывая изделия мастеров, дети

рассказывают об их назначении, форме, истории создания, технологии изготовления, что способствует развитию грамотной связной речи;

– многие элементы орнамента рисуют красками, полученными с помощью смешивания и наложения. Так, рисование городецкого узора требует, чтобы из основных цветов получали различные оттенки и другую цветовую палитру. Если педагог не дает готовых рецептов, то дети экспериментируют и путем поиска решают, как получить новые цвета [10, с. 39].

Таким образом, предлагаемая нами программа поможет преподавателям учреждений дополнительного образования в организации работы по ознакомлению детей дошкольного возраста с народными росписями и созданию предпосылки понимания ими эстетических ценностей народной росписи.

### Библиографический список

1. Арбат, Ю.А. Русская народная роспись по дереву [Текст] / Ю.А. Арбат. – М. : «Изобразительно искусство», 1970. – 200 с.
2. Григорьева, Г.Г. Развитие дошкольника в изобразительной деятельности [Текст] : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Г.Г. Григорьева. – М., 1999. – 344 с.
3. Качалова, Л.П. Педагогическая импровизация [Текст] : Теоретическое обоснование основных понятий, обеспечивающих диссертационные исследования : мон. / Л.П. Качалова. – Шадринск, 2006. – 178с.
4. Комарова Т.С. Школа эстетического воспитания [Текст] / Т.С. Комарова. – М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2009. – 352 с.
5. Кузин, В.С. Программно-методические материалы: изобразительное искусство [Текст] : начальная школа / В.С. Кузин, В.И. Сиротин. □ М. : Дрофа, 2000. – 224 с.
6. Новикова, Г.П. Эстетическое воспитание и развитие творческой активности детей старшего дошкольного возраста [Текст]: метод. рекомендации для педагогов, воспитателей и муз. руководителей. Конспекты занятий. Сценарии досугов, развлечений, праздников / Г.П. Новикова. – 2-е из., исп. и доп. – М.: АРКТИ, 2003. – 224 с.
7. Орлова, Л.В. Хохломская роспись. Основы народного и декоративно-прикладного искусства [Текст] / Л.В. Орлова. – М.: «Мозайка – Синтез», 1998. – 15 с.
8. Фомина, Е. Мезенская роспись [Текст] / Е.Фомина // Юный художник. – 2010. □ № 8. – С. 18-19.
9. Цветочные узоры Полхов-Майдана [Текст]: рабочая тетрадь: рекомендация для занятий с детьми 5-9 лет на уроках труда и изобразительного искусства. – М. : Мозайка-Синтез, 2011. – 24 с.
10. Ярыгина, Н.А. Декоративно-прикладное искусство как средство эстетического воспитания дошкольников [Текст] / Н.А. Ярыгина // Начальная школа плюс До и После. – 2008. - № 4. - С. 38–40.

УДК 373.5.016:5(477)«19/20»

Е. В. Кохановская

Коммунальное высшее учебное заведение «Херсонская академия непрерывного образования» Херсонского областного совета, г. Херсон, Украина

## ЕСТЕСТВЕННО-МАТЕМАТИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ УКРАИНЫ В XIX – НАЧАЛЕ XX ВЕКА

**Аннотация.** В статье рассматриваются основные аспекты развития естественно-математического образования в Украине на протяжении XIX – начала XX века.

**Abstract.** The main aspects of the development of natural and mathematical education in Ukraine in the XIXth – early XXth century are discussed in the article.

**Ключевые слова:** естественно-математические дисциплины, Украина, образование, учебные заведения

**Keywords:** natural and mathematical disciplines, Ukraine, education, educational institution

На современном этапе развития общества особенно актуальным является поиск эффективных путей модернизации образования и построения современной школы нового времени, которая способная подготовить всесторонне развитую компетентную личность, способную не только к воспроизведению приобретенных знаний, а и к их творческому применению, умению логического обоснования принятых решений, постоянного личностного роста и самосовершенствования. Важная роль в подготовке таких специалистов «нового типа» принадлежит естественно-математическому образованию.

Анализ научно-методической литературы свидетельствует, что на протяжении последних десятилетий большое количество ученых посвящают свои исследования процессам становления и развития научно-педагогической мысли и образования. Среди них такие исследователи как Н. Агафонова, Л. Березовская, В. Богуславская, М. Брода, Н. Гупан, Т. Завгородня, И. Зайченко, С. Золотухина, М. Евтух, Н. Коляда, В. Кузьменко, О. Онипченко, Н. Слюсаренко, О. Сухомлинська и др.

Цель статьи – описать процесс развития естественно-математического образования в учебных заведениях Украины XIX – начала XX столетия.

В педагогической энциклопедии под редакцией И. Каирова отмечено, что основными типами современного образования являются гуманитарное, естественное и техническое. Соответственно каждому из них соответствует комплекс дисциплин, изучение которых насыщает личность научными знаниями, позволяет овладеть методами научной и практической деятельности [7]. Естественно-математическое образование в данном случае принадлежит к естественным наукам.



Образование – это процесс и результат овладения системой научных знаний, умений, навыков, способов познавательной деятельности, развития умственных способностей и познавательных интересов [6].

Под «естественно-математическим образованием» будем понимать целенаправленный педагогический процесс, результатом которого является усвоение личностью совокупности знаний в области естественных и математических наук, формирование соответствующих умений и навыков.

Сейчас одним из основных заданий естественно-математического образования является формирование целостного естественно-научного мировоззрения у молодого поколения [3].

Различают общее и специальное естественно-математическое образование. Общее – обеспечивает усвоение совокупности знаний основ естественно-математических дисциплин, необходимые каждому человеку независимо от профессии. Специальное – предоставляет личности возможность получить и реализовать систематизированные знания и практические навыки по естественным и математическим наукам, которые являются необходимыми для решения теоретических и практических задач избранного профиля подготовки и полученным квалификационным уровнем. Общее естественно-математическое образование предоставляется общеобразовательной школой, специальное – высшими учебными заведениями [8].

Современные образовательные системы характеризуются не только модернизацией содержания и внедрением новейших достижений педагогической науки. Их фундаментальной основой является отечественный исторический опыт, его демократические и гуманистические традиции [2, с. 234]. Особенно интересным направлением является развитие естественно-математического образования XIX – начала XX века, ведь именно в этот период происходило его активное становление: расширялась сеть общеобразовательных учебных заведений; появлялись новые их типы; совершенствовалось содержание, методы и формы учебно-воспитательной работы и т.п.. Данный этап характеризуется также официальным внедрением женского образования [9].

Понятие «естественно-математические науки» впервые вошло в систему образования Украины в XVIII столетия, что совпало с созданием системы народного образования в Российской империи при Екатерине II. В основу реформирования в то время была взята австрийская система народного образования, считавшаяся лучшей в Европе в то время.

Как отмечает М. Ф. Гольберг, преподавание естественно-математических дисциплин в XIX – начале XX в. осуществлялось преимущественно с учетом социального статуса мужчины и женщины, а также места в обществе. Например, в преподавании математики в женских и мужских гимназиях это проявлялось следующим образом: «курс арифметики, который являлся базовым для любого образованного человека, по своему содержанию примерно соответствовал в женских в мужских гимназиях; удельный вес математики в об-

щем учебном цикле в женских гимназиях был примерно в 2-3 раза меньше, чем в мужских, что объяснялось тем, что для женщин более важны предметы гуманитарного цикла; такие предметы как алгебра и геометрия считались обязательными для женщин, но обязательными для мужчин. Тригонометрия в женских учебных заведениях не преподавалась совсем; в мужских учебных заведениях больше времени уделялось прикладному применению курсов математических дисциплин» [1].

Традиционный курс математики, сложившийся еще к середине XVII века, включал материал геометрии Евклида в упрощенном и уменьшенном объеме, арифметику, алгебру, тригонометрию.

В 1786 году в результате проведения школьной реформы возникает и начинает активно развиваться методика преподавания природоведения.

Начало XIX столетия отмечается заметным развитием образования в целом и естественно-математического в частности. В 1802 году было создано Министерство народного просвещения, главное управление училищами, на которое полагались обязанности организации образования. В 1804 году правительство Александра I выдает школьный устав, который открывал широкие возможности относительно преподавания естественно-математических дисциплин для детей разных сословий. Кроме того, значительно увеличивалось количество часов для преподавания предметов этого цикла.

Тем не менее, в 1828 году правительство Николая I исключает природоведение из учебного плана школ и четверть столетия это направление было жестко ограничено, что в свою очередь повлияло и на уровень преподавания математических дисциплин, сделав его более формализованным.

Вместе с тем, экономические проблемы развития промышленности и сельского хозяйства поставили на повестку дня вопрос о дальнейшем реформировании школы. Как следствие, в 1852 году правительством было восстановлено преподавание природоведения в школе.

Начиная с 1861 года естественно-математические науки развиваются уже в составе учебных планов всех учебных заведений. Активно создаются разнообразные методические объединения, разрабатываются новые учебники, обновляется содержание и методы преподавания.

Одним из недостатков методики преподавания естественно-математических дисциплин в то время было низкое качество преподавательского состава [5, с. 45].

Следует отметить, что на протяжении исследуемого периода наряду с мужским активно развивалось и женское образование.

Во второй половине XIX века был проведен ряд правительственных реформ, результатом которого стало увеличение количества и видов женских учебных заведений, оживление общественного движения в сфере образования девушек. Сравнивая количество часов на изучение естественных и математических дисциплин в мужских и женских учебных заведениях во второй половине XIX века, следует отметить, что хотя объем учебной нагрузки в

мужских школах все же преобладал, однако наблюдалась стойкая динамика развития женского образования.

В 1871 году в результате проведения нового этапа реформирования, природоведение было сначала жестко ограничено, а потом изъято из содержания учебных планов гимназий.

В начале XX столетия образовательная система Российской империи нуждалась в немедленных реформах. В 1908 году была созвана Третья Государственная Дума Российской империи, которая приняла новый Закон «Об образовании». В нем было регламентировано введение обязательного и бесплатного начального образования для всех слоев населения [4, с. 92].

Именно начиная с этого периода прослеживается целостный подход к изучению дисциплин естественно-математического цикла. Разрабатывается большое количество учебной, методической литературы.

1917 год характеризуется законодательскими действиями правительства в образовательной области, направленными на возвращение к классическому типу общеобразовательной школы.

На протяжении 1917-1920 гг. происходило столкновение в естественно-математическом образовании традиционных для нее направлений развития с новыми, рожденными как национальной революцией, так и началом становления советской школы в Украине. В частности, с первых месяцев своего существования советская власть в Украине начинает активно реформировать школу, закладывая основы образования нового типа. Эти преобразования затрагивали и естественно-математическое образование.

Таким образом, в естественно-математическом образовании на протяжении XIX – начале XX века произошел ряд существенных изменений, обусловленных государственной политикой, влиянием общественно-политического движения и др. Все они значительно повлияли на дальнейшее его развитие.

### Библиографический список

1. Гольберг М. Ф. Преподавание математики в женских гимназиях как фактор культурного развития России конца XIX – начала XX в. [Электронный ресурс] / М.Ф. Гольберг. – Режим доступа : <http://www.dissercat.com/content/prepodavanie-matematiki-v-zhenskikh-gimnaziakh-kak-faktor-kulturnogo-razvitiya-rossii-konts>.

2. Днепров Э.Д. Среднее женское образование в России / Э.Д. Днепров, Р.Ф. Усачева. – М. : Дрофа 2009. – 410 с

3. Кузьменко В.В. Формування в учнів чоловічих та жіночих гімназій наукової картини світу (кінець XIX – початок XX століття) / В. В. Кузьменко // Науковий вісник Південноукраїнського держ. педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського. – 11/2005. – Сер. : Педагогічні науки. Психологічні науки: Спецвип. : Інтеграція гендерного підходу в сучасну науку і освіту: результати та перспективи. – С. 84-88

4. Народная энциклопедия научных и прикладных знаний. Томъ X. Народное образование в России. – Москва: Типография Т-ва И.Д.Сытина, 1910. – 352 с.

5. Отчетъ попечителя киевскаго учебнаго округа о состояніи частных училищъ за

1893 годъ. – К.: И.Н.Кушнеревъ и Ко, 1894. – С. 44-52.

6. Педагогика / под. ред. Ю.К. Бабанского – 2-е изд., доп. и перераб. – М. : Просвещение, 1988. – 479 с.

7. Педагогическая энциклопедия: в 4 т. / [гл. ред. И.А. Капрова]. – М. : Советская энциклопедия, 1964. – Т.1. – 1964. – 911 с.

8. Педагогическая энциклопедия: в 4 т. / [гл. ред. И.А. Капрова]. – М. : Советская энциклопедия, 1964. – Т.2. – 1965. – 912 с.

9. Удовицька Т. А. Проблеми вищої освіти і кар'єрне зростання жінок: історичний аспект / Удовицька Т. А. // Становление профессиональной карьеры женщин: историко-философский и психологический аспекты : материалы междунар. научно-практ. конф. Харьков, 2003.

— • —

УДК 517.324

С. А. Кравец

Московский городской педагогический университет, Москва, Россия

## ОСОБЕННОСТИ ИНФОРМАТИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ (НА ПРИМЕРЕ СРЕДНЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ КРУПНОГО ГОРОДА)

**Аннотация.** Рассмотрены особенности информатизации образовательного учреждения (на примере средней общеобразовательной школы крупного города).

**Abstract.** Features of educational institution informatization (on an example of high comprehensive school of the large city).

**Ключевые слова:** информатизация, средняя школа, крупный город

**Keywords:** informatization, high school, large city

### Введение

Выбор образовательного учреждения не случаен – оно является типовым с точки зрения оснащенности и квалификации педагогических работников. Средняя общеобразовательная школа является самой обычной, расположенной в «спальном» районе г.Воронежа.

### 1. Степень информатизации

Все кабинеты оснащены необходимым оборудованием, дидактическими средствами, учебно-вспомогательным материалом, техническими средствами обучения, которые соответствуют программным требованиям, как для базового, так и для профильного образования.

За последние три года произошло существенное дооснащение школы современными средствами вычислительной техники, программными продуктами.

Школа имеет широкополосный доступ в Интернет.

### 1.1. Материально-техническое обеспечение

Материально-техническое обеспечение школы представлено в табл. 1.

Таблица 1  
Наличие компьютерной и мультимедийной техники

Наименование оборудования	Количество
Всего компьютеров	36
Используемые компьютеры в образовательном процессе	29
Используемые компьютеры администрацией	7
Компьютеры, имеющие доступ в сеть	20
Интерактивная доска	2
Мультимедийный проектор	2
WEB-камера	3
Принтер	7
Сканер	2
Ноутбук	3

Анализ показывает недостаточную оснащенность школы средствами вычислительной и мультимедийной техники, ее узкую специализацию.

### 1.2. Обеспеченность программными продуктами

Обеспеченность школы программными продуктами представлена в табл. 2.

Анализ показывает недостаточную долю свободно распространяемого программного обеспечения. Продукты 1С: Школа представлены выборочно, бессистемно.

### 1.3. Эффективность использования программ и оборудования в учебном процессе

Загрузка двух компьютерных классов по данным расписания составляет около 30% в неделю занятиями по информатике, специализированными дополнительными занятиями (например, по подготовке к ЕГЭ) и кружковой работой.

Мультимедийное оборудование используется, как правило, для организации массовых мероприятий, и отдельными учителями (Окружающий мир) для проведения занятий.

Интерактивные доски и Web-камеры находятся в состоянии опытной эксплуатации.

Ноутбуки находятся в распоряжении руководства школы и используются прежде всего в презентационных целях на выезде.

Электронные журналы/дневники заполняются, но не всегда полно и регулярно.

В целом можно оценить эффективность использования программ и оборудования в учебном процессе как низкую.

#### **1.4. Информационная культура сотрудников**

Информационная культура сотрудников неуклонно растет под влиянием прежде всего внешних административных факторов. Периодическая смена учителей информатики препятствует созданию «информационного ядра», вокруг которого учителя школы могли бы консолидироваться в процессе совершенствования компетенций в области информационно-телекоммуникационных технологий.

### **2. Конкретные действия по интеграции или рационализации использования ИКТ**

#### **2.1. Использование ИКТ в образовательной деятельности**

1. Создание системы мотивации учителей к самостоятельному повышению ИКТ-компетентности.

2. Разработка и заимствование методик проведения групповых мероприятий по повышению ИКТ-компетентности учителей.

3. Организация межшкольного (в рамках кооперации с близлежащими школами) консультативного органа по формированию эффективных механизмов реализации и внедрения ИКТ в конкретных социально-экономических условиях.

4. Переход к использованию цифровых образовательных ресурсов (ЦОР) одновременно, а в некоторых случаях и с замещением традиционных технологий обучения, контроля, самообучения и самоконтроля.

5. Стимулирование участие школьников в Интернет–проектах, олимпиадах, конкурсах, конференциях и т. п. учебной деятельности с использованием ИКТ.

6. Формирование компетенций как у учителей, так и у школьников в области эффективного и результативного использования ИКТ в различных видах деятельности.

Таблица 2  
Обеспеченность школы программными продуктами

Программный продукт (учётная единица)	Количество фактических копий
1С: Предприятие 8. Версия для обучения программированию	15
1С: Управление школой	1
1С: Предприятие 7.7	1
1С: Школа. Биология, 6 кл. Растения. Бактерии. Грибы. Лишайники	1
1С: Школа. Биология, 7 кл. Животные	1
1С: Школа. Биология, 8 кл. Человек	1
1С: Школа. Математика, 5-11 кл. Практикум	1
1С: Школа. Привет, Причастие!	1
1С: Школа. Русский язык, 5-6 кл. Морфология. Орфография	1
1С: Школа. Физика, 10-11 кл. Подготовка к ЕГЭ	1
1С: Школа. Физика, 7-11 кл. Библиотека наглядных пособий	1
1С: Школа. Химия, 8 кл.	1
1С: Школа. Экология, 10-11 кл.	1
1С: Школа. Экономика и право, 9-11 кл.	1
ABBYY Finereader 8.0 Study Edition	2
Adobe Creative Suite 2.3 Premium	14
Adobe Creative Suite 2.3 Premium – Acrobat 8 Professional	14
Adobe Creative Suite 2.3 Premium – Dreamweaver 8	14
Borland Pascal 7	29
Borland Turbo Pascal 7	29
Microsoft Office 2003 Rus	29
Microsoft Office 2010	3
Microsoft Office Professional 2003 Rus	7
Microsoft Windows 7 Ultimate	3
Microsoft Windows XP with SP3	36
WinRAR	39
Антивирус Касперского для Workstation	39
Готовимся к ЕГЭ. История (сетевая версия)	1
Готовимся к ЕГЭ. Русский язык (сетевая версия)	1

## 2.2. Использование ИКТ в управленческой деятельности

1. Постепенный переход к системе электронного документооборота с сохранением традиционных инструментов и средств управления школой.

2. Разработка информационного ресурса, доступного в интрасети, содержащего портфолио учащихся с соблюдением требований Закона о персональных данных.

3. Включение в состав единого информационного ресурса подсистемы мониторинга здоровья учителей и школьников.

Таблица 3

**Мероприятия по реализации программы информатизации**

<b>Мероприятие</b>	<b>Ответственный</b>
Ознакомление учителей-предметников со вновь поступившими цифровыми образовательными ресурсами (ЦОР)	Зав. библиотекой
Проведение тренингов для учителей по работе с ПК и ЦОР	Учитель информатики
Проведение пед. советов, посвященных проблемам и процессу информатизации в ОУ	Зам. директора по УВР
Проведение учителями-предметниками учебных занятий с использованием ЦОР по ФГОС	учителя-предметники
Проведение круглых столов учителей-предметников по обмену опытом внедрения ЦОР в учебный процесс	учителя-предметники, зам. директора
Проведение открытых учебных занятий с применением ЦОР для учителей школы	учителя-предметники, зам. директора
Разработка и внедрение учителями-предметниками собственных ЦОР	учителя-предметники
Проведение элективных курсов по информатике и ИКТ в 9-11 кл.	зам. директора по УВР, уч. информатики
Модернизация сайта	программист
Создание системы тестирования знаний и психосоматического состояния учащихся	учителя предметники
Прохождение администрацией ОУ курсов повышения квалификации в сфере ИКТ-компетенций	Директор
Прохождение всеми учителями-предметниками курсов повышения квалификации в сфере ИКТ-компетенций	зам. директора по УВР
Создание учителями собственных ЦОР по предметам к используемым УМК, ФГОС	Учителя-предметники, зам. директора по УВР
Проведение профориентационных тестов для учащихся 9-11 кл. с использованием ИКТ	кл. руковод., учитель информатики
Участие школьников в дистанционных предметных конкурсах, он-лайн тестированиях и олимпиадах с помощью Интернета	учителя-предметники
Обновление компьютерного класса школы (техническое и программное обеспечение)	директор, зам. директора по АХЧ

**2.3. Модернизация материально-технической базы школы, обеспечивающей информатизацию образовательного процесса**

1. Обновить компьютерную и организационную технику.
2. Создать мобильный медиакабинет (ноутбук, мультимедийная установка).
3. Продолжить формировать школьную медиатеку.
4. Обеспечить интеграцию кабинетов со школьной медиатекой.

**2.4. Мероприятия по реализации программы информатизации**



К сожалению, при формировании программы мероприятий по реализации программы информатизации школы приходится учитывать объективную социально-экономическую реальность – ограниченное финансирование, административную перегрузку учителей, практическую невозможность привлечения высококвалифицированных IT-специалистов для профессионального решения стоящих перед школой задач по продуктивной информатизации.

Условно-реалистические мероприятия по реализации программы информатизации школы приведены в табл. 3.

### **Заключение**

В статье представлен анализ существующего положения и особенности информатизации образовательного учреждения (на примере средней общеобразовательной школы крупного города).

### **Библиографический список**

1. Заславская О.Ю. возможности сервисов Google для организации учебно-познавательной деятельности школьников и студентов// Информатика и образование. 2012. № 1. С. 45-49.

2. Заславская О.Ю. Развитие управленческой компетентности учителя в системе многоуровневой подготовки в области методики обучения информатике: Автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук. - Москва, 2008.

3. Григорьев С.Г., Гриншкун В.В., Заславская О.Ю., Кулагин В.П., Оболяева Н.М. Мониторинг использования средств информатизации в российской системе среднего образования // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Информатизация образования. 2009. № 3. С. 5-15.

4. Заславская О.Ю., Иванова О.В., Кравец О.Я., Рудинский И.Д., Столбова И.Д. Компетентностный подход к организации образовательного процесса и некоторые вопросы адаптивного управления учебной деятельностью. Воронеж, 2011.

УДК 517.324

С. А. Кравец

Московский городской педагогический университет, Москва, Россия

## ПОЛИФУНКЦИОНАЛЬНОСТЬ ТРУДА ПРЕПОДАВАТЕЛЯ В РЕАЛИЯХ СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА (ПО МАТЕРИАЛАМ АКТУАЛЬНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ)

**Аннотация.** Рассмотрены особенности полифункциональности труда преподавателя в реалиях современного общества (по материалам актуальных исследований).

**Abstract.** Features of teacher work polyfunctionality in the modern society realities are considered (on materials of actual researches).

**Ключевые слова:** полифункциональность, преподаватель, современные исследования

**Keywords:** polyfunctionality, teacher, the modern researches

### Введение

Что такое полифункциональность труда учителя-воспитателя Поли (греч.) означает "много". Полифункциональность - многофункциональность. Учитель-воспитатель выполняет много функций:

- основные функции обучения (образовательная, воспитательная, развивающая);
- основные функции воспитания (культурно-созидательная, социализирующая, гуманистическая);
- основные функции педагогического управления (педагогический анализ, целеполагание, планирование, организация деятельности детей, контроль и диагностика, регулирование и коррекция);
- функции, обусловленные особенностями педагогической специальности (в зависимости от преподаваемого предмета, возраста детей, особенностей их развития или отклонений в развитии и т.д.);
- учитель-воспитатель - это активный член общества (кроме взаимодействия с коллегами и учениками, он ещё контактирует, как минимум, с родителями учащихся), поэтому ему нередко приходится осуществлять функции педагогического просвещения, пропаганды здорового образа жизни, изучения условий семейного воспитания и т.д.;
- при классном руководстве добавляется ещё ряд функций (сплочения коллектива, социальной защиты детей и др.);
- некоторые функции зависят от условий педагогической деятельности (например, при участии педагога в экспериментальной работе реализуется исследовательская функция).

В современном обществе образование стало одной из самых обширных

сфер человеческой деятельности. В ней занято более миллиарда учащихся и почти 50 миллионов педагогов. Заметно повысилась социальная роль образования: от его направленности и эффективности сегодня во многом зависят перспективы развития человечества. В последнее десятилетие мир изменяет свое отношение ко всем видам образования. Образование рассматривается как ведущий фактор социального и экономического прогресса. Важнейшей ценностью и основным капиталом современного общества является человек, способный к поиску и освоению новых знаний и принятию нестандартных решений.

Раскрывая главную особенность педагогического коллектива, необходимо отметить полифункциональность учительской профессии. Современный учитель одновременно выполняет функции учителя-предметника, классного руководителя, руководителя кружка или студии, общественного деятеля.

Полифункциональность деятельности отдельных учителей определяет полифункциональность деятельности всего педагогического коллектива. Решая свои профессиональные задачи, педагогический коллектив выходит за пределы школы. Педагогизация окружающей социальной среды - формирование педагогической культуры родителей и общества в целом - становится неотъемлемой функцией педагогического коллектива.

Для многих учителей характерна активная реализация исследовательской функции в педагогической деятельности. Учитель-исследователь сегодня - это педагог, способный выйти за пределы нормативной деятельности, тонко улавливающий преимущества и недостатки педагогических нововведений, способный сам осваивать, создавать и внедрять новые ценности и технологии.

### **1. Социальные потребности в образовании современного российского общества и полифункциональность**

Современное российское общество, если говорить о нём в контексте развития образования, выдвигает ряд требований, продиктованных реалиями нынешнего времени. Доступность образования для жителей удаленных территорий, иначе говоря, возможность дистанционного обучения. Не секрет, что в России при её огромных расстояниях, концентрация учебных заведений в различных регионах не одинакова. Экономическая реальность современного этапа такова, что абсолютное большинство граждан в возрасте 18 – 23 лет не в состоянии оплатить получение образования вдали от постоянного места проживания. Экономическая ситуация также повлияла и на кадровое обеспечение системы образования. Недостаточное финансирование привело к высокой востребованности квалифицированных педагогов.

Особое значение придается такому понятию, как полифункциональность образования. Обществом и потенциальными работодателями ценится не только и не столько объем запомненных фактов, сколько умение применять ограниченное количество знаний на неограниченном множестве про-

блем в разных областях человеческой жизнедеятельности.

Не менее значимым является и обеспечение в ходе получения образования последующей мобильности квалификации. На современном этапе развития производительных сил необходимо, чтобы система образования обеспечивала индивидуума в ходе обучения таким набором знаний, умений, навыков, который позволил бы ему в течение краткого курса профессиональной переподготовки существенно изменять содержание своей профессиональной деятельности.

Большое количество претензий выдвигается сегодня к отсутствию системности в образовании вообще и школьном в частности. Содержание разных учебных дисциплин слабо коррелирует между собой. Цель, декларируемая системой образования, – формирование научной картины мира – не достигается. В школьном образовании превалирует как метод познания – анализ. Другие методы – синтез, аналогия – представлены слабо или отсутствуют вообще. Результатом такого образования не может быть целостная картина мира, а лишь доскональное знание фрагментарно препарированных объектов. В условиях ноосферы такой подход не только не продуктивен, но и губителен.

Ещё одним требованием общества к современному образованию является обеспечение возможности работы в виртуальных сообществах и пространствах. Развитие и повсеместное распространение информационно-компьютерных технологий привело мировое сообщество к существенному перераспределению трудовых ресурсов без изменения производственной и социальной инфраструктуры.

## **2. Формирование полифункциональности педагога в условиях информационно-коммуникационной среды**

В «Актуальных задачах современной модели образования» указывается, что новая структура стандарта призвана обеспечить обновление содержания и технологий образования, обеспечивающее баланс фундаментальности и компетентностного подхода. Между тем, в данном основополагающем документе отмечается, что происходит «невиданное», «существенное», «резкое», «кардинальное» изменение в образовании, и оно декларировано в соответствующих нормативно-правовых актах по модернизации российского образования, а также комплексной модернизации образования на региональном уровне. В современной модели образования отмечается появление селективных инструментов, что обуславливает нарастающее давление на все социальные категории, в связи с чем, возросла «защитная» роль образования в среде социальных перемен, вызывающих у человека чувство социальной уязвимости, тревожности, правовой незащищенности, дезориентацию в сфере нравственности, что не может сказаться на характеристики развивающейся системы образования.

Анализ сложившейся региональной системы образования педагогов позволил выделить наиболее важные особенности, к которым следует отнести: полифункциональность; гуманистичность (ориентированность на человека (пе-

дагога), который стремится к саморазвитию через самоорганизацию, самообразование, самодеятельность); дополнительность (позволяет расширять и повышать уровень профессиональной компетентности различных категорий педагогов); открытость, интегративность, кооперативность (объединение усилий ведущих специалистов республики, других регионов России и за рубежом); самоорганизация и саморазвитие (самоподдержка системы); социальная адаптивность (с одной стороны, она развивается, чтобы быть востребованной, а с другой – способствовать повышению адаптивности педагогов республики) и др.

Полифункциональность дополнительного профессионального образования педагогов подразумевает необходимость ориентации его содержания на единство его функций: выполнение государственного заказа через повышение квалификации и профессиональную переподготовку, формирование и развитие профессионально-педагогических компетентностей педагогов, их информационно-коммуникационной культуры, внедрение инноваций, ИКТ и интернет-технологий в образование региона, интеграцию в открытое образовательное пространство, развитие дистанционного образования и др.

Создание практико-ориентированной науки означает выдвигание на первый план проектно-конструкторского типа научной деятельности, анализ ситуации и программирование, в результате чего появляется проект-разработка, полученная в совместном действии с субъектами регионального пространства и привязанная к тому участку региональной практики, который требует преобразования. Проекты-разработки носят комплексный характер; их создание и реализация предполагают участие полифункциональных коллективов – привлечение множества субъектов к реализации проекта, а также реализации региональной образовательной политики. Вслед за проектной реализуется внедренческая функция – организация деятельности по отработке и распространению в практике новых типов деятельности.

Наконец, указанные процессы обеспечиваются мониторингом результатов образовательных действий.

Особое значение сегодня придается такому понятию, как полифункциональность специалиста, подразумевающему умение специалиста, в частности педагога, применять ограниченный объем знаний на неограниченном множестве проблем в разных областях человеческой жизнедеятельности [2]. Она включает в себя и обеспечение в образовательном процессе последующей мобильности квалификации. На современном этапе развития человеческих ресурсов необходимо, чтобы система дополнительного профессионального образования обеспечивала педагога в ходе обучения таким набором знаний, умений, навыков, компетентностей, который позволил бы ему после курсов повышения квалификации и профессиональной переподготовки существенно изменять содержание своей профессиональной деятельности.

Дополнительные профессиональные образовательные программы предполагают обучение педагогов, в том числе дошкольного и начального образования, использованию мультимедиа, что позволяет самостоятельно рабо-

тять над предложенным материалами и самостоятельно решать, как изучать материалы, в какой последовательности и как использовать интерактивные возможности мультимедийных программ, как реализовать совместную работу с детьми. Активно предлагаются варианты применения данного инструментария; конструирование учебных задач и дидактических ситуаций, а также разработка системы оценки учебных достижений, проектирование обучающих технологий.

Практика показывает - педагогу недостаточно иметь только предметные, методические и дидактические знания. Нужен новый тип знания – интеграция дидактических и технологических (инженерных) знаний [3].

При повышении квалификации необходимо проводить курсы по дидактической инженерии по программе переподготовки, где должно быть предусмотрено решение различных дидактических задач с применением информационно-коммуникационных технологий: анализ и разработка учебных целей и ожидаемых результатов обучения; подробный анализ содержания и методов обучения; отбор и конструирование системы задач и упражнений для формирования у учащихся основных понятий курса по предмету; проектирование системы уроков и дидактических ситуаций для развития познавательных способностей учащихся; взаимопосещение уроков коллег с последующим анализом их проведения; изучение самостоятельных работ учащихся с анализом типовых ошибок и разработка методов их устранения; проведение анализа видеокейсов уроков по предмету и т.д.

В исследованиях И.А. Колесниковой представлено описание совокупности функций коммуникации: информационная функция (информирование участников коммуникации); функция понимания (реализуется в когнитивных действиях); кодирующая функция (представление информации с помощью определенной знаковой системы, что особо значимо в условиях многоязычия); транзакционная функция (установление и поддержание коммуникационной связи); интерпретационная функция (ориентирует на осмысление информации); организационная функция (создание продуктивных внутренних и внешних условий для коммуникации); реверсионная функция (актуализируется в момент получения обратной связи); коррекционная функция (совершенствование системы коммуникационного взаимодействия); трансформационная функция (возможное и изменение участников коммуникации на основе полученной информации); презентационная функция (предъявление «должного», эталонного в знании, поведении, отношениях) [2]. И все эти функции коммуникации подлежат соответствующему научному анализу и описанию в последующей работе.

В образовании происходят изменения институционального характера: вводится нормативно-бюджетное финансирование, новая система оплаты труда, вследствие чего реализуется принцип «оплаты за качество», развивается сеть образовательных учреждений, формируется региональная система оценки качества образования, применяются механизмы государственно-

общественного управления в образовании. Эти изменения имеют позитивные социальные, экономические и педагогические эффекты в использовании бюджетных средств, повышении качества профессиональной деятельности, росте мотивации в непрерывном профессиональном образовании др. В связи с вышеобозначенными тенденциями в целом в системе образования меняются и приоритеты системы дополнительного профессионального образования, которые диктуют необходимость выращивания «полифункциональных» специалистов.

Актуальность разрешения проблемы обусловлена рядом факторов регионального характера: возрастанием «защитной» роли образования в обществе в условиях социальных перемен; потребностями постоянного повышения квалификации различных категорий педагогических кадров; повышением национального самосознания, связанного с процессом этнической самоидентификации людей; развитием полифункциональности самой системы повышения квалификации.

### **3. Полифункциональность учителя в условиях новой системы оплаты труда**

Работа над созданием оптимальной модели наращивания полифункциональности учителя обусловлена историческим развитием. Фактически вся инновационная деятельность школы направлена на выполнение современной задачи системы образования – воспитание социально-активной и функционально-грамотной личности, способной к самостоятельному и ответственному формированию образовательной и жизненной траектории; на создание соответствующей структуры образовательного процесса. Безусловно, что сформировать такую личность может только педагог, который сам социально активен, функционально-грамотен, готов к формированию своей жизненной и профессиональной траектории.

Предполагается [4], что в процессе развития полифункциональности будут сформированы новые ценности:

- обеспечения одинаковых стартовых возможностей для проектирования и осуществления молодёжью профессиональной карьеры;
- создания разнообразных дистанционных обучающих программ и элективных курсов в рамках образовательной области «Технология», открытой системы поиска информации о получении образования с использованием новых информационных носителей и сетевых технологий;
- овладения новыми образовательными технологиями, в том числе дистанционного образования, тьюторства, поиска информации о получении образования с использованием новых информационных носителей и сетевых технологий и др., повышение профессиональной компетентности, квалификации менеджеров и педагогов образования;
- качественно новых взаимоотношений с родителями и учащимися, которые должны быть выстроены;
- профильного технологического образования, обеспечивающего широ-

кий профессиональный выбор;

- овладения участниками образовательного процесса новыми компетентностями, способностью проектировать социальную успешность, использовать сетевые ресурсы и ИКТ для непрерывного самообразования, оперативно вмешиваться в технологический процесс;

- возможности выстраивания будущей профессиональной карьеры уже в школьные годы, изменение отношения к карьере в индустриальном (машиностроительном) производстве;

- гражданского заказа широкого спектра и качества образовательных услуг, предоставляемых школой.

Такая система ценностей определяет перестраивание системы отношений и деятельности школы, стратегии и тактики образовательной политики в школе, нацеливает управленческие действия на создание механизма присвоения этих ценностей учащимися, педагогическим коллективом, родительской общественностью; на простраивание образовательного пространства, предусматривающего смену видов деятельности: урочной и внеурочной, учебной и проектной, проектно-игровой и трудовой, творческой и репродуктивной, исследовательской и спортивной, групповой, микрогрупповой и индивидуальной.

Как смотивировать педагога на принятие дополнительных функций, как организовать процесс присвоения новой тьюторской идеологии, введения тьюторского сопровождения в школе полного дня, как оплачивать труд педагога, принявшего позицию тьютора, – все эти вопросы и другие требуют новых управленческих подходов, создания механизма управления этим процессом.

Как заявлено в государственном проекте «Наша новая школа», ключевая роль в школе принадлежит учителю. Поэтому необходимо разработать систему моральных и материальных стимулов для сохранения в школе лучших педагогов и постоянного повышения их квалификации. Важно пополнение школы новым поколением педагогов, причём не только с педагогическим образованием. В связи с этим наращивание ролей у учителя, его полифункциональность становится новым способом повышения педагогического мастерства учителя. А адекватная оплата его деятельности позволяет повысить социальный статус педагога. Полифункциональность учителя является примером способности учиться на протяжении всей жизни, так как принятие новой роли есть, на наш взгляд, своеобразное освоение новой профессии, как, например, освоение позиции тьютора или мастера в предметной мастерской.

Современная школа, согласно «Концепции модернизации образования», призвана обеспечить реальную дифференциацию и индивидуализацию обучения, социализацию учащихся, повысить успешность обучаемых как в условиях образовательного процесса школы, так и на рынке труда. Полноценно обеспечить такой процесс способен только педагог, обладающий набором ключевых компетентностей и формирующий эти компетентности и у своих



учащихся.

Основная проблема администрации школы - конструирование способа построения образовательного пространства с учётом полифункциональности учителя, где одним из приоритетных аспектов содержания его деятельности был бы процесс самообразования (образование как индивидуальный проект).

### **Заключение**

В настоящее время залогом профессионального успеха уже не могут служить полученные один раз в жизни знания. На первый план выходит способность людей ориентироваться в огромном информационном поле, умение самостоятельно находить решения и их успешно реализовывать. Разработаны стандарты образования (проект), которые ориентированы не только на получение знаний, но и на формирование способностей их эффективно применять. Таким образом, закладывается новая знаниевая парадигма, которая основывается на утверждении, что только то есть знание, что связано со сменой технологий, а не то, что описывает объекты. Там, где идет переход к прикладному знанию, где происходит переход от знания к действию, и в частности, к технологии, там что-то меняется. И если технологическое обеспечение образовательного процесса в школе не претерпит существенных изменений, то цели модернизации в целом достигнуты не будут. Имеется в виду, прежде всего, такие цели, как профессиональное самоопределение, формирование новых жизненных установок личности, закладывающих основы ее предприимчивости, самостоятельности в принятии решений в ситуации выбора, планировании собственных действий и прогнозировании их последствий, способности к сотрудничеству. С нашей точки зрения, именно в процессе предпрофильной подготовки и профильного обучения в школе эти установки могут быть сформированы при условии существенного содержательно-технологического перевооружения образовательного процесса. Это перевооружение должно быть ориентировано на профессиональное самоопределение учащегося через реализацию компетентностного подхода, обеспечивающего его социализацию и развитие индивидуальности. Актуальность заключается в поисках управленческих путей изменения структуры, содержания, технологий и организации образовательного процесса, что позволит осуществлять целенаправленную педагогическую (тьюторскую) деятельность по развитию у учащихся ключевых компетентностей, необходимых для их личностного и профессионального самоопределения, эффективной социализации на рынке труда; а также решать проблемы повышения качества образования, понимая под качеством образования, в первую очередь, степень удовлетворенности заказчика (личности, общества, государства) результатами и ходом образовательного процесса в школе.

В ходе модернизации педагогической среды средствами информационно-компьютерных технологий в направлении обеспечения полифункциональности, необходимо достичь следующих изменений:

- отход от традиционной формы урочного обучения;

- плюрализм форм организации занятий;
- реальная индивидуализация обучения;
- включение в процесс получения образования родителей, общественных и научных организаций;
- отказ от домашних заданий, направленных на заучивание фактологического материала;
- замена точечного контроля усвоения знаний непрерывным мониторингом обученности. В том числе изменение системы оценивания;
- размыкание и расширение образовательного пространства учащегося и учителя;
- полная автоматизация управления воспитательным и образовательным процессами в школе;
- размывание, а в перспективе и удаление границы между урочной и внеурочной деятельностью;
- снижение объема детально изучаемого материала за счёт наращивания доли исследовательской работы, в ходе которой происходит просеивание значительного числа фактов и материалов первоисточника.

### **Библиографический список**

1. <http://ito.edu.ru/sp/publi/publi-0-chorosova-2012osen.html>
2. Колесникова И.А. Коммуникативная деятельность педагога: учеб.пос. для студ.высш. пед.учеб.заведений; под ред. Слостенина В.А. — М.: Изд.центр «Академия», 2007. — С.78-79.
3. Чошанов М.А. Инженерия обучающихся технологий. — М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2011.
4. <http://www.permedu.ru/Pages/Infoportal/Blogs.aspxpid=1279&id=25148>.
5. <http://www.pedpro.ru/control/26/550.htm>.
6. [http://vio.uchim.info/Vio\\_24/cd\\_site/articles/art\\_1\\_10.htm](http://vio.uchim.info/Vio_24/cd_site/articles/art_1_10.htm).
7. <http://si-sv.com/faq/1-1>.

Коммунальное высшее учебное заведение «Херсонская академия непрерывного образования» Херсонского областного совета, Херсон, Украина

## КОМПЕТЕНТНОСТЬ УЧИТЕЛЯ В КОНТЕКСТЕ ФОРМИРОВАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СОСТАВЛЯЮЩЕЙ ЧЕЛОВЕЧЕСКОГО КАПИТАЛА СПЕЦИАЛИСТОВ ПО ТРУДОВОЙ ПОДГОТОВКЕ

**Аннотация.** В статье освещены вопросы компетентности педагога в контексте формирования образовательной составляющей человеческого капитала учителей трудового обучения.

**Abstract.** In the given article the problem of teacher's competence in the context of formation of educational constituent of humans' specialists capital of labor training is enlightened.

**Ключевые слова:** компетентность, компетентности, образование, образовательная составляющая человеческого капитала, специалист по трудовой подготовке

**Keywords:** competence, competences, education, educational constituent of humans' capital, labor training specialist

In the XXI century under the conditions of strengthening the processes of globalization and integration social-economic development and future of each country is mostly governed by the presence and usage of humans' capital in the country. That's why the implementation of humans' capital theory in different spheres of science, designed by T. Schulz and T. Becker in 1960 sixties, is so actively acknowledged.

A lot of scientists devoted their researches to this actual problem. For example the perspectives of humans' capital reproduction were analyzed by S. Klymko, V. Lych, N. Ushenko. The projects of V. Bazylevich, D. Bohynya, N. Verhoglyadova, N. Golikova, O. Grishnova, B. Danylyshin, S. Dyatlov, N. Tyuhtenko, L. Shaulska and others are devoted to scientific-practical fundamentals of humans' capital formation on personal level. The factors of humans' capital and usage in Ukraine were researched by L. Batchenko, N. Myakotila and others.

Nowadays humans' capital is distinguished as already formed in the result of investment of mental vocabulary, skills, competences, motivation, health, that is purposely used in different spheres of social processing, encourages the growth of labor productivity and as a result influences the increase of profit (people's earnings).

As E. Chernyshova says: "the interest to the humans' and social capital is explained by the fact that the resources for its accumulation are almost endless. The

accentuation of consideration on the peculiarity of building up social and personal capital in the spheres of human's productive activity is dictated by the real-world effects, where the apprehension that his/her professional activity is a key to dynamic development and marketability of the country is distinctive. The level of formation of specialists' humans' capital educational component is one of the basic criteria of line personnel's professional promptness for labor activity in the context of market environment. As noted in the White book of Ukrainian national education, nowadays is not enough when the result of study are knowledge, proficiency and skills, "this list is supplied by the number of competences, that are factually characterize the diverse, greatly wider realization quality of person" [1, p. 244].

That's why the aim of the given publication is the enlightenment of teacher's competence in the context of formation of educational constituent of humans' specialists capital of labor training.

Scientists investigate such category as a competence in different ways. The given notion is started to be widely used in 1960-70 in Western literature. This term is interpreted in different ways: as correspondence, skill, necessary for doing some job, tasks, duty; mental capability or general proficiency and skills; specific facility, necessary for doing certain operation in some field, that covers narrowly-specialized knowledge, abilities, ways of thinking and responsibility for own actions [3, p. 6]. In substance the term "competence" outlines the conditions not only for already existing labour power but directly appeals the way of training of future specialists in different fields. That's why it is clear that speaking about the building up of educational component pedagogical cadres' humans' capital it is impossible to ignore professional competence of teacher. It is one of the qualifying factor of the given process in the system of continuous education. In the educational statutory a regulatory documents that directly concern the system of teachers' training it is shown in standards of various specialization professionals' training.

In the same time the term "competence" and "being competent" is added to the national educational documents. For example, in 1997 the departments of educational statistics in Switzerland, USA, Canada affirmed the program of "Evaluation and selection of competences: theoretical and conceptual grounds", that united the specialists of different fields (education, business, labour, health, agents of international educational, state and private organizations) where the term of competence was evaluated as an aptitude to satisfy successfully individual and social needs, complete assigned tasks. Each competence is based on the combination of complementary cognitive engagements and practical skills, values, emotions, behavior components, knowledge and proficiency, all that can be mobilized for active motion [3, p. 7].

In the documents of International department of studying standards, accomplishments and education the competence is interpreted as number of knowledge, skills and engagements that give chance to a person act effectively or perform functions that correspond to certain standards in professional field [8, p. 28].

In the national standards of European professional education competence

comprises: stated skills (the demand to do certain individual tasks); the usage of knowledge and proficiency during professional activity on the level of determined claims (standards) in the given work; the ability to execute duties and achieve planned results responsively; the ability to find out the decision in unusual situations; the ability to use knowledge and skills in new conditions of labour activity [6, p. 4].

In “The strategy of modernization of general education context” the competences are interpreted as the ability to perform difficult culturally expedient ways of activity and emphasize that this phenomenon comprises the main components of education: cognitive, technological, motivational, ethical, social and behavioral, the ideology of “final standard” is based in it, and it includes the number of wide cultural and activity spheres [4, p. 18-19].

As we can see in the documents that prescribe the development of educational processes, the context of professional competences is connected to the specific ability of the specialist to perform certain activity in certain field. So, the formation of the pedagogic humans' capital educational component is one of the decisions for rising the quality of labour training specialists' training. It is clear, that professional training as a gradual system of training and rising the qualification must provide labour market with qualified specialists. The intensive development of economics, scientific and technical progress sets new, more difficult tasks of forming the skills of qualified specialist in terms of modern education. Dictionaries determine the term “qualified specialist” as the educational and qualifying level of the worker, that gained special knowledge and skills on the basis of full or general education, has a conform experience of its usage for settling out professional tasks in a certain sphere of national economy [5]. On the basis of theoretical analysis of scientists' researches we made a conclusion that the term “competence” is wider then “qualification” as it comprises not only professional knowledge, skills and experience in some specialty but also the motivation to a deal, creative and effective usage of knowledge and skills, personal qualities needed for achieving the result, real ability to achieve the aim at a certain working place.

Professional competence “is characterized by such elements of activity: the analysis of working results and technological processes; the analysis of professional situations and problems; the analysis of technical documentation of activity aims; the organization of work; the fulfillment of technical and technological conditions of execution; the coordination of ways of professional activity; creating of professionally efficient information about the object of activity; projection of typical and outstanding productive situations; providing of safe working conditions; the acquirement of supplementary qualifications and professions; providing of high level working culture; the fulfillment of the rules of exploitation of field facility; the absence of rejection; well-timed elimination of technical and technological failures; the fulfillment of recommendations, norms and demands of physiological, economical, ecological and ergonomic factors [2, p. 15].

In the context of our investigation it is necessary to pay attention to the defini-

tion of pedagogical competence. We agree to the N. Kuzmina determination that professional pedagogic competence of a teacher is a “complex” of his/her skills, as a subject of pedagogical influence, to structure in a specific way scientific, theoretical and practical meaning for the best decision of pedagogical tasks” [6, p. 5].

So, if we integrate two notions “competence” and “qualified specialist” we come to conclusion that nowadays a teacher should have high level of humans' capital educational component that is characterized by the ability to solve the tasks in different spheres of life on the basis of theoretical knowledge, practical skills and experience

The main and indispensable part teachers' training is a process of gaining the education. The comprehensive development of the person, supreme realization of everyone's skills, building-up the specialists' humans' capital educational component is the main aim of modern educational establishment. For realization of this aim is necessary to have purposeful performing of pedagogical management of professional training that should cover such directions: professionally-contextual (basis), professionally-active (practical), professionally-creative, professionally-personal. The process of studying in the educational establishment has to provide professional and personal development of a specialist. “For full-value results of education it is important not only to know (perception) but also to do and want to do (formation), achieve the consensus with others (make a dialogue) and so on” [1, p. 244].

The professional activity of a labour training specialist has integrative character that stipulates the necessity of independent complex usage of professional knowledge of different subjects, own life experience, personal qualities of a teacher in the result of activity. In school a shop teacher has not only to solve different technical, technological, organizational, informational tasks but also educational and disciplinary, aimed to making pedagogical process. The effectiveness of teacher's professional activity determines by the level of humans' capital educational component formation.

Consequently, the problem of providing the necessary level of professional competence of teachers remains one of the most important in the researching of ways of building-up the humans' capital educational component. New standards of training shop teachers direct the system of professional education to the formation of new type of a pedagogue where the main characteristics of personal and professional development, where the key and educational competences became the component of new conceptions.

## References

1. Біла книга національної освіти України / Т.Ф. Алексеєнко, В.М. Аніщенко, Г.О. Балл [та ін.]; за заг. ред. акад. В.Г. Кремня; НАПН України. К. : Інформ. системи, 2010. – 342 с.
2. Лозовецька В.Т. Теоретичні і практичні аспекти застосування компетентнісного підходу у професійній підготовці сучасного фахівця сфери послуг і туризму / В.Т. Лозо-

вещька // Педагог професійної школи: Збірник наукових праць. – К. : Науковий світ, 2007. – Випуск VIII. – С. 13–20.

3. Підласий І.П. Компетенції та гривні / І.П. Підласий // Педагогічна майстерня. – 2015. – № 7 (55). – С. 4–11.

4. Пометун О.І. Теорія та практика послідовної реалізації компетентнісного підходу в досвіді зарубіжних країн / О.І. Пометун // Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи. – К. : К.І.С., 2004. 112 с.

5. Професійна освіта: Словник: Навч. посібник. / Уклад. С. У. Гончаренко та ін.; За ред. Н. Г. Ничкало. – К. : Вища шк., 2000. – 380 с.

6. Сидоренко В.К. Сутнісні характеристики професійної компетентності / В.К. Сидоренко // Трудова підготовка в закладах освіти. – 2010. – № 5. – С. 3–7.

7. Чернишова Є. Концептуальні засади формування інтелектуального капіталу навчальних закладів післядипломної педагогічної освіти / Є. Чернишова // Післядипломна освіта в Україні. – 2013. – № 2. – С. 34–40.

8. Шевчук М. Детермінація поняття «професійна компетентність» / М. Шевчук // Післядипломна освіта в Україні. – 2013. – с. 27–33.

— • —

**УДК 378.184**

**Е.Ю.Мальш, Е.С. Овсянников, Е.С. Дробышева, М.М. Шаповалова,  
А.В. Чернов**

ГБОУ ВПО Воронежский медицинский государственный университет им. Н.Н.  
Бурденко, г. Воронеж, Россия

## **НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА СТУДЕНТОВ КАК НЕОТЪЕМЛЕМАЯ ЧАСТЬ ОБРАЗОВАНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ**

**Аннотация.** Одной из форм эффективной организации научно-исследовательской работы студентов является студенческий научный кружок. Результатом работы студентов в студенческом научном кружке является овладение студентами навыков и умений организации и проведения научных исследований, расширение их научного и практического кругозора.

**Abstract.** One of the effective forms of organization of research work of students is a student scientific society. The result of the work of students in student's scientific society is the acquirement of the skills and abilities of organizing and conducting scientific research, the broadening of their scientific and practical perspectives.

**Ключевые слова:** научно-исследовательская работа студентов, студенческий научный кружок, университет

**Keywords:** scientific-research work of students, student research group, University

Важным звеном в подготовке будущих научных и педагогических кадров высшего учебного заведения является студенческий научный кружок

(СНК), который в свою очередь является основной структурной единицей организации научно-исследовательской работы студентов (НИРС) на кафедре. Основной формой осуществления и развития науки является научное исследование.

Активное привлечение студентов к исследовательской работе позволяет использовать их творческий научный потенциал для решения актуальных современной науки, в том числе медицинской. НИРС является не только методом углубленного изучения учебного материала, но и способом освоения навыков научного исследования и организуется непосредственно на кафедрах. НИРС подразделяются на:

1. Учебно-исследовательскую работу студентов – работу, которая включается в план учебного процесса;
2. Собственно НИРС – работа, которая выполняется во внеучебное время.

НИРС, организуемая во внеучебное время, подразумевает активное участие студентов в деятельности СНК.

Это определяет цель и задачи работы СНК. Соответственно, основной целью деятельности студенческого научного кружка любой кафедры является обучение студентов навыкам и умениям организации и проведения научных исследований, расширение их научного и практического кругозора, а также выявление наиболее активных студентов, имеющих способности и стремление к научно-исследовательской деятельности.

Основными задачами научно-исследовательской работы студентов – членов СНК является:

1. Овладение научным методом познания и на его основе углубленное и творческое освоение нового материала;
2. Непосредственное участие в решении научных и практических задач в сфере своей научной деятельности.
3. Овладение методами и средствами самостоятельного решения поставленных теоретических и практических задач научной деятельности.

Научное исследование является основной формой осуществления и развития науки, и представляет собой выявление с помощью научных методов явлений и процессов, анализ влияния на них различных внешних и внутренних факторов, а также изучение взаимодействия между ними с целью получить убедительно доказанные и полезные для науки и практики максимально эффективные решения [1-3,6].

Целью научного исследования является определение конкретного объекта научного исследования и всестороннее, доскональное изучение его структуры и основных характеристик, выявление связей на основе разработанных научных принципов и методов познания, а также получение полезных для деятельности человека результатов с возможностью последующего их внедрения в практическую работу.

Основой проведения любого научного исследования является методология научного поиска, представляющая собой совокупность методов, способов и



приемов в определенной последовательности. Таким образом, методология – это схема, поэтапный план решения поставленной научно-исследовательской задачи.

Важнейшее требование, которое предъявляется к научному исследованию – это научное обобщение, которое позволит установить зависимости и связи между изучаемыми явлениями и процессами и сделать соответствующие научные выводы. Именно глубина сделанных выводов и будет определять научную значимость проведенного исследования [5].

Таким образом, участники студенческого научного кружка должны пройти первый, «базовый», уровень подготовки, как то:

1. Понять и изучить методологию теоретического и экспериментального научного поиска, поскольку именно метод научного исследования в значительной мере определяет его ценность.
2. Изучить принципы статистического анализа в медицине

Следующим этапом развития студента в рамках его деятельности в студенческом научном кружке является научиться «соединять» теорию и практику, т. е. уметь ставить конкретную цель исследования, определять соответствующие задачи, проводить теоретические и экспериментальные исследования, с помощью статистически грамотно проведенного анализа находить зависимость и связь между изучаемыми процессами и явлениями и делать научные выводы.

Соответственно, содержание этапов научного исследования можно представить следующим образом [3,4,5]:

1. Формулировка темы:
  - первое знакомство с проблемой, по которой будет выполняться научное исследование,
  - изучение литературы и определение важнейших направлений, формулирование темы исследования,
  - составление краткого плана исследований, формулировка гипотезы, описывающей ожидаемые результаты,
- предварительно оценить ожидаемые результаты.
2. Формулирование цели и задач исследования:
  - подбор и составление библиографических списков отечественной и зарубежной литературы,
  - анализ литературы, который включает в себя обобщение, критику и составление собственного суждения по проблеме,
  - формулирование цели и задач исследования.
3. Проведение экспериментальных исследований:
  - разработка цели и задач эксперимента,
  - планирование и осуществление эксперимента
  - обработка математических результатов эксперимента
4. Анализ результатов научного исследования:
  - общий анализ теоретико-экспериментальных исследований,

- сопоставление результатов эксперимента с уже известной теорией,
- анализ полученных расхождений или совпадений,
- формулирование окончательных научных и практических выводов

Общее руководство СНК кафедры осуществляет заведующий кафедрой. Студент, участник СНК, прикрепляется к преподавателю (научному руководителю), который помогает ему вести научное исследование. Непосредственно координацией деятельности кружка занимается ответственный преподаватель и староста кружка, который ежегодно избирается из числа студентов.

В рамках всего выше сказанного, каждый студент, являющийся членом СНК, получает тему научного исследования, которая является актуальной, конкретной и доступной к исполнению и курируется научным руководителем. Соответственно вышеозначенным этапам научного развития студента и осуществляется последовательная разработка темы научного исследования. Члены СНК обязаны выполнять задания в установленные сроки. О результатах своих исследований студенты регулярно должны докладывать на заседаниях СНК.

Итогом работы студента в СНК может являться научный доклад, представленный на научные конференции или иные конкурсы.

Таким образом, результатом активного участия студента в работе студенческого научного кружка может являться дальнейшее обучение в аспирантуре и продолжение повышения уровня своего интеллектуального развития и расширения сферы научного знания.

### **Библиографический список**

1. Дробышева, Е.С. Реализация компетентностно-ориентированного подхода на кафедре факультетской терапии высшей медицинской школы / Е.С. Дробышева, А.В. Будневский, Е.С. Овсянников // Инновации в науке. - 2014. - №39. - С. 94-97.
2. Кукушкина, В.В. Организация научно-исследовательской работы студентов (магистров): учебное пособие / В.В. Кукушкин. - М.: ИНФРА-М, 2011. - 265 с.
3. Малыш Е.Ю. К вопросу об организации научно-исследовательской работы студентов / Е.Ю. Малыш, Б.Б. Ромашов, В.И. Гречкин // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии. – 2014. - №39-1. – С.127-131.
4. Новиков А.М. Методология научного исследования / А.М. Новиков, А.Д. Новиков. - М.: Либроком, 2012. – 280 с.
5. Рузавин Г.И. Методология научного познания: учебное пособие для вузов / Г.И. Рузавин. - М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2012. — 287 с.
6. Феськова, А.А. Инновационный подход в преподавании внутренних болезней на кафедре факультетской терапии / А.А. Феськова, А.В. Будневский, Е.С. Дробышева, А.В. Перцев // Инновации в науке. – 2015. - №44. – С. 143-147.

## ЗАДАЧА СОГЛАСОВАННОГО УПРАВЛЕНИЯ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИИ В РАСПЛЫВЧАТЫХ УСЛОВИЯХ

**Аннотация.** В статье рассматривается общая постановка задачи согласованного управления группами участников образовательного процесса в системе высшего профессионального образования. Данная система интерпретируется как целенаправленная многоагентная система, участники которой действуют в нечетких условиях. Эффективное функционирование системы возможно лишь при согласованных действиях всех ее участников. Для достижения такого состояния необходимы определенные управляющие и рекомендательные воздействия.

**Abstract.** The article discusses the General formulation of the coordinated control of groups of participants of educational process in higher education. This system is interpreted as a focused multi-agent system, whose members operate in fuzzy conditions. Effective functioning of the system is possible only through the concerted actions of all its members. To achieve this condition requires certain control and impact recommendations.

**Ключевые слова:** согласованное управление, высшее образование, нечеткая логика, многоагентная система, целевая функция, модель взаимодействия

**Keywords:** coordinated management, higher education, fuzzy logic, multi-agent system, target function, the interaction model

В настоящее время система высшего профессионального образования (далее – ВПО) России претерпевает существенные изменения как в организационно-экономическом, так и в методологическом устройстве. Интеграция российской системы ВПО в международную, Болонский процесс и другие внешнеэкономические и политические факторы кардинально изменили систему подготовки профессиональных кадров в высших учебных заведениях (далее – ВУЗах) России. Тестовая система оценки знаний обучающихся на всех этапах – от начальных классов средних общеобразовательных учебных заведений (школ, лицеев и т.п.) до выпускного курса ВУЗа, перенятая из учебных заведений США и стран Западной Европы, – также неоднозначно повлияла на уровень знаниевой подготовки обучающихся. Прямой перенос западной системы подготовки профессиональных кадров на российскую систему ВПО, сложившуюся за многие десятилетия, невозможен в силу многих причин: исторических, экономических, политических, географического положения России, психологического фактора, обусловленного менталитетом ее населения, спецификой мышления, привычками, обычаями и т.п. Проблема согласования «старых» устоев и «новых» идей в российской системе ВПО

в последнее время ощущается особенно остро в силу роста напряженности в отношениях между Россией и странами Запада из-за украинского кризиса. Много вопросов вызывает переход от специалитета, так привычного российскому населению, к уровневой системе подготовки профессиональных кадров: бакалавриат → магистратура → аспирантура; тестовая система оценки знаний, переносимая со школьной системы на вузовскую; Федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС) ВПО третьего поколения, согласно которым перечень дисциплин, их содержание (учебно-методические комплексы – УМК), продолжительность курсов и виды занятий (т.е. основные образовательные программы – ООП) формируют сами ВУЗы (обязательными для изучения согласно новым ФГОС ВПО являются лишь история, философия, иностранный язык и физическая культура); компетентный подход, на основе которого составлены все новые ФГОС, что, естественно, накладывает свой отпечаток на учебный процесс в целом. Многими работодателями бакалавры воспринимаются как «недоученные специалисты», а магистры – как «переученные специалисты», потратившие лишний год на обучение тому, что почти никогда не пригодится в реальной работе. Отдельным вопросом в связи с изменениями, происходящими в системе ВПО РФ, выступает формирование и реализация программ переподготовки и повышения квалификации для сотрудников и руководителей в различных сферах экономики, получения дополнительного высшего образования. Двойное отношение российского общества к нововведениям и изменениям в системе ВПО привело к возникновению ряда противоречий и рассогласованности во внутривузовских моделях взаимодействия, нарастанию напряженности в моделях взаимодействия типа «Работодатель ↔ Руководство ВУЗа», «Руководство ВУЗа ↔ Профессорско-преподавательский состав», «Профессорско-преподавательский состав ↔ Студенты», «Профессорско-преподавательский состав ↔ Профессорско-преподавательский состав». Так, например, при составлении УМК по учебной дисциплине (разработчик – ведущий преподаватель дисциплины) требуется учесть множество особенностей:

1) содержание УМК должно обеспечивать развитие у обучающегося компетенций, перечисленных в ФГОС ВПО по данному направлению подготовки;

2) учебный материал по дисциплине должен обладать свойствами преемственности и наследования;

3) подавляющее большинство учебных дисциплин обладают междисциплинарным характером;

4) содержание УМК должно включать основные разделы конкретной дисциплины, изучение которых необходимо для дальнейшей учебной и/или профессиональной деятельности студента, получения им знаний по выбранной специальности, однако при этом следует учитывать количество времени, отведенное на изучение данной дисциплины;

5) УМК согласно новым ФГОС должны содержать конкретные методы оценки уровня сформированности компетенций, хотя очевидно, что судить о достаточном уровне развития компетенций можно лишь по результатам реальной работы трудоустроенного выпускника и т.д.

Достижение уровня компетентности выпускника, соответствующего запросам потенциальных работодателей к содержанию его профессиональной деятельности, требует увеличения инвестиций в систему ВПО в связи с ростом затрат ресурсов ВУЗа. И здесь возникает еще один серьезный вопрос, связанный с финансированием деятельности ВУЗа, в частности, – с начислением заработной платы ППС, представители которого непосредственно взаимодействуют со студентами. Оторванность студенческой аудитории от учебного процесса по данным социологических опросов растет с каждым годом [4, 8]. По этой причине преподаватели вынуждены затрачивать все большие усилия на учебный процесс и сохранение студенческого контингента при том же уровне заработной платы. Проблема поддержания достойного уровня жизни ППС в России – одна из самых острых. Россия оказалась единственной страной в мире, где университетские преподаватели живут хуже, чем все население в среднем. К такому выводу пришла международная группа ученых, проанализировав доходы преподавателей вузов в 28 странах мира. [7] Согласно этой статье сравнительные данные по зарплатам преподавателей государственных вузов 28 стран мира приведены в недавно вышедшей книге «Зарплата профессуры» [3]. Исследователи оценили все зарплаты по критерию покупательской способности. Лучше всего быть профессором в Канаде, Италии, Южной Африке, Индии, США, Саудовской Аравии и Великобритании. А наихудшие условия у преподавателей вузов в Эфиопии, Китае, России и Армении. Кроме того, исследователи взяли в расчет ВВП на душу населения. Этот показатель фактически является суммой всех доходов, полученных в экономике, в расчете на одного человека. Россия стала единственной страной, где зарплата преподавателя вуза оказалась меньше, чем в среднем составляет валовой внутренний продукт на душу населения – всего 60%. Так, к примеру, доцент, к.т.н. в России имеет среднюю зарплату, равную 204 тыс. руб. в год (или 5 100 € в год по данным о среднем курсе евро в 2012 г., примерно составившем 40 руб. за 1 евро). Во Франции преподаватели высших учебных заведений стартуют с 41 535 € в год, к концу рабочего стажа получают порядка 58 838 €. [5]. Конечно, такое положение дел не может не оказать сильное влияние на повышение негативного отношения к профессии преподавателя в России и презрительного отношения студентов к преподавателям, поскольку об успешности, статусности человека судят, в основном, по уровню его материального благополучия. Вследствие этого студенты все хуже воспринимают учебный материал, подаваемый преподавателями, не серьезно относятся к выдаваемым заданиям и т.п. К концу обучения отнюдь не все выпускники обладают требуемым работодателями уровнем компетентности, теми навыками, знаниями и умениями, которые обеспечили бы высокую

эффективность деятельности людей на рабочих местах. Развитие социальной сферы, повышение качества жизни населения напрямую зависят от состояния экономической системы, источником трудовых ресурсов которой являются образовательные учреждения (рис. 1). Следовательно, важнейшим фактором, влияющим на состояние экономической системы, выступает качество подготовки выпускников и их количественное распределение по номенклатуре направлений подготовки. Выпускники, являясь частью социальной среды, становятся частью экономической системы, что определенным образом меняет состояние социальной среды, в т.ч. представления абитуриентов о наиболее престижных и востребованных специальностях, о высшем образовании в целом. Влияние социальной среды на деятельность ВУЗов выражается контингентом абитуриентов и мнениями их родителей (законных представителей).

Рынок труда является частью экономической системы, а экономическая система – частью социальной среды. Под социальной средой подразумевается общность людей, проживающих на определенной территории, объединенных общими целями и формами совместной деятельности. Экономическая система структурно рассматривается как совокупность хозяйствующих субъектов, юридически расположенных на определенной территории, активно использующих все доступные ресурсы и осуществляющих деятельность по производству и реализации определенных благ для социальной среды в целях извлечения прибыли. Каждый хозяйствующий субъект обладает свойством активности, т.е. имеет собственные экономические интересы, цели и стратегии. Все хозяйствующие субъекты объединены одной общей целью, которую можно трактовать как нечеткую цель ( $\tilde{F}_{ЭС}$ ) экономической системы:  $P \rightarrow \uparrow BP \rightarrow P' \rightarrow \max$ , т.е. получение прибыли для развития бизнеса, что позволяет получить еще большую прибыль.

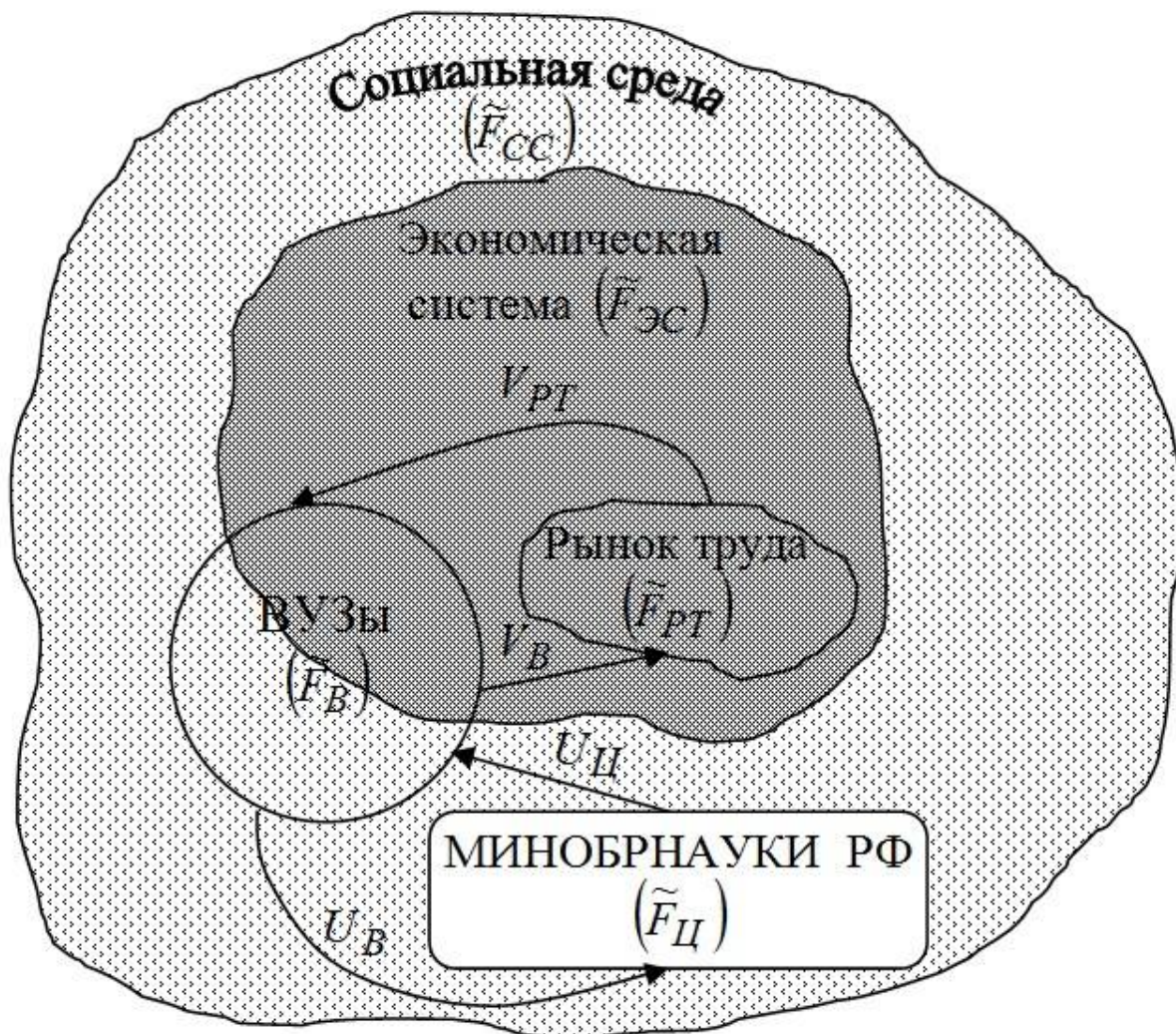


Рис. 1. ВУЗы в системе социально-экономических взаимоотношений

В широком смысле рынок труда – система социально-экономических и юридических отношений в обществе, призванных обеспечить непрерывный процесс воспроизводства рабочей силы и эффективное использование трудовых ресурсов. На уровне микроэкономики рынок труда является сферой формирования спроса и предложения на трудовые ресурсы, через которую осуществляется продажа рабочей силы и подбор кадров. Следовательно, ЦФ рынка труда ( $\tilde{F}_{РТ}$ ) можно сформулировать так: обеспечить наиболее эффективное распределение трудовых ресурсов как в интересах потенциальных работников, так и в интересах работодателей. И здесь наблюдается явное противоречие: общая ЦФ выпускников ВУЗов ( $\tilde{F}_{Вып.}$ ) состоит в том, чтобы найти престижную, высокооплачиваемую работу, а общая ЦФ работодателей ( $\tilde{F}_{Рд.}$ ) – удовлетворить потребность в дешевой, но высококвалифицированной рабочей силе. Поэтому ЦФ рынка труда является согласующей:

$$\tilde{F}_{РТ} = \max(\tilde{F}_{Вып.} \cap \tilde{F}_{Рд.}). \quad (1)$$

ВУЗы выступают своеобразным посредником между экономической и социальной системами, предоставляя образовательные услуги населению и подготавливая новых участников экономической системы – новые трудовые ресурсы. Взаимные воздействия ВУЗов и рынка труда на рис. 1 обозначены как  $V_B$  и  $V_{PT}$ .

Минобрнауки России является федеральным органом исполнительной власти, осуществляющим функции по выработке государственной политики и нормативно-правовому регулированию в сфере образования, научной, научно-технической и инновационной деятельности, нанотехнологий, интеллектуальной собственности, а также в сфере воспитания, социальной поддержки и социальной защиты обучающихся и воспитанников образовательных учреждений [6]. Следовательно, общей целевой функцией Минобрнауки РФ в области ВПО ( $\tilde{F}_Ц$ ) можно считать обеспечение нормативно-правового регулирования для реализации гражданами конституционного права на высшее профессиональное образование, а ВУЗами – права на осуществление образовательной деятельности. Управляющие воздействия Минобрнауки РФ на рис. 1 обозначены  $U_Ц$ , а влияние ВУЗов –  $U_B$ . В данной схеме взаимодействия Минобрнауки рассматривается как Центр управления системой ВПО, а ВУЗы – как связующее звено между социальной и экономической системами.

Как видно из рис. 1, социальная среда, экономическая система и рынок труда не имеют четких границ, поскольку являются динамическими системами, действующими в условиях неопределенности. Такие процессы, как миграция, рождаемость и смертность, производство и реализация товаров и услуг, инфляция и т.п., а также различного рода взаимные воздействия постоянно меняют «границы» перечисленных систем. У каждой из них имеются свои общие нечеткие ЦФ в области ВПО. Так, ЦФ социальной среды здесь может быть выражена через ЦФ абитуриентов и их родителей (законных представителей) –  $\tilde{F}_{CC} \rightarrow \max \tilde{F}_A$ : получить высшее образование, чтобы найти хорошую работу, много зарабатывать и обеспечить себе и своей семье достойный уровень жизни.

Поскольку деятельность ВУЗов регулируется Минобрнауки РФ, несмотря на реорганизационные процессы, их множество в управленческом контексте следует рассматривать как четкое с нечеткой целевой функцией  $\tilde{F}_B$ . Нечеткость общей цели объясняется наличием в каждом ВУЗе разных целей, зачастую вступающих в конфликт друг с другом. Общая цель ( $\tilde{F}_B$ ) заключается в обеспечении высокого качества образования обучающихся для создания и поддержания хорошей репутации и собственной востребованности среди абитуриентов в будущем. Достижение такой цели возможно лишь при оправдании ВУЗами ожиданий абитуриентов относительно уровня полученного ими образования по окончании обучения, т.е.:



$$\tilde{F}_B = \max(\tilde{F}_A \cup \tilde{F}_{B_{\text{ын}}}). \quad (2)$$

Согласно ст. 10 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» [1], структура российской системы образования включает:

1) федеральные государственные образовательные стандарты и требования, образовательные программы различного вида, уровня и направленности;

2) организации, осуществляющих образовательную деятельность, педагогических работников, обучающихся и родителей (законных представителей) несовершеннолетних обучающихся;

3) федеральные государственные органы и органы государственной власти субъектов РФ, осуществляющих государственное управление в сфере образования, органы местного самоуправления, осуществляющие управление в сфере образования, созданные ими консультативные, совещательные и иные органы;

4) организации, осуществляющие обеспечение образовательной деятельности, оценку качества образования;

5) объединения юридических лиц, работодателей и их объединений, общественные объединения, осуществляющие деятельность в сфере образования.

Таким образом, систему ВПО можно определить как целенаправленную многоагентную систему взаимодействия четырех групп участников (рис. 2), регулируемую федеральными органами исполнительной власти (в частности – Минобрнауки РФ) и существующим законодательством и подверженную влиянию других элементов окружающей среды и факторов непреодолимой силы.

Для эффективного функционирования такой системы необходимо согласованное управление ею, под которым в общем случае понимается управление, когда выполнение плана выгодно всем участникам, агентам, входящим в систему, т.е. является равновесием их игры [2, с. 567].

Целевые функции ( $\tilde{F}$ ) всех участников многоагентной системы (МАС), представленной на рис. 2, формируются на основе осознания ими собственной выгоды с учетом соответствующих предпочтений, поэтому являются нечеткими. Функции перехода ( $\tilde{f}$ ) участников МАС из одного состояния в другое также являются нечеткими в силу неопределенности их взаимного влияния и воздействия факторов непреодолимой силы. Таким образом, рассматриваемая система базовых моделей взаимодействия представима как нечеткая МАС, состоящая из четырех основных групп участников, далее называемых агентами: Абитуриенты, ВУЗы, Выпускники и Работодатели, которые связаны определенными отношениями. Под окружающей средой понимается политическая обстановка в стране, включая контролирующие и регулирующие органы в сфере образования, международные отношения. Окружающая среда является источником внешних расплывчатых условий, в которых вынуждена функционировать рассматриваемая МАС. Агенты каждой из групп влияют друг на друга,

формируя определенные представления друг о друге и о тех результатах, которые они хотят получить друг от друга.

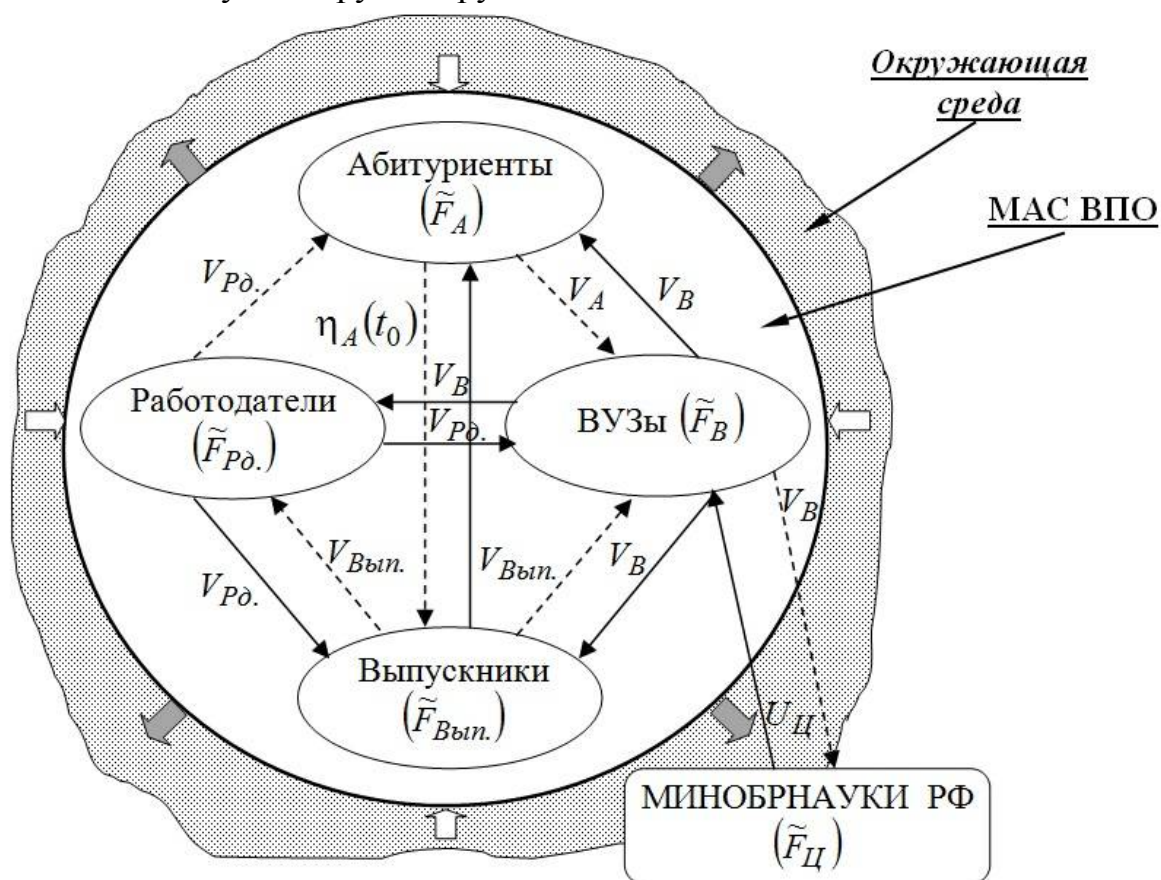


Рис. 2. Модели взаимодействия участников системы ВПО

Абитуриенты имеют определенные ожидания от ВУЗов ( $V_A$ ) и представления ( $\eta_A(t_0)$ ) о том, какие навыки, знания и умения они приобретут по окончании ВУЗа, т.е. ( $\eta_{Vypn.}(t_0 + l)$ ), где  $t_0$  – момент поступления, а  $l$  – период обучения. Для ВУЗов при этом важно выполнение условия:

$$\eta_{Vypn.}(t_0 + l) - \eta_A(t_0) \rightarrow \min, \quad (3)$$

т.е. отклонение ожиданий Абитуриентов от мнения Выпускников о полученном образовании минимально.

ВУЗы оказывают прямое влияние ( $V_B$ ) на:

- формирование мнения Абитуриентов относительно выбора будущей профессии и ВУЗа, проводя Дни открытых дверей и публикуя информацию о себе;

- создание представлений Работодателей об обучающихся в ВУЗах. Представления работодателей о качестве обучения в том или ином ВУЗе складываются при приеме ими студентов на работу, на производственную и преддипломную практики и т.п. Поскольку в ВУЗах существуют Центры по связям с экономикой и промышленностью, прямая связь ВУЗов с работодателями очевидна;

- формирование мнения Выпускников  $\eta_{Вып.}(t_0 + l)$  о качестве обучения в выбранных ими ВУЗах.

Кроме того, ВУЗы косвенно влияют на Минобрнауки РФ, внося предложения и поправки в организацию учебного процесса, т.е. во всех случаях наблюдается диалоговое взаимодействие между группами агентов системы.

Для современной молодежи характерно увеличение и усиление коммуникационных связей, поэтому практически все Выпускники оказывают прямое влияние на будущих студентов (как знакомые, друзья), способствуя выработке у последних мнения относительно выбора будущей профессии и места своего обучения. Также Выпускники определенным образом влияют на:

- ВУЗы, поскольку многие выпускники получают дополнительное высшее образование, а некоторый процент из выпускников остается в вузовской среде (магистранты → аспиранты → преподаватели → управленческий состав ВУЗа);

- Работодателей, т.к. им приходится работать в т.ч. и с теми, кто выпускается из вузовской среды.

Работодатели косвенно влияют на формирование мнения Абитуриентов о том, какие профессии наиболее престижны и востребованы на рынке труда (беседы с родителями, учителями, одноклассниками, новостные программы и т.п.) и напрямую воздействуют на политику ВУЗов и профессиональную деятельность Выпускников. Например, они могут подтолкнуть Выпускников к мысли о необходимости переподготовки и повышения квалификации в случае несоответствия последних ожиданиям Работодателей.

Рассмотренные управляющие и рекомендательные воздействия агентов МАС ВПО друг на друга в сочетании с их собственными представлениями, интересами, мнениями, проявлениями самоуправления и воздействием случайной составляющей  $\varepsilon$ , под которой понимается влияние окружающей среды, создают определенные состояния каждой из четырех выделенных групп. Эти состояния можно представить векторами параметров  $\bar{S}_A(t) = (S_{A_1}(t), \dots, S_{A_n}(t))$ ,  $\bar{S}_B(t) = (S_{B_1}(t), \dots, S_{B_m}(t))$ ,  $\bar{S}_{Вып.}(t) = (S_{Вып.1}(t), \dots, S_{Вып.h}(t))$  и  $\bar{S}_{Р\partial.}(t) = (S_{Р\partial.1}(t), \dots, S_{Р\partial.q}(t))$  соответственно, где  $n$ ,  $m$ ,  $h$  и  $q$  – количество параметров состояния каждой группы в момент времени  $t$ ,  $t = \overline{0, T}$ . К параметрам состояния абитуриентской среды  $\bar{S}_A(t)$  можно отнести: общая численность абитуриентов, средняя величина заработной платы, качество полученного абитуриентами школьного образования, уровень подготовки абитуриентов к поступлению в ВУЗ, примерное распределение численности абитуриентов по ВУЗам и направлениям подготовки и т.д. В число параметров состояния вузовской среды  $\bar{S}_B(t)$  входят: уровень соответствия спроса и предложения количества мест по различным направлениям подготовки; уровень соответствия количества поступивших абитуриентов количеству выпускников; укомплектованность ВУЗов образователь-

ными ресурсами; численность профессорско-преподавательского состава с ученым званием, степенью и пр. Среди параметров состояния Выпускников ВУЗов  $\bar{S}_{Вып.}(t)$  можно выделить: численность выпускников, трудоустроенных в течение двух месяцев после получения диплома о высшем профессиональном образовании; средняя величина заработной платы выпускников; численность выпускников, нашедших работу по специальности и т.п. Состояние Работодателей  $\bar{S}_{Р\partial.}(t)$  характеризуется, например, такими параметрами, как: численность имеющихся вакансий и их распределение по профессиональному признаку; величина средней заработной платы в отраслевом разрезе, которую работодатели готовы платить молодым специалистам; численность работодателей, не выплачивающих своевременно заработную плату, налоги и имеющих другие правовые нарушения в своей деятельности и т.д.

Каждый из участников МАС стремится максимизировать свое влияние на других агентов, поэтому система ЦФ на временном отрезке  $[t, T]$  может выглядеть следующим образом:

$$\left\{ \begin{array}{l} \tilde{F}_{Ц} = \bigcap_{t=1}^T (\tilde{F}_{PT}(t), \tilde{F}_B(t), \bar{U}_{Ц}(t-1)) \rightarrow \max, \\ \tilde{F}_{PT} = \bigcap_{t=0}^T (\tilde{F}_{Вып.}(t), \tilde{F}_{Р\partial.}(t)) \rightarrow \max, \\ \tilde{F}_B = \bigcup_{t=0}^T (\tilde{F}_A(t), \tilde{F}_{Вып.}(t), \bar{V}_B(t)) \rightarrow \max, \\ \tilde{F}_{Вып.} = \bigcap_{t=1}^T (\tilde{F}_{Вып.}(t), \bar{S}_B(t-1), \bar{S}_{Р\partial.}(t), \bar{V}_{Вып.}(t)) \rightarrow \max, \\ \tilde{F}_{Р\partial.} = \bigcap_{t=0}^T (\tilde{F}_{Р\partial.}(t), \bar{S}_{Вып.}(t), \bar{S}_{Р\partial.}(t), \bar{V}_{Р\partial.}(t)) \rightarrow \max, \\ \tilde{F}_A = \bigcap_{t=0}^T (\tilde{F}_A(t), \bar{S}_B(t), \bar{S}_{Р\partial.}(t), \bar{V}_A(t), \eta_A(t)) \rightarrow \max. \end{array} \right. \quad (4)$$

В ЦФ представления Абитуриентов  $\eta_A(t)$  при  $0 < t < l$  сменяются представлениями студентов о качестве обучения, значимости выбранной профессии и т.п., а при  $l \leq t \leq T$  – представлениями Выпускников; за  $t$  целесообразно принять один год.

Изменение состояния групп агентов осуществляется с помощью нечетких функций перехода  $\tilde{f}_A$ ,  $\tilde{f}_B$ ,  $\tilde{f}_{Вып.}$  и  $\tilde{f}_{Р\partial.}$ , причем  $\bar{S}_A(0)$ ,  $\bar{S}_B(0)$ ,  $\bar{S}_{Вып.}(0)$  и  $\bar{S}_{Р\partial.}(0)$  – известные векторы начальных состояний:

$$\begin{cases}
\bar{S}_A(t+1) = \bar{S}_A(t) + \tilde{f}_A(t, \bar{V}_B(t), \bar{V}_{B_{\text{ын}}}(t), \bar{V}_{P_{\partial}}(t)) + \varepsilon_A, \\
\bar{S}_B(t+1) = \bar{S}_B(t) + \tilde{f}_B(t, \bar{U}_{\Pi}(t), \bar{V}_A(t), \bar{V}_{B_{\text{ын}}}(t), \bar{V}_{P_{\partial}}(t)) + \varepsilon_B, \\
\bar{S}_{B_{\text{ын}}}(t+1) = \bar{S}_{B_{\text{ын}}}(t) + \tilde{f}_{B_{\text{ын}}}(t, \bar{V}_B(t), \bar{V}_{P_{\partial}}(t), \eta_{B_{\text{ын}}}(t)) + \varepsilon_{B_{\text{ын}}}, \\
\bar{S}_{P_{\partial}}(t+1) = \bar{S}_{P_{\partial}}(t) + \tilde{f}_{P_{\partial}}(t, \bar{V}_B(t), \bar{V}_{B_{\text{ын}}}(t)) + \varepsilon_{P_{\partial}}, \\
t = 0, T-1, \\
\bar{U}_{\Pi}(t) \in \Xi(t), \bar{V}_A(t) \in \Psi_A(t), \bar{V}_B(t) \in \Psi_B(t), \\
\bar{V}_{B_{\text{ын}}}(t), \eta_{B_{\text{ын}}}(t) \in \Psi_{B_{\text{ын}}}(t), \bar{V}_{P_{\partial}}(t) \in \Psi_{P_{\partial}}(t),
\end{cases} \quad (5)$$

где  $\varepsilon_A$ ,  $\varepsilon_B$ ,  $\varepsilon_{B_{\text{ын}}}$  и  $\varepsilon_{P_{\partial}}$  – случайные составляющие;

$\Xi(t)$ ,  $\Psi_A(t)$ ,  $\Psi_B(t)$ ,  $\Psi_{B_{\text{ын}}}(t)$  и  $\Psi_{P_{\partial}}(t)$  – области допустимых управлений и воздействий рекомендательного характера.

Очевидно, что существует такие векторы  $\bar{U}_{\Pi}^*(t)$ ,  $\bar{V}_A^*(t)$ ,  $\bar{V}_B^*(t)$ ,  $\bar{V}_{B_{\text{ын}}}^*(t)$ ,  $\bar{V}_{P_{\partial}}^*(t)$ , композиция которых помогает рассмотренным группам агентов МАС достичь желаемых ими состояний  $\bar{S}_A^*(t+1)$ ,  $\bar{S}_B^*(t+1)$ ,  $\bar{S}_{B_{\text{ын}}}^*(t+1)$ ,  $\bar{S}_{P_{\partial}}^*(t+1)$ ,  $t = 0, T$ , что, в свою очередь, позволяет приблизиться к оптимальным значениям их ЦФ:

$$\begin{cases}
(\bar{U}_{\Pi}^*(t) \circ \bar{V}_A^*(t) \circ \bar{V}_{B_{\text{ын}}}^*(t) \circ \bar{V}_{P_{\partial}}^*(t)) \rightarrow \bar{S}_B^*(t+1) \cong \tilde{F}_B(t), \\
(\bar{V}_B^*(t) \circ \bar{V}_{P_{\partial}}^*(t) \circ \eta_A(t_0)) \rightarrow \bar{S}_{B_{\text{ын}}}^*(t+1) \cong \tilde{F}_{B_{\text{ын}}}(t), \\
(\bar{V}_{B_{\text{ын}}}^*(t) \circ \bar{V}_B^*(t)) \rightarrow \bar{S}_{P_{\partial}}^*(t+1) \cong \tilde{F}_{P_{\partial}}(t), \\
(\bar{V}_B^*(t) \circ \bar{V}_{B_{\text{ын}}}^*(t) \circ \bar{V}_{P_{\partial}}^*(t)) \rightarrow \bar{S}_A^*(t+1) \cong \tilde{F}_A(t), \\
t = 1, T.
\end{cases} \quad (6)$$

Таким образом, задача согласованного управления в системе ВПО в расплывчатых условиях заключается в нахождении таких векторов управляющих и рекомендательных воздействий, которые бы позволяли агентам максимизировать значения своих ЦФ без взаимного ущерба.

Конкретизация общей задачи согласованного управления формируется на основе определения первоочередных задач в системе ВПО, тщательного анализа взаимосвязей, выявления основных проблем и противоречий, определения потребностей, целей и возможностей как экономической, так и социальной систем.

### Библиографический список

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 29.06.2015) (с изм. и доп., вступившими в силу с 11.07.2015) [Электронный ресурс] Дата обращения: 15.07.2015. Режим доступа: <http://www.consultant.ru/>
2. Новиков, Д.А. Теория управления организационными системами / Д.А. Новиков. М.: Московский психолого-социальный институт, 2005. 584 с.
3. Philip G. Altbach, Liz Reisberg, Maria Yudkevich and others. Paying the Professoriate: A Global Comparison of Compensations and Contracts / USA, New York, Routledge, 2012. 384 p.

4. 26.01. – Социологический опрос о высшем образовании: статья. Дата публикации: 26.01.2013 [Электронный ресурс] Дата обращения: 04.07.2015. Режим доступа: <http://u4eba.net/anons/26-01-sotsiologi-oprosili-rossiyan-o-vyisshem-obrazovanii.html>
5. Зайцева, Е. Рейтинг зарплат преподавателей / Е. Зайцева // EUROMAG: Все об Европе. 24 декабря 2012 г. [Электронный ресурс] Дата обращения: 11.01.2015 г. Режим доступа: <http://www.euromag.ru/catalogs/stat/28157.html>
6. Министерство образования и науки Российской Федерации. Официальный сайт [Электронный ресурс] Дата обращения: 17.07.2015. Режим доступа: <http://минобрнауки.рф/министерство>
7. Михайлов, А. Преподавателям в России приходится тяжелее, чем в Эфиопии / А. Михайлов // Газета «Московские Новости», № 664, 11 января 2015 г. [Электронный ресурс] Дата обращения: 11.01.2015 г. Режим доступа: [http://www.mn.ru/society\\_edu/20120404/314963666.html](http://www.mn.ru/society_edu/20120404/314963666.html)
8. Результаты социологических опросов. Образование [Электронный ресурс] Дата обращения: 07.07.2015. Режим доступа: <http://socio.rin.ru/cgi-bin/article.pl?id=592>

— • —

УДК 371.332

Ш. И. Нурмурадова

Бухарский инженерно-технологический институт (Бухара, Узбекистан).

## СУЩНОСТЬ КОММУНИКАТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ОБУЧЕНИЯ

**Аннотация.** в данной статье рассматриваются виды коммуникативных технологий.

**Abstract :** in given article kinds of communicative technologies are considered.

**Ключевые слова:** педагогическая технология, коммуникативное обучение, теорию обучения, учебный процесс

**Keywords:** pedagogical technology, communicative training, the training theory, educational process

В педагогической и психологической литературе часто встречается понятие "технология", пришедшее к нам вместе с развитием компьютерной техники и внедрением новых компьютерных технологий. В педагогической науке появилось специальное направление - педагогическая технология. Это направление зародилось в 60-е годы в США, Англии и в настоящее время распространилось практически во всех странах мира. Появление этого термина и направления исследований в педагогике не являются случайностью.

Понятие "педагогическая технология" может рассматриваться в трех аспектах:

- научном - как часть педагогической науки, изучающая и разрабатывающая цели, содержание и методы обучения и проектирующая педагогические процессы;
- процессуальном - как описание (алгоритм) процесса, совокупность целей, содержания, методов и средств достижения планируемых результатов обучения;
- деятельностном - осуществление технологического (педагогического) процесса, функционирование всех личностных, инструментальных и методологических педагогических средств.

Анализируя имеющуюся картину состояния научного статуса педагогической технологии, следует отметить, что:

- некоторые авторы рассматривают технологию обучения между наукой и искусством;
- другие авторы связывают технологию обучения с дидактической функцией проектирования;
- известны и подходы, когда технология обучения определяется как некий профессиональный инструментарий, предусматривающий всевозможные технические средства обучения, тогда технология рассматривается как способ технизации процесса обучения;
- в самом общем виде технологию обучения определяют как знание о необходимых процедурах для проектирования новой или несколько модернизированной практики обучения. В этом случае технология рассматривается как применение научных принципов организации практики обучения.

В ряде случаев наблюдается стремление интегрировать эти подходы, тогда за основу технологии принимаются не только научные знания, но и деятельность учителя, которая должна строиться на научных принципах.

Создавшееся положение в науке не помогает практике. В реальности мы имеем технологии в виде методик преподавания, слабость которых состоит в одностороннем - предметном обосновании, при этом отсутствуют психологическое и общедидактическое обоснования. Эффектом этих методик являются предметные знания, которые плохо сочетаются с логическими действиями их выведения, обобщения и систематизации.

Еще одно негативное последствие состоит в том, что предметные методики не формируют умения учащихся переводить знания в действия. Именно такое положение вещей имеет место при так называемых традиционных технологиях профессиональной подготовки учителя, когда молодой учитель слабо владеет технологиями в силу их теоретической неосознанности. А если к этому добавить и недостаточность оперирования диагностическими приемами и умением трансформировать имеющиеся технологии в условиях обучения, то профессиональная деятельность приобретает исключительно репродуктивные характеристики.

Технология обучения отражает теорию обучения, является стратегией и тактикой действий учителя в зависимости от того, какой технологический уровень она моделирует. Технология обучения связана с методами, но их зависимость может определяться по-разному в связи с различной трактовкой метода обучения.

В чем заключается сущность коммуникативных технологий обучения?

Альтернативным проблемно-поисковому подходу проектирования педагогических технологий является подход, основанный на принципах гуманной педагогики - системе научных теорий, утверждающей обучаемого в роли активного, сознательного, равноправного участника учебно-воспитательного процесса, развивающегося по своим возможностям - т.н. коммуникативных технологий.

Сущность *коммуникативных технологий* состоит в ориентации на межличностное взаимодействие в учебно-воспитательном процессе, гуманизации педагогического воздействия. *Гуманизацию учебно-воспитательного процесса* следует понимать как переход к личностно-ориентированной педагогике, придающей абсолютное значение личной свободе и деятельности обучаемых.

Гуманизировать этот процесс - означает создать такие условия, в которых учащийся не может не учиться, не может учиться ниже своих возможностей, не может остаться равнодушным участником воспитательных дел или сторонним наблюдателем бурно текущей жизни. Гуманистическая педагогика требует приспособления школы к учащимся, обеспечения атмосферы комфорта и психологической безопасности:

- смещение приоритетов на развитие психических, физических, интеллектуальных, нравственных и др. сфер личности вместо овладения объемом знаний и формирования определенного круга умений;
- отказ от авторитарной педагогики;
- приспособление школы к учащимся, обеспечение атмосферы комфорта;
- дифференциация учебной деятельности; индивидуализация;
- вера в учащегося, его силы, возможности;
- обеспечение успешности в обучении и воспитании;
- исключение экстерната, так как это не обеспечивает духовных встреч с учителем;
- исчезают проблемы дисциплины и негативное отношение к школе и др.

Коммуникативные педагогические технологии развиваются в рамках педагогики сотрудничества, которая провозглашает следующие принципы:

- человек находится в активно-деятельном отношении к миру и самому себе;
- активность субъекта выступает в высшем своем творческом проявлении, когда субъект поднимается до становления самого себя;
- идея деятельного становления призвания человека.

Альтернативным проблемно-поисковому подходу проектирования педагогических технологий является подход, основанный на принципах гуманной педагогики - системе научных теорий, утверждающей обучаемого в роли активно-



го, сознательного, равноправного участника учебно-воспитательного процесса, развивающегося по своим возможностям - т.н. коммуникативных технологий.

Сущность *коммуникативных технологий* состоит в ориентации на межличностное взаимодействие в учебно-воспитательном процессе, гуманизации педагогического воздействия. *Гуманизацию учебно-воспитательного процесса* следует понимать как переход к личностно-ориентированной педагогике, придающей абсолютное значение личной свободе и деятельности обучаемых.

Гуманизировать этот процесс - означает создать такие условия, в которых учащийся не может не учиться, не может учиться ниже своих возможностей, не может остаться равнодушным участником воспитательных дел или сторонним наблюдателем бурно текущей жизни. Гуманистическая педагогика требует приспособления школы к учащимся, обеспечения атмосферы комфорта и психологической безопасности:

- смещение приоритетов в обучении на развитие психических, физических, интеллектуальных, нравственных и др. сфер личности вместо овладения объемом знаний и формирования определенного круга умений;

- отказ от авторитарной педагогики;
- приспособление школы к учащимся, обеспечение атмосферы комфорта;
- дифференциация учебной деятельности; индивидуализация;
- вера в учащегося, его силы, возможности;
- обеспечение успешности в обучении и воспитании;
- исключение экстерната, так как это не обеспечивает духовных встреч с учителем;

- исчезают проблемы дисциплины и негативное отношение к школе и др.

Коммуникативные педагогические технологии развиваются в рамках педагогики сотрудничества, которая провозглашает следующие принципы:

- человек находится в активно-деятельном отношении к миру и самому себе;
- активность субъекта выступает в высшем своем творческом проявлении, когда субъект поднимается до становления самого себя;
- идея деятельного становления призвания человека.

### Библиографический список

1. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. - М., 1989.
2. Блинов В. И., Сергеев И. С. Как реализовать компетентностный подход на уроке и во внеурочной деятельности: практическое пособие. – М.:АРКТИ, 2007.
3. Атутов П. Р. Технология и современное образование //Педагогика. - 1996. - №2.
4. Афанасьев ВТ. Системность и общество. - М., 1980.

УДК 378.147.88

Е.С. Овсянников, Е.Ю. Малыш, Е.С. Дробышева, М.М. Шаповалова,  
А.В. Чернов

ГБОУ ВПО Воронежский медицинский университет им. Н.Н. Бурденко Минздрава РФ,  
Воронеж, Россия

## ИННОВАЦИОННЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ НА КАФЕДРЕ ТЕРАПЕВТИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ В МЕДИЦИНСКОМ ВУЗЕ

**Аннотация.** В статье рассматривается возможность применения методов активного обучения таких как кейс-метод, деловые игры, метод «стажировка», занятие-конференция, что позволяет успешно решать ряд важных учебно-организационных задач в процессе преподавания внутренних болезней.

**Abstract.** The article deals with the possibility of applying of active learning methods such as case method, business games, the method of "training", session-conference, that helps to solve a number of important educational and organizational problems in the teaching of internal medicine.

**Ключевые слова:** методы активного обучения; кейс-метод; деловые игры

**Keywords:** active learning methods; case method; business games

Программа обучения студентов на кафедре факультетской терапии подразумевает углубление знаний, полученных на теоретических и клинических кафедрах в процессе предшествующего обучения, а также получение новых по вопросам этиопатогенеза, клинической картины, принципов диагностики и лечения заболеваний внутренних органов (сердечно-сосудистой, дыхательной систем, желудочно-кишечного тракта и др.). Студенты обучаются выявлять основные жалобы больного, собирать анамнез заболевания, проводить объективное обследование пациента, намечать план дополнительного обследования, интерпретировать результаты лабораторных и инструментальных методов диагностики с учетом возрастных особенностей и семиотики заболеваний. формулировать развернутый клинический диагноз в соответствии с современными классификациями, грамотно обосновывать его, проводить дифференциальную диагностику, определять показания и необходимый объем терапии. Эти вопросы освещаются в курсе лекций, описываются в рекомендуемой литературе. Однако целый ряд практических навыков и умений требует отработки в различных ситуациях, которые не всегда есть возможность продемонстрировать студенту в реальности или обеспечить его непосредственное участие в силу ряда юридических, деонтологических и этических аспектов. Для решения этого вопроса подходят методы активного обучения такие как кейс-метод, деловые игры, метод «стажировка», занятие-конференция [3]. Неоспоримым плюсом использования инновационных активных методов обучения в отличие от классического традиционного подхода, когда идет просто передача информации от преподавателя обучающемуся, является возможность активизации умственной деятельности студентов,

активное восприятие и усвоение нового материала и соответственно повышению качества образования [1, 4].

В качестве материала для так называемых «case-studies» используются истории болезни конкретных больных с различными вариантами течения заболевания. К каждой истории болезни разрабатываются задания или вопросы. Кейс-метод применяется и при организации самостоятельной работы студентов с последующим обсуждением на занятии особенностей разбора данной клинической ситуации разными студентами. Наибольшее применение получили клинические задачи с недостающими исходными данными, для решения которых нужно получить дополнительные сведения из анамнеза заболевания, инструментальных и лабораторных исследований и т.д. Только при этих самостоятельно полученных студентом значимых данных возможно осуществить диагностику и назначить лечение. Также широко применяются задачи с неопределенностью в постановке вопроса, требующие дополнительных рассуждений по идентификации причин и следствий, утверждений и обоснований на разных этапах течения заболевания [3].

Деловую игру можно рассматривать как репетицию будущей деятельности студента как врача. Она дает возможность проиграть практически любую конкретную ситуацию в лицах, что позволяет лучше понять психологию людей, встать на их место, понять, что ими движет в тот или другой момент реального события. Для современного образования деловые игры важны и тем, что могут активизировать учебный процесс, а также служат средством развития теоретического и практического мышления, актуализации знаний [5]. Игру можно проводить перед изложением нового материала (лекции), после него или же организовывать на ее основе весь материал. В ходе деловой игры можно решать не только вопросы диагностики, тактики и лечения в сложных клинических ситуациях, но и проблемы взаимодействия с другими специалистами, профилактики, диспансеризации, реабилитации, уделяется не мало внимания элементам врачебной этики и деонтологии. В процессе преподавания внутренних болезней нашли свое применение несколько вариантов деловых игр. Игра "врач — больной" — основная форма клинической игры, моделирующая условия профессиональной деятельности врача, направлена на отработку вопросов адекватной и своевременной диагностики заболеваний и определения тактики ведения пациента. Второй тип — "консилиум". Эта игра отличается тем, что кроме лечащего врача в игре участвуют консультанты. Это ролевая игра, где разные играющие выполняют роли врачей разных специальностей. Третий вариант — "палатный врач". Отличие этого варианта в том, что палатный врач ведет несколько больных. При этом для моделирования наиболее реальной ситуации каждый из этих больных находится на разных стадиях обследования и лечения.

Метод «стажировка» - курация реальных больных в отделениях клинической базы кафедры с последующим оформлением учебной истории болезни, имитирующей реальную медицинскую карту с соответствующими разделами. Ежедневная работа у постели больного является неотъемлемой частью реализации инновационных технологий в системе обучения студентов. Это приобщает к

самостоятельному нахождению правильного решения, развивает навыки анализировать истории болезни, выбирать необходимые методы исследования для постановки диагноза, позволяет интерпретировать назначение комплексной терапии с учетом фармакодинамики лекарств. Кроме того, такой подход помогает усвоить вопросы профилактических и диспансерных мероприятий, проведения врачебно-трудовой экспертизы [3, 6].

Занятие-конференция представляет собой такой метод активного обучения, когда в качестве домашнего задания каждому студенту даётся тема для выступления, причём сведения должны быть не только из учебника, а из научных публикаций, монографий. Занятие имитирует научную конференцию: выступления, вопросы, заключение, выбор лучшего сообщения. Особенно широко используется в работе студенческого научного кружка [2, 7].

Применение описанных выше методов активного обучения в процессе преподавания внутренних болезней на кафедре факультетской терапии позволяет решить ряд важных учебно-организационных задач: обеспечить активное участие в учебной работе всех или большей части обучающихся не зависимо от уровня их подготовки, усилить управляющее действие преподавателя в процессе обучения, в определенной степени оптимизировать контроль процесса усвоения учебного материала. В настоящее время описанные методы стали неотъемлемой частью учебного процесса на кафедре факультетской терапии.

### Библиографический список

1. Дробышева Е.С., Будневский А.В., Овсянников Е.С. Реализация компетентностно-ориентированного подхода на кафедре факультетской терапии высшей медицинской школы // *Инновации в науке*. – 2014. – № 39. – С. 94-97.
2. Кузнецов И.Н. Настольная книга практикующего педагога. – М.: ГроссМедиа, 2008. – 544 с.
3. Малыш Е.Ю., Ромашов Б.Б., Гречкин В.И. К вопросу об организации научно-исследовательской работы студентов // *Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии*. – 2014. – №39-1. – С. 127-131.
4. Овсянников Е.С., Дробышева Е.С. Методы активного обучения в процессе преподавания внутренних болезней // В сборнике: *Наука, образование, общество: проблемы и перспективы развития* сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции. – Тамбов, 2014. – С. 135-136.
5. Плотникова И.Е., Филозоп А.А., Комова С.Ю. Реализация компетентностного подхода в системе повышения квалификации научно-педагогических работников медицинского вуза // *Наука и бизнес: пути развития*. – 2014. – № 6 (36). – С. 11-14.
6. Феськова А.А., Будневский А.В., Дробышева Е.С., Перцев А.В. Инновационный подход в преподавании внутренних болезней на кафедре факультетской терапии // *Инновации в науке*. – 2015. – № 44. – С. 143-147.
7. Чурилова О.М., Шульгина И.М. О роли деловой игры в процессе обучения студентов // *Интеграция медицинского образования в единое европейское пространство: проблемы и пути их решения: материалы II научно-практической конференции с международным участием*. – Воронеж, 2007. – С. 186-187.

УДК 616.24-084

А. В. Перцев

Воронежский государственный медицинский университет им. Н.Н. Бурденко  
Минздрава РФ, г. Воронеж, Россия.

## МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРИЕМЫ В ИЗУЧЕНИИ И ПРЕПОДАВАНИИ ВНУТРЕННИХ БОЛЕЗНЕЙ НА КАФЕДРЕ ФАКУЛЬТЕТСКОЙ ТЕРАПИИ

**Аннотация.** Одаренные дети определяются Платоном, как золотые детки общества, о которых должны заботиться не только их родители, но все граждане общества. Эти дети талантливы, умны, проявляют особенности и совершают характерные поступки. Для развития их способностей до проявления таланта необходимы условия, особое внимание, руководство и последнее, но не менее важное - такт и терпимость.

**Abstract.** Вступление в силу Федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования третьего поколения (ФГОС ВПО) потребовало изменения критериев качества и конечной цели подготовки врача. В статье описаны подходы к совершенствованию образовательных технологий по преподаванию дисциплины «внутренние болезни» на кафедре факультетской терапии.

**Ключевые слова:** внутренние болезни, образовательный процесс

**Keywords:** Internal Disease, educational process

Вступление в силу Федерального закона Российской Федерации № 323-ФЗ от 21 ноября 2011 г. «Об основах охраны здоровья граждан в Российской Федерации» существенно увеличило ответственность врача перед пациентом и обществом [5]. Соответственно возрастает и степень ответственности высшей медицинской школы за качество подготовки специалистов.

Федеральный Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования третьего поколения (ФГОС ВПО) внёс существенные изменения в критерии качества и конечные цели подготовки врача. Так, новый стандарт предполагает начало практической деятельности выпускниками медицинских вузов сразу же после получения диплома специалиста. Следовательно, молодой специалист ко времени окончания вуза должен быть готов самостоятельно принимать решения по каждому клиническому случаю и в полном объёме выполнять профессиональные обязанности [2; 5; 6].

ФГОС ВПО стал документом, в котором впервые появились группы профессиональных компетенций, актуальность которых определяет политика развития системы здравоохранения. В их число входят отсутствовавшие ра-

нее компетенции в профилактической, организационно-управленческой и научно-исследовательской деятельности [2]. Потребуется ли компетентный подход в преподавании дисциплины «внутренние болезни» значительной реорганизации образовательного процесса на кафедре факультетской терапии?

За всю историю существования внутренних болезней, как самостоятельного раздела медицины, главная роль в формировании у студентов клинического мышления отводилась и отводится терапевтическим кафедрам. Формирование клинического мышления невозможно без соблюдения главных принципов — преемственности и преподавания «при постели больного» (Г.А. Захарьин), «... по книгам и больным» (Е.М. Тареев).

Знакомство студентов с клиникой внутренних болезней происходит на 3-ом курсе на кафедре пропедевтики внутренних болезней. Студентов обучают принципам объективного осмотра пациента, правилам интерпретации клинических и инструментальных методов исследования, что является основой для дальнейшего формирования профессиональных знаний и компетенций.

Основной целью образовательного процесса на кафедре факультетской терапии, где обучаются студенты 4 курса, является формирование клинического мышления, под которым принято понимать способность принятия решения в отношении диагностических, лечебных и профилактических мероприятий по основным разделам внутренней медицины [2]. Совершенствование этих навыков осуществляется на 5 и 6 курсах, при изучении «внутренних болезней» на кафедре госпитальной терапии. Таким образом, формирование профессиональных компетенций, регламентированных новым образовательным стандартом невозможно без соблюдения принципа преемственности в преподавании терапевтических дисциплин.

Принцип обучения «при постели больного» с принятием ФГОС ВПО не потерял своей значимости. На кафедре факультетской терапии именно это принцип лежит в основе организации образовательного процесса по дисциплине внутренние болезни, системообразующим элементом которого, согласно принятому образовательному стандарту, являются клинические практические занятия [1; 3; 5].

Определённую сложность в реализации принципа обучения «при постели больного» создаёт отсутствие пациентов с редко встречающейся патологией.

Для устранения этой проблемы, учебно-методический комплекс дисциплины включает базу тематических больных, с подробным описанием всех этапов обследования и лечения. Приходится признавать, что традиционная процедура подготовки студентом истории болезни во многом себя исчерпала. В связи с этим целесообразна разработка индивидуального студенческого клинического дневника (портфолио), который содержит данные обо всех пациентах, осмотренных обучающимся на протяжении изучения учебной дисциплины.

Особое внимание при анализе портфолио преподаватель уделяет разделам, в которых студент обосновывает клинический диагноз, диагностический поиск и выбор тактики лечения [1; 4]. В целях мотивации обучающихся к изучению дисциплины возможна организация конкурса студенческих клинических дневников с предоставлением победителям преимущества при проведении промежуточной аттестации. К содержанию студенческого клинического дневника можно возвращаться при изучении других дисциплин, без демонстрации пациента при наличии у него сопутствующих заболеваний.

**Заключение.** Реализация программ модернизации отечественного здравоохранения неизбежно потребует модернизации медицинского образования. Среди дисциплин именно терапевтическим специальностям может быть отведена роль пилотной площадки для отработки и внедрения принципиально новых подходов к построению образовательного процесса.

### Библиографический список

1. Дробышева Е.С., Будневский А.В., Овсянников Е.С. Реализация компетентно-ориентированного подхода на кафедре факультетской терапии высшей медицинской школы. *Инновации в науке.* - 2014. - № 39. - С. 94-97.
2. Мухин Н.А., Маев И.В., Свистунов А.А., Фомин В.В. Преподавание терапевтических дисциплин: векторы модернизации. *Терапевтический архив.* - 2013. - № 8. - С. 14-19.
3. Овсянников Е.С., Дробышева Е.С. Методы активного обучения в процессе преподавания внутренних болезней. В сборнике: *Наука, образование, общество: проблемы и перспективы развития сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции.* Тамбов, 2014. - С. 135-136.
4. Овсянников Е.С., Малыш Е.Ю. Использование методов активного обучения на кафедре факультетской терапии в медицинском вузе. *Инновации в науке.* - 2014. - № 40. - С. 130-134.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки (специальности) «Лечебное дело» (утвержден Приказом Минобрнауки России № 1118 от 08 ноября 2010 г.).
6. Чередников Е.Ф., Полубкова Г.В., Плотникова И.Е. Психолого-педагогические проблемы организации учебного процесса по ФГОС-3 и пути их решения по результатам анкетирования студентов. *Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии.* - 2014. - № 38. - С. 68-73.

УДК 616.24-084

Петко Петков

Кафедра медицинского образования, Факультет общественного здравоохранения  
Медицинский университет – София, Болгария

## ИНТЕРАКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ И МНЕНИЕ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ МЕДИЦИНСКИХ ВУЗОВ ПО ЭТОМУ ВОПРОСУ

**Аннотация.** В основе интерактивных методов обучения лежит конструктивистская образовательная парадигма. Они делятся на две группы: гуманно-центрированные и технологично-базированные. В настоящем исследовании прослеживается мнение 134 преподавателей медицинских вузов по вопросу интерактивных методов обучения как фактора повышения качества образования.

**Abstract.** Interactive methods of teaching found on constructivist educational paradigm. They separate by two groups: human – centered and technology – based. They present research study the opinion of 134 lecturers from medical universities about interactive methods of teaching like factor for increasing the quality of teaching.

**Ключевые слова:** интерактивные методы, конструктивизм, преподаватели, качество образования

**Keywords:** interactive methods, constructivism, lecturers, quality of teaching

### **Введение:**

В основе интерактивных методов (ИАМ) обучения лежит конструктивистская образовательная парадигмы. Обучение превращается в процесс активного «построения» знаний учащихся путем реконструкции существующих когнитивных «схем» личности. Студенты превращаются из пассивными получателей чужих знаний в активных создателей своих собственных знаний. Преподаватель перестает быть единственным источником информации. [4]

Интерактивные методы обучения делятся на две группы: гуманно-центрированные и технологично-базированные. Они адекватно интегрируются в медицинском образовании, что является необходимым условием для повышения качественных характеристик человеческого капитала в сфере здравоохранения.

### **Цель исследования:**

Изучение мнения преподавателей медицинских университетов об использовании интерактивных методов в учебном процессе.

### **Контингент и методология:**

Был проведен социологический опрос путем специально разработанной анкеты в период с декабря по февраль 2015 г. Были использованы математические и статистические методы обработки и анализа результатов. Опрошено было в общей сложности 134 преподавателя из следующих медицинских вузов:



**Табл.1. Медицинские вузы, участвовавшие в исследовании**

<b>Медицинский ВУЗ</b>	<b>Число опрошенных</b>
МУ-София (ФОЗ и Мед.колледж им. Й.Филаретовой)	54
МУ-Пловдив (Факультет общественного здравоохранения, ФОЗ)	25
МУ-Плевен (ФОЗ)	20
Тракийский университет-Стара Загора (Медицинский факультет)	12
Бургаский университет (Факультет общественных наук)	15
МУ-София, филиал в Враце	8
Всего	134

Женщины составляют 86,56% опрошенных, а 13,44% - мужчины. 68% опрошенных относятся к возрастной группе 41-60 лет. Средний опыт работы по специальности около 20 лет.

### **Результаты и обсуждение**

На вопрос, какие методы интерактивного обучения им знакомы и они используют, преподаватели МУ-Софии на первое место поставили электронное обучение (40,74%) и мультимедиа (40,74); за ними следуют лекции (14,81%), ролевые игры (13%) и учебные задачи (13%) - стандартные и ситуационные. Следует отметить, что сумма процентов превышает 100%, так как опрошенные дали более одного ответа. 10% преподавателей не используют интерактивные методы в процессе обучения.

Преподаватели из Пловдива используют в своей практике гуманно-центрированные интерактивные методы (ИАМ) - случаи (72%), ролевые игры (64%) и дискуссии (72%). В Плевене также акцентируется на гуманно-центрированных ИАМ (ситуационные - 25%, ролевые игры - 25% учебные задачи - 20%, проблемно-ориентированное обучение - 10%). Проблемно-ориентированное обучение практикуется в преподавательской практике опрошенных медицинского факультета Тракийского Университета (33%). В Старой Загоре большое место занимают ролевые игры (75%), мультимедиа (30%), мозговой штурм (67%). Преподаватели факультет общественных наук Бургаского университета отдают предпочтение дискуссионным ИАМ (90%), учебным задачам (80%) и ролевым играм (60%). Опрошенные из филиала МУ-Софии в Враце используют в основном гуманно-центрированные ИАМ.

Показанные результаты отображают очевидную тенденцию к использованию гуманно-центрированных ИАМ. Технологично-базируемые ИАМ используются в качестве дополнительных методов преподавания, из которых основным является мультимедиа. И все таки преподаватели из МУ-Софии применяют их чаще чем преподаватели из других медицинских вузов.

Не нужно забывать, что в силу специфики медицинского образования, не все технологично-базируемые ИАМ могут быть используемыми. По словам Г. Петрова, дистанционное обучение студентов по специальности

«Управление здравоохранения» является более подходящим для степени «магистр», где практическое обучение меньше используется. [6]

На вопрос «Что бы Вы предложили для валидации ИАМ в МУ?» преподаватели снова дают более одного ответа (поэтому сумма процентных превышает 100%). После анализа данных опроса, можно расставить по значимости следующие четыре предложения (Рис. 1.)

Из данных табл. 2 видно, что большинство преподавателей считают ИАМ очень важными в достижении указанных целей в области образования. Эти учебные цели были упомянуты опрошенными в качестве главных преимуществ ИАМ по сравнению с традиционными методами. Мотивация объединяет все уровни процесса обучения и является показателем качества преподавания и успеваемости. [3] Наиболее достоверным и надежным показателем качества образования является уровень трудоустройства выпускников. [2] В.Гюрова пишет, что оптимальным процессом обучения является сочетание ИАМ и традиционного подхода. [1]

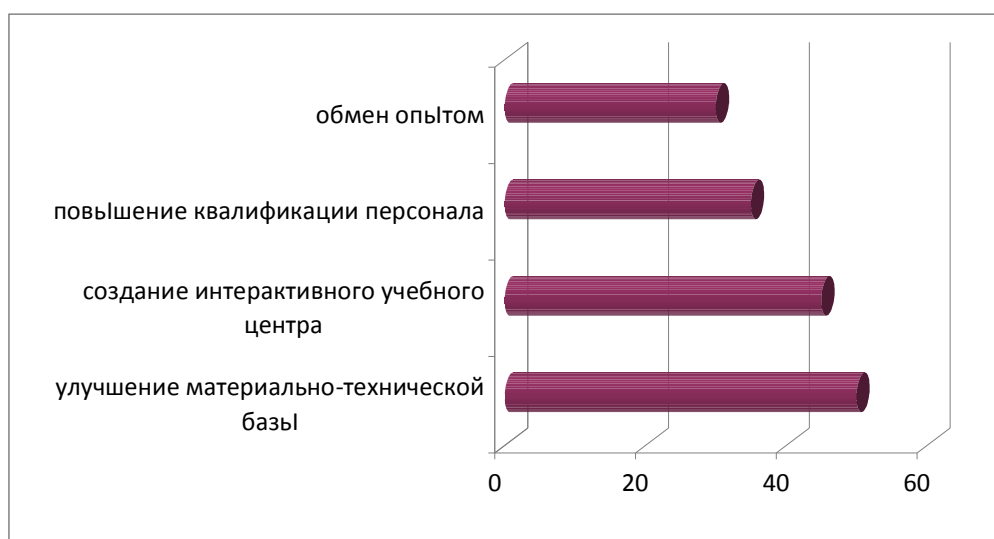


Рис. 1. Предложения преподавателей для валидации ИАМ в МУ

Табл. 2. Достижение определенных образовательных целей через интерактивные методы по мнению преподавателей МУ

Образовательная цель	Не важно	В средней степени	Очень важно
Более адекватная подготовка для будущей профессиональной реализации	София – 1,86%	София – 37,03%	София – 1,86%
	Пловдив –	Пловдив – 28%	Пловдив – 72%
	Плевен –	Плевен – 30%	Плевен – 70%
	Ст. Загора –	Ст. Загора – 25%	Ст. Загора – 75%
	Бургас –	Бургас – 13,33%	Бургас – 86,67%
Привлечение студентов к реальной деятельности	Враца - 12,5%	Враца – 62,50%	Враца – 25%
	София – 3,71%	София – 35,18%	София – 61,11%
	Пловдив –	Пловдив – 4%	Пловдив – 96%
	Плевен – 5%	Плевен – 10%	Плевен – 85%
	Ст. Загора –	Ст. Загора – 16,66%	Ст. Загора –
Бургас –	Бургас – 20%	Бургас – 83,34%	

	Враца – 12,5%	Враца –	Бургас 80%– Враца –87,5%
Повышение мотивации к учебе	София – Пловдив – Плевен – Ст. Загора – Бургас – Враца –	София – 31,48% Пловдив – 20% Плевен – 20% Ст. Загора – 25% Бургас –20% Враца –37,5%	София – 68,52% Пловдив –80% Плевен – 80% Ст. Загора – 75% Бургас –80% Враца –62,5%
Развитие навыков работы в коллективе	София – 3,71% Пловдив – Плевен – Ст. Загора – Бургас – Враца –	София – 16,66% Пловдив –16% Плевен – 40% Ст. Загора – 33,33% Бургас – 13,33% Враца – 25%	София – 79,63% Пловдив – 84% Плевен – 60% Ст. Загора – 66,67% Бургас –86,67% Враца –75%
Развитие навыков общения	София – Пловдив – Плевен – 5% Ст. Загора – 8,33% Бургас – Враца –37,5%	София – 22,22% Пловдив –24% Плевен – 35% Ст. Загора – 8,33% Бургас –40% Враца –25%	София – 77,78% Пловдив –76% Плевен – 60% Ст. Загора – 83,34% Бургас 60%– Враца –37,5%
Индивидуализация обучения	София – 3,71% Пловдив – Плевен – 10% Ст. Загора – 8,33% Бургас – Враца –	София – 40,74% Пловдив –40% Плевен – 55% Ст. Загора – 41,67% Бургас 73,33%– Враца –62,50%	София – 55,55% Пловдив –60% Плевен – 35% Ст. Загора – 50% Бургас –26,67% Враца –37,50%

На вопрос «Получаете ли Вы помощь от учреждений и организаций для эффективного интегрирования ИАМ в процесс обучения?», большинство опрошенных из шести медицинских университетов ответили «частично», 25% - да, 15% - нет. Частичная помощь вряд ли поможет эффективной интеграции ИАМ в медицинских университетах.

#### **Выводы:**

1. Большинство опрошенных преподавателей (90%) медицинских вузов используют ИАМ в основном из группы гуманно-центрированных;
2. Существует частичная помощь учреждений и организаций для эффективной интеграции ИАМ;
3. Ключевым моментом для содействия ИАМ, по мнению опрошенных, является улучшение материально-технической базы.

#### **Рекомендации:**

1. Необходимо улучшение материально-технической базы медицинских вузов;
2. Нужно искать оптимальное взаимодействие между различными образовательными учреждениями и неправительственными организациями для

эффективной интеграции ИАМ - научные конференции, совместные проекты и др.

3. Создание центра интерактивного обучения;
4. Повышение квалификации учителей в плане ИАМ.

### Библиографический список

1. Гюрова, В., и съавт., Интерактивността в учебния процес или за рибаря, рибките и риболова, изд. „Агенция Европрес”, София, 2006 г.
2. Маркова, К., Индикатори за качеството на обучението в медицинските университети, сп. „Здраве и наука“, година I, бр.4/2011 г., София
3. Милчева, Хр., От традицията към иновацията при обучението на медицинските сестри и акушерките, Изд. „Екс-прес”, Габрово, 2012 г.
4. Петрова, Г., Обучението на бакалаври по „Управление на здравните грижи”, Изд. „Екс-прес”, Габрово 2009г.
5. Попов, Т. и съавт., Медицинска педагогика, учебник за студентите от ФОЗ, под научното ръководство и редакция на проф. д-р Т. Попов, Изд. „Екс-прес”, Габрово, 2010 г.
6. Попов, Т. и съавт., Педагогика, Втора част: Теория на обучението – дидактика, учебник за студентите от ФОЗ, под научното ръководство и редакция на проф. д-р Т. Попов, Изд. „Типографика” ООД, 2009 г., София.

— • —

УДК 371.3.796

Т. В. Петухова

ФБГОУ ВПО «Ульяновский государственный технический университет», Ульяновск, Россия

## РОЛЬ РУССКИХ НАРОДНЫХ ИГР В ВОСПИТАНИИ МОЛОДЕЖИ

**Аннотация.** В статье рассматривается русские народные спортивные игры в воспитательном аспекте.

**Abstract.** the article considers Russian folk sports and games in educational aspect.

**Ключевые слова:** игра, качества личности, воспитание, культурная традиция

**Keywords:** game, personality, education, cultural tradition

По мнению основоположника игровой теории происхождения культуры Йохана Хейзинги, «те виды деятельности, которые прямо направлены на удовлетворение жизненных потребностей, как, например, охота, в архаическом обществе предпочитают находить себе игровую форму. Человеческое общежитие поднимается до супрабиологических форм, придающих ему

высшую ценность, посредством игр. И в этих играх общество выражает свое понимание жизни и мира»[1, с. 61]. Данное утверждение характерно для всех форм игровой деятельности, в том числе и для спортивных состязаний, имеющих особое значение в традиционных обществах. Игра – это не просто забава и развлечение. Точно также ее нельзя рассматривать лишь как один из видов человеческой деятельности, призванной совершенствовать физиологические и психологические потребности организма. Выступая культуросозидающей силой, игра становится важнейшим фактом духовной жизни народа. В то же время, расширяющееся игровое пространство способствует укреплению национальных культурных традиций, выдвигая на первый план свободу творческого самовыражения, агонистичность и чувство коллективной ответственности за исход игры, что чрезвычайно важно для социокультурного развития народа. Эти концептуальные положения находят подтверждение в игровых спортивных традициях русской народной культуры.

К народным играм спортивного типа несомненно относятся масленичные соревнования на санях. В это время устраивались гонки на тройках, в которые по обычаю надо было запрыгнуть на ходу. Конные состязания в верховой езде назывались «фроленья», так как они приурочивались к 31 августа, дню Фрола и Лавра, которые считались покровителями лошадей. В Вологодской губернии лошадей перед соревнованиями обязательно окропляли святой водой и трижды объезжали вокруг церкви. В массовых заездах участвовали только опытные ездоки. Задача участника состояла в том, чтобы показать свое искусство в верховой езде и продемонстрировать качества лошади. На специальной игровой трассе, которая называлась «буево», вступали в силу спортивно-игровые нормы поведения. В условия состязаний входило, например, правило стегать плетью не свою лошадь, а чужую. Зрители толпились по краям буева. Знатоки следили за посадкой всадника, за особенностями хода лошади, за умением всадников чередовать ритмы движения коней. В спортивно-развлекательной части этого праздника принимали участие только юноши, девушки и женщины были зрителями и наблюдали за мчавшимися к центру села всадниками.

К числу наиболее любимых на Руси популярных спортивных развлечений принадлежали кулачные бои. Сроки проведения таких сражений строго регламентированы в народной традиции: на второй день Рождества, на Новый год, на крещение, в субботу и в воскресенье на Масленицу. Команды составлялись по социально-территориальному принципу. Бои проводились в несколько этапов. Начинали «кулачки» подростки 10-12 лет, затем к ним присоединялись взрослые парни, следующими вступали в борьбу женатые мужики, иногда участвовали даже старики. Русская кулачная борьба имела ряд жестко соблюдаемых правил. Нельзя было бить лежащего, а также того, кто присел. Запрещены были удары сзади, с тыла, боец должен был всегда заходить вперед и биться лицом к лицу с противником. Участники кулачного боя дрались «голыми руками» - в кулаке ничего не должно было быть. На-

рушителей этих норм предавали самосуду, их была собственная команда.

Сугубо спортивный характер имела уличная игра «в пышку» - народная предшественница современного хоккея. Две равные партии играющих становились по обе стороны улицы. Каждый участник имел «кочергу» - палку с загнутым концом. Одна партия начинала игру: крайний игрок поддевал кочергой лежащий на земле шар, и вся партия стремилась гнать его в определенном направлении, а противники возвращали его обратно. Игра проходила очень оживленно, как сообщал житель Волконской волости Дмитровского уезда Орловской губернии, если шар удавалось вернуть в первоначальное положение, то вернувшая его команда переходила на другую сторону улицы. Теперь она начинала игру – гнала шар вперед. Если же начинавшей партии удавалось довести шар до условного места, то опять начинал игрок из ее состава. В этой игре участвовали мужчины в возрасте от 14 до 30 лет. Играли обычно в праздничные дни.

Летом бытовали различные игры с мячом. Мячи делали кожаные, набитые шерстью. В Западной Сибири, например, описана в 1852 году мужская игра с мячом типа лапты. Половина игроков шла в «поле» и рассредоточивалась по нему. Игроки договаривались о том, кто какие функции будет выполнять в процессе игры. Одни должны были стоять в центре, другие по бокам, но все были обязаны ловить мяч. Один игрок подбрасывал мяч, другой бил по нему палкой. Кто не попадал палкой по мячу три раза, тот лишался права бить по мячу. Кто успешно бил по мячу, имел право бить до трех промахов. Более развернутое описание русской лапты середины XIX века можно найти у В.И. Даля. Игроки делились на две половины, с двумя «матками», то есть капитанами команд. Одна часть – в «городе», другая – в «поле». В городе один игрок подавал мяч - «гилил», другой бил мяч лаптою, то есть палкою или специальной плоской дощечкой, расширяющейся с одного конца. Если в «поле» удавалось поймать мяч с лету, «городская» команда проигрывала и шла в «поле». Если команде в «поле» не удавалось поймать мяч с лету, то пока мяч поднимали, игрок, который бил мяч лаптою, должен был добежать до конца поля и вернуться на свое место. Он бросался бежать сразу после удара. Команда «поля», схватив мяч, стремилась «салить», «пятнать» им бегущего. Если попадали, команда «поля» шла в «город». Мужской характер игры во времена В.И. Даля подчеркивала пословица: «Не берись девка за лапту». Однако следует отметить, что в 1870-е годы на Алтае «девицы играли в лапту с парнями, огромными стегами ударя мячик так, что он исчезал из виду». Сейчас эта очень живая и доступная игра почти совсем забыта. Но люди, которым ныне 50-70- лет в отрочестве еще носились по городским дворам и деревенским выгонам, увлеченно играя в лапту.

Большой популярностью пользовались игры в «свайку» и «бабки». «Свайка!» делалась из железа в виде гвоздя с большой головкой и заостренным концом. В играх взрослых она достигала веса четырех-пяти фунтов (полтора-два килограмма). Второй предмет игры – железное кольцо. «Свай-

ку» брали за острие и метали так, чтобы она воткнулась в центре кольца. Особенно ценился такой удар, когда свайка, попав во внутреннюю часть кольца, отлетала от него в сторону. Тогда измеряли расстояние от «свайки» до кольца пядью, и таковая мера называлась «пирогамии». Глубоко вонзившаяся в землю «свайка» называлась «редькою». Тот, кто с десяти раз не мог метнуть свайку так, чтобы она попала внутрь круга, должен был в качестве штрафа выйти из игры и подавать «свайку» другим игрокам. Игра сопровождалась множеством шуток и прибауток, отражавших нравы играющих. Проигравшему, например, говорили в насмешку: «Хомут недели на отца». Выигравший верхом садился на проигравшего и, сидя на нем, бил в землю «свайкой» до первого промаха. Сидящий верхом издевался над подающим ему «свайку». Когда подающий потел, ему говорили: «Масло потекло». Когда подающий изнемогал и сердился, над ним смеялись: «Потей, Фадей, до звезды говей!». Если он заканчивал игру, его напутствовали: «Унеси горе в свое море». «Игра в свайку была известна не только крестьянскому миру, но и молодежи из дворянской среды. А.С. Пушкин сделал надпись к статуе играющего в свайку:

«Юноша, полный красоты, напряженья, усилия чуждый.

Строен, легок и могуч, - тешится быстрой игрой!»

Бабки делали из подкопытной кости. Их вываривали в кипятке. Самую большую и тяжелую кость выбирали для битка. Иногда ее еще наливали свинцом. Каждый игрок ставил несколько пар своих бабок на ровном месте в один ряд. Группа бабок называлась «гнездом», а все гнезда вместе – «коном». Начинал игру тот, чей биток, брошенный из кона, отлетал дальше других. Сбитое гнездо поступало в качестве выигрыша тому, кто бил. Разновидности игры в бабки имели особые названия: «кон за кон», «плоцка», «кудачек», «стенка», «городок». Разный вид игры в бабки предполагал своеобразие правил. В плоцке надо было целить в одну из сторон: в правую или в левую. В кудачке надо было иметь особую ловкость, чтобы не сбить своим битком биток другого игрока. В стенке бросали бабки об стенку, и чья бабка ляжет ближе к другой – тот выигрывает. Происходила эта игра, по мнению доцента МГУ И. Панкеева, из Греции и называлась «астралос». Исследователь полагает, что позже она распространилась по Западной Европе, откуда и пришла в Россию. Игра в бабки была любимым развлечением в Золотой Орде. При раскопках поселения Сарай, находили в большом количестве «коньки» и «альчики» (бабки из полколен овец), которые были хорошо сделаны. Эти данные позволяют нам говорить, что некоторые игры (например, «бабки», «салки», «свайки»), которые мы привыкли считать исконно русскими, настолько прочно они впитались в русскую народную культуру, были распространены у многих народов Европы и Азии, что свидетельствует о древности их происхождения и интернациональном характере бытования. Игра в бабки была отражена во многих литературных произведениях. В конце XX века Виктор Астафьев посвятил ей целую вдохновенную главу в романе «Послед-

ний поклон». По его справедливому утверждению, эта игра требовала особой силы, ловкости и терпения, и была самой распространенной в старину во всех русских деревнях и городах.

Подводя итоги, можно утверждать, что отличительной чертой русских народных спортивных игр является их оптимистичность, открытость, честность, стремление к удалству и молодечеству, что соответствует своеобразию русского национального менталитета. Игра, особенно в раннем возрасте, способствовала формированию определенного типа личности, гармонично развитой физически и нравственно. Ведь в игровом пространстве формировались не только физические, но и важные нравственные качества личности - умение преодолевать трудности, толерантно относиться к критике, милосердно бороться со слабыми, добиваться успеха только честным путем.

### **Библиографический список**

1. Хейзинга Й. Homo ludens. М., 1992.
2. Громыко М.М. Мир русской деревни. М., «Молодая гвардия». 1991.
3. Полная энциклопедия быта русского народа, составленная Иваном Патрикеевым. Т. 2. М., «Олма-пресс». 1998.



## ИСТОРИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ОСОБЕННОСТЕЙ ОБУЧЕНИЯ ИНФОРМАТИКЕ С МЕТОДИКОЙ ПРЕПОДАВАНИЯ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

**Аннотация.** В статье рассматриваются периоды становления курса «Информатика с методикой преподавания» в системе профессионального образования будущего учителя начальной школы.

**Abstract.** The article deals with periods of formation of the course "Computer teaching methodology" in the system of professional education of future elementary school teacher.

**Ключевые слова:** информатика с методикой преподавания, периоды обучения методике информатики, начальная школа, учитель начальных классов

**Keywords:** computer Science with the methodology of teaching periods of study methodology Informatics, primary school, primary school teacher

Подготовка студентов педагогических учебных заведений в области методики преподавания информатики в начальной школе является недостаточно разработанным направлением российской дидактики. Связано это прежде всего с тем, что место курса в профессиональном образовании будущего педагога менялось в зависимости от изменений, происходящих в системе Российского образования за последние десятилетия, выделении и становлении общеобразовательного курса информатики как самостоятельной дисциплины в начальной школе.

Из анализа исследований системы подготовки будущих учителей начальных классов к преподаванию информатики младшим школьникам можно выделить несколько периодов, базирующихся на развитии пропедевтического курса информатики и информационно-коммуникационных технологий в школе и в большей степени носящих эвристический характер.

*Первый период* датируется 1985-1990 годами и характеризуется становлением содержательной линии алгоритмизации и программирования, началом подготовки учителей информатики в высших педагогических учебных заведениях по новым учебным планам и изданием журнала «Информатика и образования», освещающим вопросы преподавания информатики в школе.

Накопленный опыт обучения программированию детей начальной школы лег в основу теоретических аспектов педагогической науки, которая была представлена:

- разработкой С.П. Бешенкова экспериментальной программы преподавания начал информатики в младших классах [2, С.15-27];
- разработкой первой версии программно-методического комплекса «Роботландия» для обучения младших школьников информатике и ее тестирования на базе летней региональной школы юных программистов [3];
- утверждением и изданием программы курса информатики для начальной школы, основанной на программно-методической системе «Роботландия», составителями которой являются М.А. Гольцман, А.А. Дуванов, Я.Н. Зайдельман, Ю.А. Первин. [33, С.95-97];
- подготовкой комплекта, состоящего из 12 тетрадей-раскрасок, поурочного планирования и контрольного материала по информатике для начальной школы под редакцией А.В. Горячева [33, С.95-97].

Одной из существенных проблем конца 80-х годов стало массовое появление советской и зарубежной компьютерной техники, характеристики которой не позволяли создать единое программно-методическое обеспечение, что, в свою очередь, затрудняло систему подготовки будущих учителей [15].

*Второй период* в преподавании информатики младшим школьникам датируется 1990-1998 годами и характеризуется:

- появлением курса В.В. Дубининой «Информатика для малышей. Уроки развития в начальном звене» для обучения школьников 1-2 классов, в котором обосновывалось формирование навыков и практических приемов мыслительной деятельности, а также навыков работы с информацией. Курс был ориентирован на самостоятельную работу учащихся, самооценку и рефлексию. Предполагалось изменение роли учителя, как человека, добывающего знания в совместной с учениками деятельности [11].
- реализацией проекта сквозного курса информатики «Информационная культура» под руководством Ю.А. Первина. Для каждого модуля курса создавался учебник для учащихся и методическое пособие для учителей [16].
- реализацией курса А.А. Семенова по освоению компьютерной грамотности в рамках интегрированного курса «Окружающий мир». [20, С.6-11].
- рядом авторских курсов преподавателей ([4], [5], [6], [7], [13], [22], [36], [37], [38]), работающих в системе профессионального образования и готовящих педагогические кадры для начальной школы.

Особо можно выделить работы А.А. Витухновской ([4], [5], [6], [7], [8]), осуществляющей подготовку будущих учителей информатики и ИКТ в 1-4 классах с опорой на изучение и применение языка Лого. Ею приводится описание курсов «Основы программирования на языке Лого», «Информационные и коммуникационные технологии в начальном образовании», «Методика преподавания начального курса информатики» [4, С.90-97] с описанием це-

лей каждого курса, тематическим планированием, фрагментом учебной программы по информатике для начальной школы, содержащей раздел «Начальные сведения об алгоритмах и работа с исполнителем черепашкой» с методическими рекомендациями для учителя, созданными в совместной работе со студентами ([7, С.82-93]; [8, С.5-79]).

Также заслуживает особого внимания работа И.Б. Мыловой [24], в которой разработано содержание и методика преподавания учебного курса «Информатика в младших классах. Машина Поста», причем компьютерная практика и методика преподавания обладали единством содержания, а сама методика строилась на активном использовании аудиовизуальных и кинестетических каналов восприятия учебной информации.

В 1995 году принято решение Коллегии Министерства образования от 22.02.1995 г. Об изменении структуры обучения информатике в общеобразовательной школе, в которой отражались новые цели и задачи обучения по дисциплине. В данном документе была рекомендована трехступенчатая структура обучения информатике в школе, где на первой ступени выделялся пропедевтический курс с 1 по 6 классы и представлен обязательный минимум содержания образования по информатике, что позволяло прийти к единству содержания и требований к уровню подготовки учащихся по информатике. В свою очередь, это давало возможность прийти к единой методической системе подготовки будущих учителей информатики [15].

Описываемый период преподавания информатики в начальной школе характеризуется активным внедрением содержательной линии «информационные технологии». Прикладную сторону информатики в школе относили к предметной области «Технология», а фундаментальная составляющая отбрасывалась. Причинами такого перекоса в образовательной сфере стал новый мировой социальный заказ, изменяющий требования в подготовке учащихся, в том числе и начальной школы, к работе с информацией в информационном обществе, появление в учебной процессе IBM PC-совместимых компьютеров с соответствующим им программным обеспечением. Однако в педагогической среде все отчетливее понимали о необходимости формирования теоретических знаний для развития теоретического мышления школьников.

*Третий период* в обучении информатике и подготовке учителей для ее преподавания датируется концом 90-х и началом 2000-х годов.

В данный период подготовка учителей информатики строилась на рекомендациях ЮНЕСКО по информатике в начальном образовании (1999 г.), Концепции содержания обучения информатике в 12-летней школе (2000 г.), проекте федерального компонента государственного образовательного стандарта по информатике (2002 г.), документах об экспериментальном преподавании курса информатики в начальной и старшей школе (2001-2002 гг.). При этом в 2001 году утверждена новая трехступенчатая подготовка по курсу информатики, где ее изучение рекомендовано начинать со 2 класса [15].

Стоит отметить ряд проблем, связанных не только с подготовкой буду-

щих специалистов по преподаванию информатики в школе, но и работой действующих педагогов. Во-первых, существовала несогласованность в сроках начала обучения информатике в школе и соответствующего им единого содержания не только в рамках одного государства, но и одной школы. Во-вторых, с середины 90-х годов обучение по предмету «Информатика» осуществлялось учителями информатики старших классов. Несмотря на высокий профессионализм такие педагоги были мало знакомы с психолого-педагогическими особенностями детей раннего школьного возраста, не владели методикой обучения учеников начальной школы, а также спецификой применения компьютерной техники и программного обеспечения для данного возраста обучающихся. Наряду с этим учителя не были готовы к обоснованному выбору той или иной концепции преподавания информатики для младших школьников, не обладали умениями по моделированию образовательной среды согласно возрастным особенностям детей.

Все перечисленные проблемы снижали качество обучения по информатике в начальных классах, а в некоторых школах приводили к отказу от преподавания пропедевтического курса.

Первые попытки решения данных проблем строились по двум направлениям: либо путем включения дополнительных часов в курс методики преподавания информатики, либо путем комплексного подхода в преподавании всех курсов педагогического заведения с акцентом на значимость и актуальность вопросов информатизации образования.

С 2002/2003 учебного года начался *новый этап* внедрения пропедевтического курса информатики в школу, который выделяется как отдельный предмет, обладающий своей методикой изучения, структурой, целями и содержанием. В РГПУ им. Герцена была проведена работа по проекту НФПК «Разработка рекомендаций и учебных материалов для подготовки специалистов в области образования, реализующих стратегические цели обновления школы» [24, С.83-88]. В содержании проекта были представлены требования к уровню подготовки будущего учителя начальных классов для обучения информатике младших школьников через профессиональные информационно-технологические компетентности: ключевую (реализуется в рамках технологического модуля), базовую (реализуется в рамках дидактического модуля), специальную (реализуется в рамках методического модуля). На основе данных материалов в СПбАППО были разработаны курсы повышения квалификации учителей для начальной школы и специальный курс для студентов РГПУ им. Герцена заочного отделения факультета начального обучения с тематическим планированием по каждому курсу и требований к результатам обучения.

Некоторые педагоги рассматривают систему подготовки учителей начальных классов по обучению учащихся информационным технологиям на основе интегративного подхода [31, С.89-92], а для реализации методики обучения будущих педагогов описывают 6 этапов, среди которых знакомство

с содержанием изучаемой технологии, выполнение практических заданий с использованием маршрутных и операционных карт, самостоятельная работа, выполнение проекта и другое.

В средних профессиональных учебных заведениях наряду со специальностью учителя начальных классов вводится ряд дополнительных подготовок, в частности, в области информатики. Также, согласно государственному образовательному стандарту среднего профессионального образования, государственным требованиям к минимуму содержания и уровню подготовки выпускников по специальности 050709 «Преподавание в начальных классах» от 01 сентября 2002 года по дисциплине «Информатика с методикой преподавания» определяется следующее содержание учебного материала по разделам: роль и место информатики в начальных классах; общее представление о программно-методических комплексах по информатике для начальных классов; особенности урока информатики в начальной школе; формирование базовых представлений и понятий информатики; развитие алгоритмического мышления младших школьников; методика проведения занятий в компьютерном классе; виды обучающих программ для начальной школы; компьютерные развивающие среды и возможности организации проектной деятельности младших школьников; применение прикладных программ общего назначения в учебно-воспитательном процессе. В данном документе особое значение приобретают требования к знаниям и умениям будущего педагога начальной школы с дополнительной подготовкой в области «Информатики» [10].

Анализ программно-методических комплексов, изучение которых возможно при подготовке студентов в рамках методики информатики, приводится педагогами А.В. Козловой ([17, С.18-20], [19, С.3-7]) и М.П. Плаксиным ([19, С.3-7], [29]). Авторы показывают формы проведения занятий по информатике с детьми в начальной школе на основе приложения к письму [32] Министерства образования РФ от 28 марта 2002 г. №199/13, дают название, краткое планирование урока и направленность программных продуктов. Ими же предложена лекция на тему: «Пермская версия начального курса информатики: «Триформатика» (информация – системы изобретения) с описанием основных идей курса и его содержания, а также использования технологии «ТРИЗ» в начальной школе [18, С.3-8]

Следует отметить, что, начиная с 2002 года в еженедельной газете «Информатика» от издательского дома «Первое сентября» публикуется «твердая копия» электронного учебника А.А. Дуванова «Азы информатики» [12], материалы роботландского университета под руководством Ю.А. Первина и другие методические материалы из опыта работы учителей начальных классов, внедряющих информатику в учебный процесс ([12], [26], [27]). При подготовке студентов для преподавания информатики в начальной школе данные материалы подлежали анализу, способствовали составлению тезисов и формированию методической копилки по предмету.

На основании методического письма по вопросам обучения информатике в начальной школе (письмо Министерства образования Российской Федерации от 17.12.2001 № 957/13-17) учебно-воспитательный процесс по предмету рекомендуется организовывать и проводить учителям начальной школы [23]. Наряду с содержанием Стандарта данный документ автоматически лег в основу подготовки студентов педагогических колледжей в рамках дисциплины «Информатика с методикой преподавания», внедренной в учебные планы педагогических колледжей в 2003 году, определяя цели, задачи, содержание, методологию и программное обеспечение дисциплины. Следует отметить, что содержание методического письма дало возможность школам и учителям, исходя из программно-технического обеспечения, определять форму организации занятий по предмету с младшими школьниками и согласно ей выбирать учебно-методическое обеспечение уроков.

В 2003 году была начата подготовка проекта «Информатизация системы образования», в которой велась попытка построения разветвленной структуры педагогической ИКТ-компетентности нескольких поколений будущих учителей. [34, С.27]. Однако, до 2004 года задачи проекта не были реализованы.

Ряд исследований пропедевтического курса информатики в начальной школе показывали необходимость подготовки будущих специалистов с опорой на игровые формы занятий, реализуемые через учебно-методический комплекс «Роботландия», снабженный поурочными тематическими разработками и программным обеспечением, комплект С.Н. Тур, Т.П. Бокучава «Первые шаги в мире информатики», включающий методическое пособие с конспектами занятий, тетради на печатной основе, интегрированные с другими школьными дисциплинами, и компьютерную поддержку «Страна Фантазия», УМК «Мир информатики» под редакцией А.В. Могилева, снабженный учебниками, рабочими тетрадями и компьютерными программами, созданными фирмой «Кирилл и Мефодий» [28, С.34-36]

*Следующий период* подготовки будущих педагогов по преподаванию информатики в начальной школе связан с утверждением федерального компонента стандарта по информатике и ИКТ (05.03.2004 г.) и нового Базисного учебного плана (09.03.2004 г.). Этап характеризуется новым названием учебной дисциплины как «Информатика и ИКТ» и сроками изучения дисциплины в начальной школе с 3 по 4 класс. При этом к образовательному стандарту 2004 года прилагается типовая программа пропедевтического курса информатики для 2–4 классов общеобразовательной школы авторов Н.В. Матвеевой, Е.Н. Челак, Н.К. Конопатовой, Л.П. Панкратова [30].

В 2005 г. ЮНЕСКО начинает проект по разработке структуры ИКТ-компетентности учителей, результатом которого становится появление Стандарта ИКТ-компетентности учителей, представленный в 2008 году. Однако в данном документе не представлены программы подготовки педагогов и требования к их сертификации. Замечания были устранены во второй редакции документа, который был переименован из Стандарта в Рекомендации и пред-

ставлен в ноябре 2011 года. Здесь были представлены примерные программы для подготовки учителей, отражающих единство требований к профессиональному развитию, как отечественных, так и зарубежных педагогов, а также дано описание квалификационных экзаменов. [34, С.27-28]

*В настоящее время с 1 января 2010 года введен новый федеральный государственный образовательный стандарт начального образования, согласно которому информатика входит в образовательную область «Математика и информатика», а прикладная составляющая дисциплины интегрируется с другими образовательными областями. Наряду с этим 05 ноября 2009 года приказом Министерства образования и науки Российской Федерации утвержден федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования по специальности 050146 «Преподавание в начальных классах» по дисциплине «Информатика и ИКТ в профессиональной деятельности», в которой содержание учебного материала определяется новыми требованиями к умениям и знаниям студента [35].*

Исходя из выше описанного можно сделать следующие выводы:

- необходимость подготовки учителей для преподавания информатики в начальной школе возникла задолго до появления пропедевтического курса в образовательном учреждении и его учебном плане;
- обучение информатике в начальной школе должны осуществлять учителя начальных классов или учителя информатики средней и старшей школы, прошедшие подготовку в области педагогики и психологии раннего школьного возраста;
- подготовка будущих специалистов по преподаванию информатики в основном осуществлялась в высших педагогических заведениях за счет введения дополнительных курсов и/или увеличения количества часов по соответствующей дисциплине на основе экспериментальной работы по экспериментальным учебникам, стандарта начальной школы и существующих программно-методических комплексов;
- обучение методике преподавания информатики в системе среднего профессионального образования сравнительно молодо и мало изучено. Особенности построения курсов напрямую связано с развитием пропедевтического курса информатики и системы педагогического образования, включающей изменения стандарта начального образования и среднего профессионального образования, примерных программ учебных дисциплин и учебно-методических комплексов.

### **Библиографический список**

1. Бешенков С. А., Ракитина Е. А., Матвеева Н. В., Милохина Л. В. Непрерывный курс информатики. // БИНОМ. Лаборатория знаний, 2008.
2. Босова Л.Л. Подготовка младших школьников в области информатики и ИКТ: опыт, современное состояние и перспективы. – М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2009.

3. Босова Л.Л. Ретроспективный обзор подходов к преподаванию информатики младшим школьникам [Интернет-ресурс: [http://window.edu.ru/resource/296/65296/files/Bosova\\_Podgotovka%20ml%20shkol\\_978-5-9963-0101-0%2FGlava1\\_cC0101-0.pdf](http://window.edu.ru/resource/296/65296/files/Bosova_Podgotovka%20ml%20shkol_978-5-9963-0101-0%2FGlava1_cC0101-0.pdf)].
4. Витухновская А.А. Язык программирования Лого для будущих учителей начального курса информатики. // Научно-методический журнал. / Информатика и образование. – М., 2006, №2. – С. 90-97.
5. Витухновская А.А. Основы программирования на языке Лого (в среде ЛогоМиры): Учеб.пособ. Петрозаводск: КГПУ, 2003.
6. Витухновская А.А. Языки программирования Лого и LogoWriter: Учебное пособие. Петрозаводск: КГПУ, 1998.
7. Витухновская А.А., Аммалайнен Е.А. Информационная культура: 2-4 классы: Учебная программа // Информатика в младших классах: Приложение к журналу «Информатика и образование». – М., 1999, №3. – С. 82-93
8. Витухновская А.А., Аммалайнен Е.А. Информационная культура: 2-4 классы: Учебная программа // Информатика в младших классах: Приложение к журналу «Информатика и образование». – М., 1999, №4. – С.5-79.
9. Горячев А.В., Лесневский А.С., "Информатика", 1 - 6 классы общеобразовательных учреждений. / Программы общеобразовательных учреждений. Информатика. – М.: Просвещение, 1998 г.
10. Государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования. Государственные требования к минимуму содержания и уровню подготовки выпускников по специальности 0312 Преподавание в начальных классах (повышенный уровень среднего профессионального образования). – М.: Изд-во ИПР СПО, 2002. [Интернет-ресурс: [http://www.edu.ru/db/portal/sred/os\\_zip/0312.htm](http://www.edu.ru/db/portal/sred/os_zip/0312.htm)]
11. Дубинина В.В. Уроки развития, или Пропедевтический курс информатики для малышей. // Научно-методический журнал. / Информатика и образование. – М., 1995, №3.
12. Дуванов А., Зайдельман Я., Первин Ю., Гольцман М. Роботландия - курс информатики для младших школьников. // Научно-методический журнал. / Информатика и образование. – М., 1989, №5.
13. Дьяконов В.П. Язык программирования ЛОГО. – М.: Радио и связь, 1991.
14. Ершов А.П., Звенигородский Г.А., Первин Ю.А. Школьная информатика (концепции, состояния, перспективы) // ИНФО, 1995, № 1. – С. 3
15. История обучения информатике в школе. Формирование концепции и содержания школьного курса информатики [Интернет-ресурс: <http://www.cross-kpk.ru/ims/3/pages/1.3.htm>]
16. Коган Е.Я., Первин Ю.А. Курс "Информационная культура" - региональный компонент школьного образования. // Научно-методический журнал. / Информатика и образование. – М., 1995, №1.
17. Козлова В.А. «Программно-методические комплексы для преподавания информатики в 1-6-х классах. // Информатика. – М., Первое сентября, 2002, №7 (344). – С. 18-20.
18. Козлова В.А., Плаксин М.А. Это мы не проходили? Обзор методик преподавания и программной поддержки курса информатики в 1-7 классах. Лекция 6. Пермская версия начального курса информатики: «Тризформатика» (информация – системы изобретения) // Информатика. – М., Первое сентября, 2002, №44 (381). – С. 3-8.
19. Козлова В.А., Плаксин М.А. Это мы не проходили? Обзор методик преподавания и программной поддержки курса информатики в 1-7 классах. // Информатика. – М., Первое сентября, 2002, №48 (385). – С. 3-7.
20. Козлова В.А., Плаксин М.А. Это мы не проходили? Обзор методик преподавания и программной поддержки курса информатики в 1-7 классах. Лекция 14. Роль курса ин-



форматики для 1-7-х классов в сквозном курсе (1-11-е классы) // Информатика. – М., Первое сентября, 2003, №12 (397). – С. 6-11.

21. Литвинович О.И. Методическая система подготовки учителей начальных классов к преподаванию пропедевтического курса информатики // Научная библиотека диссертаций и авторефератов disserCat. [Интернет-ресурс:

<http://www.dissercat.com/content/metodicheskaya-sistema-podgotovki-uchitelei-nachalnykh-klassov-k-prepodavaniyu-propedevtiche>].

22. ЛогоМиры: Справочное пособие. – М.: ИНТ, 1994.

23. Методическое письмо по вопросам обучения информатике в начальной школе. (Письмо Министерства образования Российской Федерации от 17.12.2001 №957/13-13) [Интернет-ресурс: <http://do.gendocs.ru/docs/index-187754.html>]

24. Мылова И.Б. Подготовка специалистов в области информатизации начального образования. // Научно-методический журнал. / Информатика и образование. – М., 2004, №9. – С. 83-88.

25. Основные компоненты содержания информатики в общеобразовательных учреждениях. Приложение 2 к решению Коллегии Минобразования РФ от 22.02.95 № 4/1 // Научно-методический журнал. / Информатика и образование. – М., 1995, №4. – С. 17–36.

26. Первин Ю. А. Методика раннего обучения информатике: методическое пособие // БИНОМ. Лаборатория знаний, 2008.

27. Первин Ю.А. Проблемы раннего обучения информатике в Российской школе. [Интернет-ресурс: <http://ecsosman.hse.ru/data/2011/01/17/1214868386/11per0.pdf>]

28. Пионтковская И.А. Специфика начального этапа пропедевтического курса информатики. // Информатика. – М., Первое сентября, 2006, №9 (514). – С. 34-36.

29. Плаксин М.А. "Информатика для малышей". Модуль 2: Словари. Каталоги. Организация текста. // Научно-методический журнал. / Информатика и образование. – М., 1998, №5.

30. Программы для общеобразовательных учреждений: Информатика. 2-11 классы. – М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2005.

31. Раскина И.И., Федяинова Н.В. Подготовка учителей начальных классов к преподаванию информационных технологий на интегративной основе. // Научно-методический журнал / Информатика и образование. – М., 2004, №9. – С. 89-92.

32. Рекомендации по использованию компьютеров в начальной школе [Интернет-ресурс: <http://www.ug.ru/old/02.26/po4.htm>].

33. Теория и методика обучения информатике: Учеб.пособие/Н.В.Софронова. – М.: Высш.шк., 2004. – 223 с. ил.

34. Уваров А.Ю. Структура ИКТ-компетентности учителей и требования к их подготовке: рекомендации ЮНЕСКО. Версия 2.0. // Научно-методический журнал. / Информатика и образование. – М., 2013, №1. – С. 26-40.

35. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования по специальности 050146 Преподавание в начальных классах [Интернет-ресурс: [http://www.docme.ru/doc/88793/po-special.\\_nosti-050146-prepodavanie-v-nachal.\\_nyh-klassah](http://www.docme.ru/doc/88793/po-special._nosti-050146-prepodavanie-v-nachal._nyh-klassah)].

36. Фроловым М.И. Сказки Дядюшки Компьютера. – М.: ПК «Алтай», 1993.

37. LogoWriter: Пособие для учителей (начальные классы). – М.: Институт новых технологий, 1991.

38. LogoWriter: Справочное пособие. – М.: Институт новых технологий, 1995.



УДК 378

П. М. Радичева

Тракийский университет, Медицинский факультет, кафедра „Здравные уходы”, г. Стара Загора, Болгария

## ИССЛЕДОВАНИЕ СВЯЗИ МЕЖДУ ПРЕДМЕТАМИ В МЕДИЦИНСКОМ ОБУЧЕНИИ

**Аннотация.** Внутренняя медицина является центральной и крупнейшей областью медицины. По Милевой и Гешеву [1] „внутренняя медицина а priori граничит с эпидемиологией, социальной медициной, а также с главными медицинскими науками – патолого-анатомией, патолого-физиологией, фармакологией, хирургией и пр.“ [2,3].

**Abstract.** Internal Medicine is the central and largest area of medicine. According to Mileva and Geshev [1] "internal medicine borders a priori disciplines with epidemiology, social medicine, and basic medical sciences - anatomy, pathophysiology, pharmacology, surgery, etc." [2, 3].

**Ключевые слова:** медицинская химия, внутренние заболевания, патолого-физиология, фармакология, клиническая лаборатория

**Keywords:** medical chemistry, internal medicine, pathophysiology, pharmacology, clinical laboratory

Нарушения в водно-электролитном и кислотно-основном состоянии и их лечение касаются понятий и представлений, изучаемых студентами медицины на уроках медицинской химии, биохимии и физиологии.

Объяснение кислотно-щелочных свойств веществ имеет историческое развитие, и сегодня главные теории о кислотах и щелочах - классическая теория электролитной диссоциации (ТЭД) Арениуса, протолитическая теория Бренстеда-Лоури и электронная теория Льюиса. Первые сведения о кислотах и щелочах студенты получили уже в седьмом и восьмом классах: они ознакомились со свойствами некоторых минеральных кислот (соляной, сернистой) и щелочей (щелочных растворов). На среднем курсе знания углубляются – изучаются новые неорганические (фосфорные, хлористые и др.) и органические кислоты (карбокислоты, феноловые и др.) Расширяются знания и о щелочах. Вещества рассматриваются главным образом с точки зрения ТЭД (Арениуса), школьники получают первоначальные знания о протолитической теории. На курсе медицинской химии эти знания значительно расширяются и углубляются, обретая медицинскую направленность. Рассматриваются теории кислот и оснований Льюиса и Бренстеда-Лоури, коллигативные свойства растворов, процессы гидролиза и др. [5,6]. На лабораторных занятиях изучаются рН и методы его определения (колориметрические и электрометрические), приготовление и значение буферных систем (Гендерсон-Гассельбах) и др. [7]. Обретенные знания и умения находят широкое применение на курсе биохимии в ходе изучения влия-

ния рН на активность энзимов, роли гемоглобина в транспорте газов и в качестве буферной системы крови, при изучении механизмов поддержания кислотно-основного состояния организма и др. [9]. На курсе физиология студенты знакомятся с распределением воды в отдельных пространствах между тканей и клеток в организме человека. Рассматривается вода в качестве растворителя разных электролитов, глюкозы, аденизинтрифосфата, протеинов и среды протекания химических реакций. Внимание студентов обращается на то, что в количественном плане электролиты способствуют в гораздо большей мере осмолалитету жидкостей в организме, по сравнению с высокомолекулярными белками. В ходе лекционных и практических занятий студенты знакомятся с различиями в концентрации щелочных ионов в экстрацеллюлярной и интрацеллюлярной жидкости. Подробно рассматриваются физиологическое значение динамики натриевого, калиевого, кальциевого, хлорного и магниевого ионов. Именно в этом разделе физиологии они обретают обобщенное представление о целостном водно-электролитном балансе в организме, пользуясь своими знаниями в области химии, биохимии и прежде изучаемых разделов физиологии [4,10].

На курсе клинической лаборатории обретенные до этого знания находят свое практическое применение в диагностической деятельности. Главными исследованиями, с которыми знакомятся студенты, являются анализ актуального рН в крови, актуального рСО<sub>2</sub> при полном насыщении крови, актуальная концентрация бикарбонатов в плазме крови, стандартный бикарбонат плазмы крови, излишки оснований (BE) и др. Обсуждается возникновение ацидозов и алкалозов в организме человека. Рассматриваются метаболические и респираторные механизмы их возникновения, возможности организма компенсировать эти состояния и способы терапевтического воздействия. Изучаются изменения концентрации ряда электролитов при ацидозах и алкалозах: натрия, калия, хлора, бикарбонатов и др. [8].

На основе этих знаний студенту, изучающему внутренние заболевания, предлагается практическая направленность и решения типа Эт.(этиология?), Пг(???), клиническая картина (Кл), Лабораторная диагностика (Лаб.) и лечение при нарушении процессов водно-электролитного и кислотно-основного равновесия в организме. Изучается обмен натрия, воды, калия, кальция, магния, нарушения кислотно-основного состояния [1].

На курсе медицинской химии в разделе „Биополимеры“ студенты изучают строение и свойства аминокислот, белков и нуклеиновых кислот [5,6]. Эти знания совершенно необходимы для восприятия и понимания изучаемых в биохимии структуры, функций и обмена белков в организме: динамического состояния белков и аминокислот; движения аминокислот в организме, разрушения их углеродного скелета и биосинтеза незаменимых для человека аминокислот, превращения аминокислот в биологически важные N-содержащие соединения. Эти знания в области химии необходимы в клинической лаборатории и при определении концентрации ряда метаболитов, например, мочевины, мочевой кислоты, холестерина, триглицеридов, глюкозы

и др. Теоретические положения, изучаемые в химии и нашедшие практическое применение в клинической лаборатории, являются основой для врача-интерниста при лечении некоторых внутренних заболеваний печени, при диагностике сердечно-сосудистой системы, заболеваний почек и мочевых путей и пр. На своих практических занятиях по химии студенты-медики изучают химический состав и делают химический анализ конкрементов. Этот анализ является деятельностью клинической лаборатории [7]. Изучаются заболевания, вызванные их образованием: почечнокаменная болезнь, желчнокаменная болезнь [1].

Наиболее прямой, однако, является связь между двумя дисциплинами при так наз. „химических заболеваниях“ – силикозе, аргирии и при разных отравлениях неорганическими кислотами и щелочами, некоторыми органическими кислотами, азотом и его соединениями, хлором и его соединениями, медью и ее соединениями, свинцом и его соединениями, окисью углерода, этиловым спиртом, метиловым спиртом, пестицидами, а также при различных отравлениях лекарствами. И если химия указывает на источник отравления, на химический состав и строение яда, то наука о внутренних заболеваниях предлагает подходящее лечение [1,5,6,10].

В заключение можно сделать вывод, что существует определенная связь между „медицинской химией“ и „внутренними заболеваниями“. Порой она опосредствована другими основными медицинскими дисциплинами, такими как: физиология, клиническая лаборатория, патолого-анатомия и др., но чаще всего эта связь непосредственна и легко установима. В обоих случаях, однако, глубокое знание химии является для студентов необходимой и важной предпосылкой для понимания применяемых методов диагностики, для интерпретации результатов, определения точного диагноза и для оценки результатов терапии. Как подчеркивает Н.Иванова, „профессионально клиническое мышление специалиста-медика создает предпосылку для соблюдения принципа индивидуального подхода к пациенту на основе накопленного опыта работы – клинического (знаний и практических умений), эмоционально-поведенческого и социального“ [11,с.209].

### Библиографический список

1. Кръстев З. Вътрешна медицина, 2005; 213-217
2. Милева Ж., Г.Нешев, Ръководство по диагностика и терапия на вътрешните болести. Мед. Изд. Арсо, София, 2012.
3. Vasil Hadjiiliev, Maria Grozeva, Julijan Ananiev, Koni Ivanova, Erkan Onal, Lina Hadjiilieva, Maja Galabova. Development of chemical knowledge in medical training, VI International Balkan Congress for Education and Science: The Modern Society and Education, Ohrid, 29.IX – 1.X.2011, 931-934.
4. Цокева Ж., Л. Хаджиилиева, А. Терзиев, К. Соколова, Ст. Радев. Развитие на химичните знания в обучението по фармакология. Science and Tehnologies, Volume I, Number 8, 2011, Education 57-62.

5. Хаджилиев В., А. Толева, Г. Илиева, Развитие на химичната компетентност в обучението по физиология. *Trakia J. of Sc.*, Ст. Загора, V.6,2008, S.1, 20-24.
5. Гаджева В., А. Желева. Химия за студенти по медицина, Кота, Стара Загора, 2009.
6. Дамянова Л., А. Алексиев, В. Лесичков, Х. Киряков. Химия - учебник за студенти по медицина и стоматология. Наука и изкуство, София, 1987
7. Георгиева Н., А. Павлов, В. Хаджилиев, З. Янева. Ръководство за практически занятия по химия за студенти от Тракийски университет – Стара Загора”, Изд. Тракийски университет, 2012.
8. Дочев Д. Клинична лаборатория за студенти по медицина - Медицина и физкултура, 1983
9. Калицин Д., К. Данчева. Биохимия - учебник за студенти по медицина. Наука и изкуство, София, 1984
10. Физиология, учебник за студенти по медицина и стоматология. под редакцията на Н. Начев и Б. Пирьова, АРСО, София, 2000.
11. Иванова Н. 34-та Научно-технологична сесия „Интердисциплинната идея в действие” - ”Трудности при формиране на професионално-клиничното мислене на студентите в сферата на здравните грижи и общественото здраве”, София 2014, с.209

УДК 37.013.42

Т. А. Савченко

Херсонский государственный университет, Херсон, Украина

## НАВЫКИ И УМЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБЩЕНИЯ БУДУЩИХ СОЦИАЛЬНЫХ ПЕДАГОГОВ

**Аннотация.** В статье рассматриваются понятия «профессионально ориентированное общение», «профессиональное общение», «умения и навыки профессионально ориентированного общения». Основное внимание уделено анализу формирования умений и навыков профессионально ориентированного общения у будущих социальных педагогов.

**Abstract.** The article discusses the concept of «professional-oriented communication», «professional communication», «skills-based professional communication». The main attention is paid to the analysis shaping professionally focused dialogue at the future social teachers.

**Ключевые слова:** будущий социальный педагог, профессионально ориентированное общение, профессиональная подготовка, навыки общения, умения общения

Высшее образование, как отмечено, например, в Законе Украины «Об образовании», обеспечивает фундаментальную научную, профессиональную и практическую подготовку, получение гражданами высшего образования в соответствии с их призванием, интересами и способностями, совершенствование научной и профессиональной подготовки, переподготовку и повышение их квалификации.

Современная социальная сфера Украины нуждается в профессионально квалифицированных специалистах с глубоким пониманием своих обязанностей и функций.

Специалист социальной сферы должен быть инициативным, общительным, коммуникабельным, толерантным, гуманным, ответственным за свои поступки и уважать все категории клиентов. Будущему специалисту нужно стремиться к самосовершенствованию, самообразованию, саморазвитию и быть готовым к постоянному коммуникативному взаимодействию с людьми. Поэтому обязан обладать навыками и умениями профессионально ориентированного общения.

Различным аспектам профессиональной подготовки будущих социальных педагогов посвящены работы многих исследователей. В частности вопросы профессионального общения отражены в исследованиях Т. Брик, В. Гора, Е. Литвиновой, И. Радомского, В. Чорний и др.

Проблеме формирования культуры профессионального общения представлены исследования Е. Берестенко, А. Бычок, Т. Спириной, О. Урсол, М. Черезовой и др. Например, в исследовании О. Урсол рассматривается применение средств интерактивных методов обучения при формировании культуры профессионального общения у будущих социальных работников.

В работах ученых также рассмотрены следующие проблемы: формирование коммуникативных умений педагога (А. Бодалев, В. Собкин, Н. Плешкова), структура профессионального общения (Н. Кабаченко, И. Кучерак), функции общения (А. Брудный, Л. Карпенко, Б. Ломов, А. Урбанович) и др.

Вместе с тем, при всей многоаспектности научной разработки рассматриваемого вопроса, проблема формирования у будущих социальных педагогов умений и навыков профессионально ориентированного общения глубоко не исследована и недостаточно освещена.

В профессиональной деятельности специалистов социальной сферы общение играет ведущую роль, поскольку оно выступает в качестве основной формы взаимодействия специалиста с клиентами.

Важное значение для деятельности социального педагога имеет и реализация умений и навыков профессионально ориентированного общения, так как способствует формированию у будущего специалиста практических умений лично ориентированного подхода к различным категориям клиентов.

Такие понятия, как: «общение», «профессиональное общение», «профессионально-педагогическое общение», «лично ориентированное общение», «профессионально ориентированное общение» уже были предметом исследования ученых. В частности, их рассматривали: М. Богданова, Т. Брик, С. Зонтова, В. Кан-Калик, С. Капитанец, Г. Ковалев, В. Ливенцова, А. Москаленко, И. Радомский, Т. Спирина, О. Урсол, Л. Чулкова и др.

Например, по определению Л. Чулковой, общение – это взаимодействие индивидов, в процессе которого осуществляется обмен информацией, достигается взаимопонимание, происходит взаимовлияние, вырабатывается определенная позиция относительно друг друга [10, с. 70].

По мнению Т. Спириной, оптимальное профессиональное общение – это общение, которое создает наилучшие условия для развития мотивации клиента, творческого характера деятельности, для формирования его личности, обеспечивает благоприятный психологический климат, предупреждает создание психологических барьеров, позволяет максимально использовать личностные и профессиональные качества социального педагога в социально-педагогической деятельности [7, с. 8].

В. Кан-Калик и Г. Ковалев профессионально-педагогическое общение понимают как «систему приемов и методов, обеспечивающих реализацию целей и задач педагогической деятельности и организуют, направляют социально-психологическое взаимодействие педагога и воспитанников; содержанием этого взаимодействия является обмен информацией, межличностное

познание, организация и регуляция взаимоотношений с помощью различных коммуникативных средств с целью осуществления воспитательного воздействия, а также целостная педагогически целесообразная самопрезентация личности педагога в аудитории; педагог выступает здесь как активатор этого процесса, он организует его и управляет им» [9, с. 13].

По мнению М. Богдановой, личностно ориентированное общение – это общение, которое ориентировано на формирующуюся личность и направлено на поиск путей наилучшего удовлетворения ее познавательной потребности и целесообразного решения проблем развития ее личностных функций [1, с. 6].

Т. Брик определяет содержание понятия «профессиональное общение» как систему коммуникативных норм, умений и приемов, которые реализуются в процессе межсубъектного взаимодействия специалиста и являются фактором сопровождающим его профессиональную деятельность [2, с. 6].

И. Радомский, рассматривая общение по его основным направлениям, утверждает, что профессиональное общение – это установление межсубъектного взаимодействия с помощью знаний об общении, учете условий их применения с помощью развитых коммуникативных умений и навыков [6, с. 8].

О. Урсол определяет, что «профессиональное общение – это процесс взаимодействия индивидов, объединенных общими профессиональными интересами, профессиональной деятельностью, в ходе которого происходит обмен профессионально значимой информацией, опытом, идеями и реализуется поставленная профессиональная цель» [8, с. 5].

Таким образом, профессионально ориентированное общение будущих социальных педагогов должно быть направлено на личностно ориентированное взаимодействие с клиентом, его проблемы, поиск наиболее оптимальных путей их решения, создание благоприятного психологического климата в процессе общения, установление доверительных отношений. Социальный педагог должен обладать широким спектром личностных качеств для более эффективного профессионально ориентированного общения. Среди них: коммуникативность, уважение, наблюдательность, эмпатичность, порядочность, доброта, ответственность, тактичность, душевность, доброжелательность, чувственность, желание помочь, способность прочувствовать проблему и многими другими.

Важным условием успешной деятельности будущих социальных педагогов является формирование у них умений и навыков профессионально ориентированного общения. Очень важно начинать формировать умения и навыки профессионально ориентированного общения во время обучения в высшем учебном заведении.

Проблемы формирования умений и навыков общения отражены в исследованиях Т. Гриценко, И. Кучерак, Н. Лукашевич, Е. Милерян, И. Осечинской, Ю. Палехи, О. Урсол, М. Филоненко, Т. Чмут, Г. Чайки и др.



В частности, Е. Милерян пишет, что умение – это основанная на знаниях и навыках готовность человека успешно достигать поставленной цели деятельности в меняющихся условиях ее протекания.

Ю. Палеха считает, что навыки общения включают в себя: умение слушать, умение говорить и умение формулировать вопросы.

В свою очередь умение слушать включает: восприятие информации; восприятие чувств; сочувствие к собеседнику; анализ; попытки понять мысль / позицию собеседника; постановка вопросов для полного понимания и использования соответствующих фраз для поощрения собеседника; демонстрация того, что вы поняли сказанное.

М. Филоненко считает, что в зависимости от поведения участников коммуникативного процесса различают нерефлексивное, рефлексивное, критическое и эмпатийное слушание [9, с. 64].

Умение говорить, по мнению Ю. Палехи, объединяет такие составляющие: говорить по сути дела, спланировать свое сообщение, выкладывать его ясно и четко; не пренебрегать фактами, уметь образно выразиться; стремиться привлечь к себе внимание, следить за ходом разговора; говорить правильно; говорить для достижения поставленной цели [9, с. 69].

Т. Гриценко считает, что умение говорить это: хорошо знать тематику встречи; спланировать свое сообщение; не пренебрегать фактами; пытаться привлечь к себе внимание; следить за своей речью; говорить для достижения цели [3, с. 93].

Т. Брик утверждает, что иностранное профессиональное общение требует овладения такими умениями: чисто коммуникативными, умениями говорить, восприятия речи на слух, чтения, письма, которые позволяют получать соответствующую иностранную информацию на профессиональные темы с последующим ее использованием для профессионального самосовершенствования, компетентно высказывать свое мнение в ходе вербального и невербального взаимодействия с другими субъектами в процессе профессиональной деятельности [2, с. 7].

О. Урсол сформулирована сущность коммуникативных вербальных профессиональных умений студента как умение широко применять с целью воздействия и взаимодействия с другими субъектами общения информационного содержания социальной сферы, способность вариативно подходить к решению неожиданных коммуникативных ситуаций профессионального общения. Эти умения делятся на такие группы:

1) умение устанавливать психологический контакт с клиентами (их окружением), обеспечивать необходимые для совместной деятельности взаимоотношения с коллегами, взаимодействующими социальными институтами;

2) культурно-речевые умения (способность эффективно использовать общепринятую литературную лексику, специальную терминологию и профессиональные слова с целью обеспечения успешности речевого акта, приз-

наками которого являются содержательность, доступность, понятность, уместность, разнообразие, выразительность);

3) умение вербально-профессиональной импровизации (творческая деятельность в меняющихся условиях различных профессиональных ситуаций) [8, с. 7].

Вопросы формирования навыков профессионального общения привлекали внимание таких ученых, как: Т. Гритченко, И. Кучерак, С. Товкайло, А. Ходцева и др.

Например, И. Кучерак разработана классификация навыков профессионального общения будущих учителей начальных классов. Ученая разделяет эти навыки на: диагностические (навыки правильного оценивания различных видов музыкальной деятельности учащихся; познания других людей, наблюдения и анализа музыкально-педагогического процесса, систематизации фактов и формулирование выводов); коммуникативные (активного слушания грамотного изложения информации); рефлексивные (самосовершенствованию и саморазвитию исполнительного мастерства, оценки собственной компетентности учителя и музыканта); навыки взаимодействия (регулирование эмоционального напряжения, установление и поддержание контакта; эффективной самопрезентации) [5, с. 9].

И. Кучерак понятие «навыки профессионального общения» будущих педагогов на уроках музыки определяет как усвоенные элементы взаимодействия будущих учителей и младших школьников, доведенные до автоматизма путем многократного повторения благодаря выполнению упражнений. По ее мнению, в основе навыков профессионального общения заложены знания о специфике профессионального общения учителя начальных классов на уроках музыки, психофизиологические особенности учащихся и возможности учета их в профессиональном общении; специфика музыкального восприятия; особенности музыкально-педагогической деятельности, система мотивов, которые стимулируют активность учителей в общении и позволяют эффективно выстраивать межличностное взаимодействие; аналитическая деятельность, которая предусматривает самоанализ, самооценку и саморегуляцию [5, с. 8].

Поскольку, у таких профессий, как социальный педагог, педагог, учитель есть много общих особенностей (в первую очередь процесс взаимодействия с людьми), значит социальный педагог в своей деятельности может применять навыки и умения профессионального общения и учителей, и педагогов.

Умения и навыки профессионально ориентированного общения социального педагога должны включать в себя: коммуникативные умения, умение слушать, умение говорить, умение диагностировать проблему, умение анализировать и др.

Можно выделить такие навыки профессионально ориентированного общения будущих социальных педагогов: диагностические, коммуникативные, рефлексивные и навыки взаимодействия.

Подитоживая, можно сказать, что формирование умений и навыков профессионально ориентированного общения у будущих социальных педагогов является важной составляющей их обучения в высшем учебном заведении. Профессионально ориентированное общение должно быть направлено на личность клиента, его проблемы и нахождение путей их эффективного решения. Профессиональная подготовка в высшем учебном заведении должна включать формирование умений и навыков профессионально ориентированного общения, которые направлены на будущую социально-педагогическую деятельность.

### Библиографический список

1. Богданова М. К. Педагогічні засади формування особистісно зорієнтованого спілкування майбутніх учителів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Марина Костянтинівна Богданова. – Одеса, 2000. – 15, [1] с.
2. Брик Т. О. Формування вмінь іншомовного професійного спілкування майбутніх офіцерів у вищих військових навчальних закладах : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Тетяна Олександрівна Брик. – Харків, 2009. – 20, [1] с.
3. Гриценко Т. Б. Етика ділового спілкування : навчальний посібник / Гриценко Т.Б. – К. : Центр учбової літератури, 2007. – 344 с.
4. Зонтова С. Є. Формування професійно-зорієнтованого спілкування майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів (на матеріалі іноземних мов) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Світлана Євгенівна Зонтова. – К., 2008. - 21, [1] с.
5. Кучерак І. В. Формування у майбутніх учителів навичок професійного спілкування з молодшими школярами на уроках музики : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Ірина Володимирівна Кучерак. – Тернопіль, 2011. – 20, [1] с.
6. Радомський І. П. Формування культури професійного спілкування у майбутніх офіцерів МВС України в процесі навчання: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Ігор Петрович Радомський. – Вінниця, 2007. – 23, [1] с.
7. Спіріна Т. П. Формування професійної культури майбутніх соціальних педагогів у навчально-виховному процесі вищого навчального закладу : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Тетяна Петрівна Спіріна. – Житомир, 2009. – 20, [1] с.
8. Урсол О. В. Формування культури професійного спілкування у майбутніх соціальних працівників засобами інтерактивних методів навчання : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Оксана Володимирівна Урсол. – Київ, 2012. – 15, [1] с.
9. Філоненко М. М. Психологія спілкування : підручник. — К.: Центр учбової літератури, 2008. — 224 с.
10. Чулкова Л. О. Професійне спілкування вчителя як об'єкт структурно-компонентного аналізу / Л. О. Чулкова // Наукові записки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя : зб. наук. пр. / за заг. ред. Є. І. Коваленко. – Ніжин : Видавництво НДУ ім. М. Гоголя, 2002. – С. 69–73.

УДК 378

И. Ш. Садуллаев, Н. Н. Зарипов

Бухарский государственный университет (Бухара, Узбекистан).

## ПЕРСОНАЛЬНАЯ УЧЕБНАЯ СРЕДА УЧАЩЕГОСЯ В РЕЖИМЕ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ

**Аннотация.** Прежде всего, в нашей статье мы постарались дать определение самому понятию дистанционного обучения и лишь после этого, перейти к педагогическим технологиям. Кроме того, в данной статье рассмотрена персональная учебная среда ученика в режиме дистанционного обучения.

**Abstract.** First of all, in this article we have tried to define the very concept of distance learning, and only then, move on teaching techniques. Additionally, this article deals with the personal learning environment of students in remote learning.

**Ключевые слова:** дистанционное обучение, педагогические технологии, учебная среда

**Keywords:** remote training, pedagogical technologies, the educational environment

**Distance learning (DL)** - a set of educational services provided by a specialized information educational environment.

It is based on the means of exchange of information on distance learning (satellite TV, radio, computer communications, etc.).

Information and education system is a system-organized set of means of communication, information resources, communication protocols, hardware and software, organizational and methodical provision. It is focused on meeting the educational needs of the users. DL is a form of continuous education. It is intended to implement the human right to education and information.

The distance education means any type of transfer of knowledge, in which the teacher and the student are separated in time or space.

Modern computers can effectively reproduce all hitherto known types of transmission.

Only computers can be implemented information and referral systems based on hypermedia links that is also one of the most important components of individualization of learning.

### **The basic principles of distance learning (DL):**

- setting interactive communication between students and training without software their close meeting
- independent development certain array knowledge and skills by selected exchange rates and his program at given information technology.

### **Distance learning and traditional vary significantly.**

Differences:

- 1) the spatial segmentation of the training and the student;

- 2) strengthening the active role of the student in the educational process: in the formulation of educational objectives, the choice of forms and pace of learning;
- 3) selection of materials designed specifically for distance learning.

The main problem of the development of distance learning is creation of new methods and technologies of training that meet the telecommunication in environment of communication. In this environment, evident by the fact that students are not just passive consumers of information, and in the learning process, they create their own understanding of the subject content of education.

In place of the old model of learning has to come a new model based on the following assumptions: in the center of technology education - student; The technology - development of the ability for self-learning; Students play an active role in training; the basis for learning activities - cooperation.

In this regard need to be revised methods of teaching, models of activity and interaction of teachers and students. It is wrong to many teachers and practitioners who use distance learning technologies that distance learning course can be obtained by simply moving the computerization of educational materials of traditional full-time study.

The successful establishment and use of distance learning courses should begin with a deep analysis of learning goals, didactic possibilities of new technology transfer training information requirements for distance learning technologies in terms of teaching specific subjects, adjusting criteria for training.

**Didactic features of the course to:**

- stimulating intellectual activity of pupils by identifying learning objectives and the use of the material, as well as the involvement of students in the selection, study and organization of the material;
- increasing learning motivation, which is achieved by clearly defining the values and internal reasons that motivate learning;
- The development of abilities and skills training and self-learning is achieved broadening and deepening of educational technologies and techniques.

**Didactic principles of computer technology communication and dialogue:**

- principle of activity;
- The principle of self-reliance;
- the principle of combining collective and individual forms of educational work;
- The principle of motivation;
- The principle of linking theory to practice;
- The principle of efficiency.

**In connection with these principles, for educational purposes, which are used in the educational process to the need to provide the ability to:**

- individualized approach to student and differentiate the learning process;
- supervise the student with the diagnosis of errors and feedback;
- Provide self-monitoring and self-correction learning and cognitive activity of the student;

- Demonstrate visual educational information;
- model and simulate processes and phenomena;
- carry out laboratory work, experiments and experiences in virtual reality;
- inculcate the ability to make the best decisions;
- increase the interest in the learning process;
- transfer of knowledge and culture of others. It would be desirable to emphasize the special importance of defining the goals of the course.

**To build a clear plan of the course, need:**

- Define the main objectives of establishing what students need to learn;
- specify the goals, determining what students should be able to do;
- design student activities that will achieve the objectives.

It is important to ensure that the goals can help determine what is expected of students after studying this course.

Specification of objectives allows us to give the idea that the student be able to do at the end of each lesson. In fact, goal setting is required for each lesson of the course.

Targets help focus on the development of cognitive activity of students and determine what stage of the DL it is.

**Correctly formulated objectives enable students to:**

- adjust the thinking on the subject of education;
- focus on the most important issues;
- carefully prepare for the tests, assignments and other means of assessment.

Activities should be designed in accordance with the defined objectives.

In the planning and development of distance learning courses must be taken into account that the three main components of the teacher, namely the presentation of educational material, practice, feedback, and retain their value in the course before.

**The approach to distance learning is as follows:**

- Before distance learning student psychological testing is done in order to develop an individual approach to learning;

- teaching material is presented in a structured way, allowing the student to receive systematic knowledge on each topic;

- control of knowledge by means of a complete and valid test control system for each structural unit, and the content in general. The study thus objects school course can be used by students who have difficulty in traditional training, as a kind of learning in specific subjects and topics.

- The content of the proposed development of a distance learning course and pedagogically worked out systematically and consists of a set of psychological tests, training programs and electronic textbooks, which satisfies the above principles.

Initially, to the trainee will be sent a set of psychological tests and a trial lesson.

The results of psychological tests are processed. And based on that will be

built student's psychological profile, by using methods which are selected and individual learning strategies.

The training program - one of the most important kinds of handouts for students studying remotely. Students are turning to it to get accurate and clear information.

**This guide includes:**

- 1) information on the system of distance learning methods to;
- 2) technology for building training course;
- 3) The objectives of the course;
- 4) criteria for graduation;
- 5) hours of telephone consultations;
- 6) a description of exams, projects, written work;
- 7) other instructions.

Electronic textbook containing own training materials for distance learning, divided into independent threads, modules, each of which provides a holistic view of a specific subject area, which contributes to the individualization of the learning process that is, the student can choose from a range of learning options: a full course of study of the subject, or specific topics.

The first option as the student master the material sent to the next module, and thus, at the end of the course the student has a holistic electronic textbook on the subject.

Each module comprises:

- the name of the theme;
- educational issues and the complexity of their normative;
- lesson objectives;
- guidance on the order and sequence of studying the topic of the module;
- teaching materials used;
- exercises and tests for self-examination, as well as links to the correct answers to students can test their understanding of the teaching material and manage their own learning;
- exercises and tests for total control.

The course is designed for a certain period of study, depending on the complexity of it. Guided by the curriculum and methodological guidelines, the student makes a personal training plan, i.e. a schedule of their own training. Thus, the student will determine what specific day as a training issue module training program, he will learn and be able to regularly celebrate the results of their personal plan of study.

The next stage of studying the theoretical material presented in electronic textbook.

When you select the content, you should consider a block diagram of the section, determine the type of each of the structural units and to consider the relationship between them in this section. Given the connection between the structural units of the different sections, you need to select the most important structural units

and to pay special attention to them in the study.

When studying structural unit requires knowledge of units of the above paragraphs, it is necessary to repeat them, then you can move on to explore the content of the structural unit.

After mastering the content of each structural unit it is advisable to return to the block diagram section for repetition of the relationship and systematization of the material studied.

The next phase of work with the theme module is, the student can check the degree of assimilation of the material and identify gaps in knowledge for using the proposed self-tests. If you are having difficulty in answering the questions of the test, you must return to the study of relevant structural units of the section.

The final stage of work with the theme module is a control test, the answers to the questions which students are sent to the training center for evaluation of the assignment.

If the number of correct answers over 70% can be considered material internalized, and the student sent the materials of the next module. If the correct answers is less than 70%, this module must be repeated.

Thus constructed distance learning pedagogical technology is built entirely on the use of information and communication technologies.

### Reference list

1. "Definitions of distance learning" Distance Learning Laboratory of the Russian Academy of Education
2. The theory and practice of distance learning: Proc. benefits for students. Executive. ped. Training. institutions / E.S. Polat, M. Yu. Buharkina, M.V. Moiseeva; Ed. E.S. Polat // M.: publishing center "Academy", 2004. - 416 S.-p. 17
3. Polat E.S. Pedagogical technologies of distance learning / E.S. Polat M.V. Moiseeva, A.E. Petrov; ed. E.S. Polat. - M.: Academy, 2006.
4. Future Technologies: Robots
5. Andreev A.A. Introduction to distance education: teaching aid. - M.: VU, 1997.
6. Akhayan A.A. Virtual teaching institution. The theory of the formation. - SPb.: Coryphaeus, 2001. - 170 p.
7. Zaichenko T.P. Fundamentals of distance learning: theoretical and practical basis: a tutorial. - SPb.: Publishing house RSPU. Herzen, 2004. - 167 p.
8. Zaichenko T.P. invariant organizational didactic distance education system: a monograph. - SPb.: Asterion, 2004. - 188 p.

— • —



ФГБОУ ВПО «Шадринский государственный педагогический институт», Шадринск,  
Россия

## ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА НАЧИНАЮЩЕГО УЧИТЕЛЯ

**Аннотация.** В статье раскрываются понятие «педагогическая культура начинающего учителя», структура и функции педагогической культуры, этапы «вхождения в профессию», формы профессиональной поддержки начинающего учителя за рубежом и России.

**Abstract.** The article reveals the notion of "pedagogical culture of the beginning teacher", the structure and functions of pedagogical culture, stages of entering the profession, the forms of professional support beginning teacher abroad and Russia.

**Ключевые слова:** Педагогическая культура, наставничество, индивидуальная образовательная траектория

**Keywords:** pedagogical culture, mentoring, individual educational trajectory

Начинающий учитель в профессиональном плане должен соответствовать высоким требованиям таким, как: гуманизм, педагогическая компетентность, мобильность, умение решать стоящие перед ним профессиональные, учебно-воспитательные задачи, высокий уровень педагогической культуры. Начинаящий учитель должен уметь не только планировать и осуществлять учебный процесс, но управлять им; обладать коммуникативной толерантностью и развитыми коммуникативными навыками; осуществлять текущий, промежуточный и итоговый контроль знаний учащихся; использовать информационные образовательные технологии в педагогической деятельности; эффективно взаимодействовать с учащимися, их родителями, коллегами, отстаивать свою индивидуальную профессиональную траекторию; оценивать свою педагогическую деятельность и уровень своей педагогической культуры.

Педагогическая культура начинающего учителя, по нашему мнению, представляет собой высокую степень развития личностных и профессиональных качеств учителя, сочетающую в себе ценностное отношение к детям и педагогической деятельности, ценностное самоотношение, опору в педагогической деятельности, общении и поведении на общекультурные нормы, стремление к инновациям и творчеству.

Педагогическая культура, в отличие от педагогической компетентности, подразумевающей владение учителем необходимой совокупностью знаний, умений и навыков, определяющих сформированность его педагогической деятельности, педагогического общения и личности учителя как носителя определенных ценностей, идеалов и педагогического сознания, имеет свои

специфические особенности: отношение к детям, педагогической деятельности, самому себе как к ценности; передача социокультурного опыта учащимся путем руководства культурным нормам в педагогической деятельности; использование инновационных педагогических технологий, критическое отношение к ним и творческое преобразование педагогической деятельности.

Ретроспективный анализ многочисленных литературных источников позволил нам выделить следующие компоненты педагогической культуры начинающего учителя: личностно-творческий (ценностное самоотношение, ценностные ориентации, творческое воображение), эвристический (педагогическая компетентность, педагогическое мышление, педагогическая импровизация) и деятельностный (коммуникативные и организаторские способности, толерантность, эмпатия).

На основе анализа подходов многих авторов (Е.В. Бондаревской, Л.В. Заниной, И.Ф. Исаева, Н.Б. Крыловой, Н.Н. Масленниковой, Н.Е. Щурковой и др.) мы выявили, что педагогическая культура выполняет следующие функции: развития - содействует раскрытию потенциальных творческих способностей начинающих учителей в процессе профессиональной деятельности; социализации - способствует усвоению и активному воспроизведению социокультурного опыта; оценки - содействует осознанию начинающими учителями своей педагогической культуры необходимости совершенствования в профессиональной деятельности.

Начинающий учитель на современном этапе модернизации образования должен решать следующие профессиональные задачи:

- строить индивидуальный образовательный маршрут учеников;
- развивать ключевые компетенции учащихся в образовательном процессе;
- выстраивать на гуманистической основе взаимодействие с субъектами образовательного процесса: учениками, коллегами, родителями и др.;
- осуществлять собственное профессиональное самообразование.

Немаловажным аспектом в свете развития и совершенствования педагогической культуры начинающего учителя является проблема адаптации к профессиональной деятельности или, иными словами, «вхождение в профессию». В этой связи рассмотрим этапы «вхождения в профессию» начинающего учителя:

1. Вхождение в новую деятельность, которая характеризуется высоким эмоциональным напряжением, требующим мобилизации всех внутренних ресурсов. На данном этапе начинающий учитель отбирает эффективные методы и приёмы обучения, решает педагогические ситуации, запоминает эффективные решения педагогических ситуаций, накапливает наблюдения, актуализирует витагенный опыт, осуществляет рефлексивную деятельность, анализируя свою педагогическую деятельность, поведение, учится видеть свою деятельность и себя в ней с позиции ученика.

2. Освоение, которое характеризуется поиском наиболее оптимальных способов профессиональной самореализации. Молодой специалист учится

владеть собой, осваивать рациональные пути организации собственной педагогической деятельности.

3. Утверждение стиля профессиональной деятельности, которая характеризуется дальнейшей активной «профессионализацией», формированием профессионально-значимых качеств личности. На данном этапе молодой специалист в практических педагогических ситуациях начинает действовать активнее, целенаправленнее, демонстрируя более высокий уровень профессионализма [5].

Естественно, что начинающий учитель сталкивается с рядом проблем в период «вхождения в профессию» и нуждается в психологической и педагогической поддержке. Анализ зарубежного опыта показывает, что данная проблема является важной, так как для учителей, работающих в школе первый год, существуют «сообщества профессионального роста», наставничество старших и опытных педагогов.

В Англии, Германии, Канаде, США, Японии разработаны и реализуются специальные программы, содействующие профессиональной адаптации и профессиональному становлению начинающих учителей. В Англии наличествует практика «вводного года», когда молодому учителю снижают рабочую нагрузку, чтобы освободить время для составления учебных программ и самообразования. Начинающий учитель проходит аттестацию, по результатам которой получает соответствующие рекомендации, направленные на улучшение профессиональных компетенций. В Германии учителя-стажёры (референдары) проходят обязательные обучающие курсы – семинары под руководством ментора, в содержание которых входят теория педагогики, предметная дидактика и практика – отработка профессиональных навыков в школе. Референдариат предполагает государственный экзамен (самостоятельная письменная работа, проведение открытых уроков и устный экзамен), после успешной сдачи которого стажёр по праву может занять должность учителя [4].

В Канаде практикуется специальная программа для начинающих учителей, помогающая быстрее «войти» в профессию. Программа включает такие компоненты, как: ориентация, наставничество, профессиональное развитие и обучение, оценка эффективности работы начинающего учителя. В Канаде разработаны методические рекомендации по реализации данной программы для всех её участников [9].

Начиная с 1998 года, в Японии получила широкое распространение программа интенсивной подготовки для начинающих учителей, которые работают на полную ставку. Но два раза в неделю с ними занимается индивидуальный наставник.

Анализ зарубежного опыта по профессиональной поддержке начинающих учителей свидетельствует о том, что необходимо помогать учителям-стажёрам в их профессиональном становлении с помощью специальных программ, семинаров, наставничества открытых уроков,

экзаменов, аттестации.

В российской системе образования, как и за рубежом, уделяется внимание профессиональной адаптации начинающего учителя. Так, Е.В. Андреева предлагает программу поддержки начинающего учителя, которая включает в себя теоретические положения, принципы работы и систему работы с начинающим учителем. Данная программа в своей основе имеет принципы и методы адаптивного управления. Структура управления раскрывается через такие основные управленческие действия, как: планирование, организация, руководство и контроль [1].

И.А. Барыбина утверждает, что организация наставничества основывается на постоянном диалоге между опытным педагогом и начинающим учителем, носит поэтапный характер и включает формирование и развитие функциональных и личностных компонентов деятельности педагога. В данной работе она выделяет 3 этапа: адаптационный, основной, контрольно-оценочный. Автор подчеркивает важность индивидуальных консультаций молодого педагога с педагогом-психологом [3].

А.Ф. Давыдовская работу с молодыми педагогами делит на три этапа: ознакомительный (диагностический), стимулирующий деятельность, итоговый. К рекомендуемым формам работы с молодыми педагогами исследователь относит: педагогические мастерские, мастер-классы, семинары-практикумы и теоретические семинары [6].

И.В. Круглова считает наставничество одной из наиболее эффективных форм профессиональной адаптации молодых педагогов. Среди форм работы с начинающими учителями автор особо выделяет аукцион педагогических идей и портфолио молодого специалиста. Организацию наставничества И.В. Круглова советует выстроить поэтапно: 1 этап – адаптационный, 2 этап – основной, 3 этап – контрольно-оценочный [11].

Ряд исследователей анализируют результаты работы «Школы молодого учителя», характеризуя ее как действенный механизм профессиональной адаптации, поддержки молодого учителя и развития его профессионализма [7, 11, 13].

В связи с тем, что в настоящее время пропагандируется идея непрерывного профессионального образования, развития учителя, то актуальным является построение индивидуальных образовательных траекторий. Так, например, Л.Ю. Поперечная выделяет следующие образовательные траектории учителя:

1) индивидуальная траектория выявления индивидуально-личностных и профессиональных установок учителя, уровня профессиональной компетентности, сформированных компетенций, мотивации профессионального роста;

2) индивидуальная траектория осуществления вариативного выбора в многомерном дифференцированном образовательном пространстве целей и средств профессионального развития, планов, программ, проектов, спец-

курсов, факультативов;

3) индивидуальная траектория изучения модульных учебных программ повышения квалификации как системы кредитных (содержательных и вариативных) модулей с выбором индивидуальных уровней и сроков освоения материала;

4) индивидуальная траектория по организации самостоятельной и индивидуальной работы на основе разработанного комплекса учебно-методических материалов, дополнительной электронной библиотеки, задач;

5) индивидуальная траектория планирования и создания методического продукта курсовой подготовки;

6) индивидуальная траектория углубления профессиональных компетенций, применение приобретенных знаний на практике;

7) индивидуальная образовательная траектория планирования и создания методического продукта межаттестационного цикла [12].

Приходя работать в школу, педагогическая культура молодого учителя находятся на начальном уровне – начальной стадии ее формирования. Для того, чтобы ее развивать, необходимо: 1. Провести педагогическую диагностику уровня сформированности педагогической культуры начинающего учителя; 2. Организовать в школе «Студию педагогической культуры» для начинающих учителей, где учителя-наставники будут иметь возможность делиться своим опытом с помощью специальных занятий, а также мастер-классов, методических семинаров; 3. Научиться молодым учителям выстраивать индивидуальную образовательную траекторию.

### Библиографический список

1. Андреева, Е.В. Программа поддержки начинающего учителя / Е.В. Андреева, Н. В. Новокшанова// Завуч. - 2010. - № 2. - С. 82-96.

2. Барбер, М., Муршед, М. Как добиться стабильно высокого качества обучения в школах. Уроки анализа лучших систем школьного образования мира/ М. Барбер, М. Муршед // Вопросы образования .-2008.-№3.

3. Барыбина, И.А. Организация наставничества в школе / И. А. Барыбина// Справочник педагога-психолога. Школа. - 2012. - № 7. - С. 16-24.

4. Блинов, В.М. Теория и практика профессионально-педагогической подготовки гуманистического учителя в Германии / В.М. Блинов.-М., 2005.

5. Вершловский, В.Г. Педагог эпохи перемен, или как решаются сегодня проблемы профессиональной деятельности учителя/ В.Г. Вершловский // Директор школы.-2002.- №7.

6. Давыдовская, А.Ф. К вопросу оказания помощи молодому учителю / А. Ф. Давыдовская// Управление качеством образования: теория и практика эффективного администрирования. - 2012. - № 1. - С. 27-31.

7. Дроздова, Н.А. Школа молодого учителя / Н. А. Дроздова// Методист. - 2012. - № 6. - С. 55-57.

8. Ленская, Е.А. Качество образования и качество подготовки учителя /Е.А. Ленская // Вопросы образования.-2008.-№4.

9. Лучкина, Т.В. Особенности содействия профессиональному становлению начинающего учителя в Канаде / Т.В. Лучкина // Известия РГПУ им. А.И. Герцена.-2009.- №112.

10. Лучкина, Т.В. Пути становления профессионализма молодого учителя / Т.В. Лучкина // Педагогика.-2013.-№2.-С.74-79.

11. Круглова, И.В. Организация наставничества в школе / И.В. Круглова// Справочник заместителя директора школы. - 2009. - № 1. - С. 72-83 .

12. Поперечная, Л.Ю. Индивидуальная образовательная траектория профессионального развития учителя начальных классов в межаттестационный период / Л. Ю. Поперечная // Теория и практика образования в современном мире: материалы IV междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, январь 2014 г.). — СПб.: Заневская площадь, 2014. — С. 189-191.

13. Умняшова, И.Б. Школьная система адаптации молодых учителей / И.Б. Умняшова, Н.С. Сашенкова, В.Р. Засухина// Директор школы. - 2012. - № 9. - С. 38-48.

— • —

УДК 37.013

Н. В. Слюсаренко, М. В. Кульбацкая

Херсонский государственный университет, Херсон, Украина

Николаевский национальный университет им. В.А. Сухомлинского, Николаев, Украина

**ОБЩЕНИЕ КАК ОСНОВА СУБЪЕКТ-СУБЪЕКТНОГО  
ПОДХОДА К ОРГАНИЗАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО  
ПРОЦЕССА В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ**

**Аннотация.** В статье рассмотрены основные аспекты общения как основы субъект-субъектного подхода к организации педагогического процесса в высшей школе. Раскрыта сущность понятий «общение», «педагогическое общение», «субъект-субъектное взаимодействие». Подчеркнута важность общения как одного из ключевых инструментов в высшей школе, с помощью которого каждый (как преподаватель, так и студент) может добиться успеха в жизни, а общество в целом двигаться на пути к прогрессу. Субъект-субъектное взаимодействие при этом помогает организовать общение между преподавателем и студентом таким образом, чтобы достичь необходимой организации, единства, согласованности действий, взаимопонимания, сплоченности и солидарности.

**Abstract.** The essential aspects of communication as a principal part of subject-to-subject approach during teaching process in a Higher School are examined in the article. The essence of the concepts of «communication», «pedagogical communication», «subject-to-subject interaction» are viewed. The paper highlighted the peculiarities of communication as key tools in a Higher School, with the help of which every (a student and a teacher) can make progress in his or her own life and society as a whole can move to advancement. In this context subject-to-subject interaction can help to make the necessary arrangements for communication between teacher and student to achieve necessary organized nature, actions' coordination, mutual understanding, team spirit and solidarity.

**Ключевые слова:** общение, педагогическое общение, субъект-субъектное взаимодействие

**Keywords:** communication, pedagogical communication, subject-to-subject interaction

Интенсивность развития украинского общества в XXI веке, непосредственно связана с процессами расширения межкультурных взаимосвязей, объединением Европы, интеграционными процессами во всем мире. Таким образом, модификация современного общества находится в прямой зависимости от потребности в новом поколении молодежи с глубокими научными знаниями, которые является высококвалифицированными специалистами, отвечающими мировым стандартам, обладают современными средствами связи и информации, иностранными языками, готовых к толерантному взаимодействию с представителями и культурой разных стран. Именно поэтому, процессы глобализации образовательного пространства должны усилить у молоде-

жи чувство ответственности как за собственное настоящее и будущее, так и мира, в котором они живут.

Анализ научной литературы, сочетающийся с изучением педагогической теории и практики, показывает, что в условиях социально-экономических изменений и политических преобразований, которые происходят в нашем обществе, востребован человек с высоким уровнем культуры общения, ориентированный на сотрудничество, который уважительно относится к взглядам других людей, представителей разных стран.

Подытоживая изложенное выше, можем утверждать, что перед преподавателем высшей школы стоит важная комплексная задача, помочь современному студенту развить собственный потенциал с учетом индивидуальных потребностей и интересов и вместе с тем, научить его терпимости и уважения мнений, взглядов, традиций других, основанных на взаимном признании, независимости и творческом соучастии. Очевидно, что реализация данной цели невозможна без создания эффективного педагогического взаимодействия участников учебно-воспитательного процесса высшей школы, которая бы базировалась на доверии, уважении, сотрудничестве и диалоге.

Прежде всего, необходимо уточнить, сущность понятия «взаимодействие», так как оно является одним из основных составляющих педагогического процесса в высшей школе, тем самым, нужным условием для создания оптимальных социально-психологических условий для двусторонней, взаимной деятельности преподавателя и студента.

Вслед за Коджаспировой Г. и Коджаспировым А. термин «педагогическое взаимодействие» мы рассматриваем как «личностный контакт воспитателя и воспитанника (воспитанников), имеющий следствием взаимные изменения их поведения, деятельности, отношений, установок». Авторы отмечают, что «гуманистически-ориентированный педагогический процесс может быть только процессом педагогического взаимодействия воспитателя и воспитанника, где оба участника выступают как паритетные, равноправные, в меру своих знаний и возможностей, партнеры» [2, с. 18].

В «Словаре педагогического обихода» под редакцией Л. Лузиной термин «педагогическое взаимодействие» рассматривается с одной стороны как взаимное и плодотворное развитие качеств личности педагога и его воспитанников на основе равенства в общении и партнерства в совместной деятельности, с другой, как «межличностное взаимодействие в педагогическом процессе» [7, с. 50].

Так, общение и совместная деятельность являются ключевыми для характеристики педагогического взаимодействия. Итак, согласно новым вызовам и потребностям общества необходимо создать такие условия педагогического взаимодействия, при которых студент в полной мере имел бы возможность проявить собственное творчество, активность и индивидуальность в познании и выражении себя и вместе с тем, мог терпимо с уважением, взаимопониманием, солидарностью относиться к окружающим. По утверждению К. фон Петегема



стиль взаимодействия, который преподаватель выбирает для общения со студентами, имеет решающее значение для учебного процесса [8, с. 35].

Отсюда возникает необходимость формирования в высшей школе нового субъект-субъектного взаимодействия и развития студента как субъекта познавательной деятельности, который позволит интенсифицировать учебный процесс высшей школы.

Так, разделяя определение «субъект-субъектного типа отношений» Мироновой И., заметим, что данный процесс означает равноправность субъектных позиций даже при наличии разных точек зрения и возможность их реализации через взаимное влияние субъектов друг на друга [5, с. 2].

Вместе с тем понятие «субъект-субъектные отношения» рассматривается как межличностное педагогическое взаимодействие, которое реализует базовую потребность ребенка (в нашем случае студента) в привлечении его к социуму и культуре общества на основе равноправного партнерства с учителем (преподавателем). Данный процесс характеризуется также готовностью субъектов воспитания к взаимопониманию и взаимоуважению в процессе общения и деятельности [4, с. 883].

Стоит отметить, что именно в условиях субъект-субъектного педагогического взаимодействия во время общения между преподавателем и студентом происходит установление межличностного доверия, что позволяет создать в аудитории непринужденную атмосферу, что в свою очередь будет способствовать полноценному и эффективному развитию настоящего профессионала и раскрытию его потенциала.

Следовательно, можем утверждать, что благодаря субъект-субъектному взаимодействию между преподавателем и студентом в педагогическом процессе высшей школы реализуется необходимая организация и единство действий студентов, формируются умения добиться взаимопонимания и согласованности, сплоченности и солидарности.

Вместе с тем, необходимо напомнить, что одним из основных составляющих взаимодействия, в том числе субъект-субъектного, является общение, ведь именно общение сопровождает любой вид совместной деятельности преподавателя и студента.

Учитывая важность «общения», одного из ключевых потребностей человека, необходимого как для взаимодействия, деятельности, так и для самовыражения, саморазвития и самореализации личности, считаем целесообразным, исследовать данное понятие. Педагогика рассматривает общение как условие и механизм формирования личности, что непосредственно влияет на расширение его социального опыта. Вопросу «общения» в педагогическом процессе, его ключевому значению в современном едином образовательном пространстве, с разных сторон и на основе различных подходов посвятили свои научные исследования современные отечественные и зарубежные ученые (Б. Ананьев, Е.Верещагин, В.Кан-Калик, В.Костомаров, А.Леонтьев, С.Тер-Минасова, М.Шульга и др.).

Так, Л. Лузина представляет термин «общение» как процесс, в котором развиваются, проявляются и формируются межличностные (педагогические) отношения (взаимоотношения). С точки зрения ученой, поступок, то есть действие, осуществляемое вербальными или невербальными средствами, выступает единицей общения.

Автор выделяет две подструктуры «педагогического общения» внутреннюю (педагогическое отношение) и внешнюю (педагогическое общение). Под «педагогическим отношением (взаимоотношением)» понимается «личностно-значимое, перцептивное, эмоциональное и когнитивное отражение людьми друг друга, которое представляет их внутреннее состояние» [7, с. 50].

В. Кан-Калик отмечал, что «самые интересные и плодотворные учебно-воспитательные материалы, самые активные и прогрессивные методы учебно-воспитательного воздействия могут заработать лишь при условии обеспечения верным, соответствующим педагогическим общением» [3, с. 7]. Ученый заметил, что именно педагог выступает активатором процесса общения [там же, с. 12].

Для уточнения сущности термина «общение» приведем определение Джумаевой Н. и Сахибова А., которые характеризуют общение как «взаимодействие субъектов, в процессе которой происходит обмен рациональной и эмоциональной информацией, деятельностью, опытом, знаниями, навыками и умениями, а также результатами деятельности» [1, с. 31].

Таким образом, можем считать, что общение – это, прежде всего форма активности личности, при которой происходит обмен информацией, опытом, умениями и навыками, что непосредственно проявляется в установлении и развитии контактов между людьми, в формировании межличностных отношений. Данный процесс порождается потребностями совместной деятельности и включающий в себя как минимум три различных процесса: коммуникацию (обмен информацией), интеракцию (от англ. – взаимодействие, обмен действиями) и социальную перцепцию (восприятие и понимание партнера) [6, с. 5].

Вместе с тем, Н. Седова подчеркивает, что именно общение «формирует духовный мир человека, его образ жизни, передает социальные, моральные и культурные ценности, влияет на сознание и поведение людей, а следовательно, общение является значимым в любом виде деятельности». Ученая утверждает, что именно «от овладения человеком еще в школьные годы умением контактировать с людьми зависит в дальнейшем его включенность в производство, микроклимат коллектива». В общении, замечает Н. Седова, «происходит освоение школьниками норм поведения, источниками которого выступают средства массовой информации, учебный процесс и само общение», кроме того в процессе взаимодействия происходит социальное утверждение личности [там же, с. 7].

Можем сделать вывод, что вне общения невозможна человеческая деятельность, таким образом, общение является одним из ключевых рычагов

учебного процесса. Неоспоримым является тот факт, что все знания и практические умения преподавателя могут передаваться студентам лишь благодаря живому и непосредственному общению с ними. Общение участников педагогического процесса в высшей школе с учетом субъект-субъектного взаимодействия помогает осуществить взаимное влияние двух равноправных субъектов — преподавателя и студента. Отсюда можно заметить, что двусторонний обмен информацией «преподаватель-студент» способствует двусторонней связи, что улучшает восприятие материала студентами.

Именно общение помогает качественно увеличивать в себе лучшие традиции и опыт многих поколений, развивать природные задатки студента и преподавателя, дает им необходимые знания и навыки, организует и развивает талант. Более того, именно общение дает возможность приобщиться к достижениям других культур, стран, народов, позволяет взаимодействовать не только в рамках своего родного культурного пространства, но и на межкультурном уровне. Подытоживая, можем считать, что общение в высшей школе между преподавателем и студентом является тем инструментом, с помощью которого каждый человек может добиться успеха в жизни, а общество в целом двигаться на пути к прогрессу.

### Библиографический список

1. Джумаева Н.Э., Сохибов А.Р. Педагогические термины и понятия. – КАРШИ: Каршинский государственный университет, 2014 – 70 с.
2. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Педагогический словарь: Для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. — М.: И; М.: Издательский центр «Академия», 2000. - 176 с.
3. Кан-Калик В.А. Учителю о педагогическом общении: Кн. для учителя.— М.: Просвещение, 1987.— 190 с.
4. Кремень В. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; головний ред. В. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
5. Миронова И.А. Формирование межкультурной компетентности студентов в процессе обучения иноязычному профессионально-ориентированному общению: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Инна Александровна Миронова. – Санкт-Петербург, 2008. – 21с.
6. Седова Н.В. Общение учителя и учащихся в учебной деятельности и подготовка к нему : автореф. дис. ...канд. пед. наук.:13.00.01 / Нелля Владимировна Седова – Л., 1984. - 17 с.
7. Словарь педагогического обихода/Под ред. проф. Л.М. Лузиной. Псков: ПГПИ, 2003. – 71 с.
8. Karen Van Petegem. Relationship between student, teacher, classroom characteristics and students' school wellbeing: PhD thesis in pedagogy [Digital resource] / Karen Van Petegem.- University College Ghent, 2008. – 215 с. - Access: [http://lib.ugent.be/fulltxt/RUG01/001/269/825/RUG01-001269825\\_2010\\_0001\\_AC.pdf](http://lib.ugent.be/fulltxt/RUG01/001/269/825/RUG01-001269825_2010_0001_AC.pdf) – Title from the screen.

УДК 372.851

А. В. Смильк

Институт математики, информатики и естественных наук ГБОУ ВО МГПУ, Москва,  
Россия

## КРИТЕРИАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЕ ЗАДАНИЯ КАК ТРЕБОВАНИЯ ФГОС

**Аннотация.** В статье проанализированы требования стандарта к системам оценивания и рассмотрены два основных подхода к оцениванию: критериально-ориентированный и нормативно-ориентированный. Приведен пример разработки критериально-ориентированных заданий по математике, как наиболее полно, с точки зрения автора, удовлетворяющих требованиям стандарта.

**Abstract.** The article analyzes the requirements of the standard systems for assessment and considered two main approaches to the evaluation: criterion-oriented and regulatory-oriented. An example of the development of criterion-oriented tasks in mathematics, as the most fully, according to the author, meet the requirements of the standard.

**Ключевые слова:** критериально-ориентированное оценивание; нормативно-ориентированное оценивание; Федеральные государственные образовательные стандарты

**Keywords:** criterion-oriented evaluation; regulatory-oriented evaluation; Federal state educational standards

В настоящее время в средней школе по мере готовности образовательных организаций вводятся Федеральные государственные образовательные стандарты и Эффективный учебный план. Их реализация предполагает внедрение в образовательный процесс новых, эффективных, с точки зрения повышения качества образования, форм работы и педагогических технологий для формирования у учащихся универсальных учебных действий. Появление новых стандартов обуславливает необходимость обновления программ и учебно-методических комплексов, создание новых учебно-методических пособий.

За обновлением содержания, форм, методов и технологий образования логично следует изменение систем оценки результатов обучения. Система оценки должна соответствовать требованиям к результатам освоения основной образовательной программы, сформулированным в Стандарте и конкретизированным для каждого предмета в Образовательных программах. Стандарты предъявляют определенные требования к системам оценивания. Критериально-ориентированный подход к оцениванию результатов обучения позволяет выстроить в школе систему оценивания, удовлетворяющую требованиям стандарта, контролирующую динамику и результат освоения программы.

Стандарт является основой для разработки системы оценивания в школе, он накладывает на неё определенные условия:

«Система оценки достижения основного общего образования должна:

1) определять основные направления и цели оценочной деятельности, ориентированной на управление качеством образования, описывать объект и содержание оценки, критерии, процедуры и состав инструментария оценивания, формы представления результатов, условия и границы применения системы оценки;

2) ориентировать образовательный процесс на духовно-нравственное развитие и воспитание обучающихся, реализацию требований к результатам освоения основной образовательной программы основного общего образования;

3) обеспечивать комплексный подход к оценке результатов освоения основной образовательной программы основного общего образования, позволяющий вести оценку предметных, метапредметных и личностных результатов основного общего образования;

4) обеспечивать оценку динамики индивидуальных достижений обучающихся в процессе освоения основной общеобразовательной программы основного общего образования;

5) предусматривать использование разнообразных методов и форм, взаимно дополняющих друг друга (стандартизированные письменные и устные работы, проекты, практические работы, творческие работы, самоанализ и самооценка, наблюдения);

6) позволять использовать результаты итоговой оценки выпускников, характеризующие уровень достижения планируемых результатов освоения основной образовательной программы основного общего образования, как основы для оценки деятельности образовательного учреждения и системы образования разного уровня» [12; 28-29].

Критериально-ориентированный подход к оцениванию, на наш взгляд, в большей степени соответствует изложенным требованиям к системе оценки ФГОС, чем нормативно-ориентированный.

Чем же отличаются эти два основных подхода к оцениванию, существующих в современной педагогике: нормативно-ориентированное оценивание и критериально-ориентированное оценивание?

«Нормативно-ориентированные и критериально-ориентированные тесты различаются по целям создания, методике отбора содержания, характеру распределения эмпирических результатов тестирования, методам их обработки, критериям качества тестов и тестовых заданий, а главное, по интерпретации результатов испытуемых, выполнивших тест» [5; 64-68].

При оценивании нормативно-ориентированного теста (учебного задания) «проводится сопоставление баллов каждого учащегося с результатами определенной группы — выборки учащихся, выполнявших тот же самый тест, для определения места каждого балла по отношению к среднему результату в группе». Примерами таких тестов (учебных заданий) служат задания Государственной Итоговой Аттестации: ЕГЭ и ОГЭ. При критериально-

ориентированном же оценивании «результаты испытуемых интерпретируются по отношению к содержательной области, включенной в тест и снабженной определенными критериями» [5; 62].

Таким образом «основное различие между нормативно-ориентированным и критериально-ориентированным измерениями заключается в стандарте, по отношению к которому рассматриваются результаты выполнения теста» [9; 269-270]. Так как нормативно-ориентированный подход предполагает соотнесение результатов учащегося с неким средним результатом, он менее объективен. И не позволяет отслеживать индивидуальную динамику результатов учащегося. Невозможно сказать насколько больше знает и умеет учащийся сегодня по сравнению с вчера. Это в большей степени позволяет сделать критериально-ориентированный подход, так как он соотносит результаты учащегося с содержанием, подлежащим усвоению, с критериями, которые можно сформулировать, опираясь на требования к результатам освоения программы.

Нормативно-ориентированному подходу свойственно использование традиционных отметок. Критериально-ориентированному же подходу больше подходит балльное оценивание со шкалой достаточно большого диапазона для точной дифференциации результатов учащихся.

Проанализировав сходства и различия двух подходов к оцениванию, опираясь на практику оценивания в школе, можно предположить, что нормативно-ориентированное оценивание свойственно традиционному уроку, в противовес ему инновационным технологиям привлекательнее возможности критериально-ориентированного оценивания.

Возможно школа, претерпевая реформы изнутри и извне, придет к критериально-ориентированным системам оценивания, как наиболее оптимальным, соответствующим требованиям, функциям и принципам современного образования.

На уроках алгебры в 7 классе изучают тему «Многочлены». Основные цели изучения этой темы: ознакомить учащихся с понятиями «многочлен», «стандартный вид многочлена», «степень многочлена»; сформировать умение выполнять сложение и вычитание многочленов; сформировать умение преобразовывать произведение одночлена и многочлена в многочлен стандартного вида и применять это преобразование при решении уравнений, а также умение выполнять разложение многочлена на множители путем вынесения общего множителя за скобки; сформировать умение преобразовывать произведение двух многочленов в многочлен стандартного вида, а также выполнять разложение многочлена на множители способом группировки [6; 42 - 56].

Контрольные работы по этой теме должны быть направлены на проверку следующих универсальных учебных действий, формируемых у учащихся в процессе изучения этой темы [10; 20 - 21]:

- Записывать многочлен в стандартном виде;
- Определять степень многочлена;

- Выполнять сложение и вычитание многочленов;
- Выполнять умножение одночлена на многочлен;
- Выполнять умножение многочлена на многочлен;
- Выполнять разложение многочленов на множители, используя вынесение множителя за скобки;
- Выполнять разложение многочленов на множители, используя способ группировки;
- Применять действия с многочленами при решении разнообразных задач, в частности при решении текстовых задач с помощью уравнений.

По этой теме традиционно проводятся две контрольные работы: «Многочлены» и «Умножение одночлена на многочлен. Разложение многочленов на множители способом группировки».

Приведем пример контрольной работы по теме «Многочлены» с критериально-ориентированными заданиями. Для оценивания этих работ будут использоваться критерии, предложенные учителями математики Е.В. Колбиной, Л.Г. Красильниковой, Д.А. Чкамбаевой [7]:

**Таблица 1. Критерии оценивания на уроках математики**

Обозначение и название критерия	Краткое описание содержания критерия
А Знание и понимание	Учащийся демонстрирует знание и понимание изученного материала, способен применять полученные знания в стандартных и измененных ситуациях
В Исследование	Учащийся исследует какую-либо задачу, применяя математические методы, находит закономерности, описывает с помощью языка математики взаимосвязь между ними
С Коммуникация	Учащийся способен передавать информацию, используя, соответствующую научную терминологию, условные обозначения
D Рефлексия	Учащийся размышляет о правильности и рациональности выбранного метода решения

Текст контрольной работы составлен с учетом примеров заданий для оценки достижения планируемых результатов освоения основной образовательной программы [11]. Для составления заданий контрольных работ использовались учебно-методические пособия: [1], [2], [3], [4], [8].

## КОНТРОЛЬНАЯ РАБОТА №5

по теме: «Многочлены»

1. Выполните действия с многочленами:
  - а)  $(7x^2 - 5x + 3) - (5x^2 - 4)$ ;
  - б)  $5a^2(2a - a^4)$ .
2. Вынесите общий множитель за скобки:
  - а)  $4xy + 2y$ ;
  - б)  $18ab^3 - 9a^2b$ .
3. Решите уравнение:  $11y - (3y + 12) = 4(2y - 3)$ .
4. Решите задачу с помощью уравнения:

По плану тракторная бригада должна была вспахать поле за 14 дней. Бригада вспахивала ежедневно на 5 га больше, чем намечалось по плану, и потому закончила пахоту за 12 дней. Сколько гектаров бригада должна была вспахивать ежедневно по плану?

5. Решите уравнение:
  - а)  $\frac{4x+5}{6} = \frac{3x-2}{4} + \frac{2x}{?}$
  - б)  $2x^2 - x = 0$ .
6. Докажите, что выражение  $8^5 + 2^{13}$  делится на 10.

Предлагаем для оценивания заданий контрольных работы следующие рубрикаторы:

**Таблица 2. Рубрикатор для оценивания Контрольной работы № 5 по теме «Многочлены»**

№	Описание задания, примеры	Критерии	Дескрипторы	Баллы	Max
1а	Выполнить сложение или вычитание многочленов Например: $(3y^2 - 3y + 1) - (4y - 2)$	А, С	Учащийся верно раскрыл скобки	1	2
			Учащийся верно привел подобные слагаемые (записал многочлен в стандартном виде)	1	
1б	Выполнить умножение одночлена на многочлен Например: $4b^3(3b^2 + b)$ .	А, С	Учащийся умножил одночлен на каждый член многочлена	1	3
			Учащийся верно упростил члены получившегося многочлена	1	
			Учащийся верно привел подобные слагаемые (записал многочлен в стандартном виде)	1	



№	Описание задания, примеры	Критерии	Дескрипторы	Баллы	Max
2а и 2б	Вынести общий множитель за скобки Например: $8ab + 4a$ или $16xy^2 + 12x^2y$ .	А, С	Учащийся выбрал верно общий множитель	1	2
			Учащийся верно вынес множитель за скобки	1	
3	Решить уравнение, содержащее сложение, вычитание многочленов и умножение одночлена на многочлен Например: $8x - (2x + 4) = 2(3x - 2)$ .	А, С	Учащийся верно раскрыл скобки	1	6
			Учащийся верно умножил одночлен (число) на многочлен	1	
			Учащийся верно перенес слагаемые из одной части уравнения в другую	1	
			Учащийся верно привел подобные	1	
			Учащийся верно решил полученное простейшее линейное уравнение	1	
			Учащийся верно записал ответ	1	
4	Решить задачу с помощью уравнения, содержащего сложение, вычитание многочленов и умножение одночлена на многочлен Например: Заказ по выпуску машин должен быть выполнен по плану за 20 дней. Но завод выпускал ежедневно по 2 машины сверх плана и поэтому выполнил заказ за 18 дней. Сколько машин должен был выпускать завод ежедневно по плану?	Б, С	Учащийся составил краткую запись соответствующую условию задачи	1	5
			Учащийся верно ввел переменную и выразил через неё все неизвестные	1	
			Учащийся верно составил уравнение	1	
			Учащийся верно решил составленное уравнение	1	
5а	Решить уравнение с использованием специальных	А, С, D	Учащийся верно выбрал множитель – НОК знаменателей дробей	1	6

№	Описание задания, примеры	Критерии	Дескрипторы	Баллы	Max
	приемов, основанных на сложении, вычитании многочленов и умножении одночлена на многочлен Например: $\frac{7y-4}{9} = \frac{8-2y}{6} + \frac{3y+3}{4}$		Учащийся верно выполнил умножение	1	
			Учащийся верно перенес слагаемые из одной части уравнения в другую	1	
			Учащийся верно привел подобные	1	
			Учащийся верно решил полученное простейшее линейное уравнение	1	
			Учащийся верно записал полный ответ на вопрос задачи	1	
5б	Решить уравнение с использованием специальных приемов, основанных на разложении многочлена на множители путем вынесения общего множителя Например: $3x^2 - x = 0$	А, С, Д	Учащийся верно вынес общий множитель за скобки в левой части	1	4
			Учащийся приравнял каждый множитель нулю	1	
			Учащийся верно нашел второй корень	1	
			Учащийся верно записал ответ	1	
6	Решение задачи, требующее  Например: Докажите, что выражение $9^6 - 3^{10}$ делится на 24	Д	Учащийся привел степени к одному основанию	1	4
			Учащийся верно вынес общий множитель за скобки	1	
			Учащийся выделил множитель, равный делителю	1	
			Учащийся письменно аргументировал делимость выражения на данное число	1	
<b>Всего баллов за работу – 34 балла</b>					
<b>Перевод баллов в отметки:</b>					
«2» - 0 – 14 баллов					
«3» - 15 – 24 баллов					
«4» - 25 – 29 баллов					
«5» - 30 – 34 балла					

### Библиографический список

1. Алгебра. 7 класс: учеб. для общеобразоват. организаций с прил. на электрон. носителе / [Ю.Н. Макарычев, Н.Г. Миндюк, К.И. Нешков, С.Б. Суворова]; под ред. С.А. Теляковского. – 3-е изд. - М.: Просвещение, 2014. – 256 с.: ил.
2. Ершова А.П., Голобородько В.В., Ершова А.С. Самостоятельные и контрольные работы по алгебре и геометрии для 7 класса. – 8 изд., исп. и доп. – М.: ИЛЕКСА, 2012. – 208 с.
3. Жохов В.И. Уроки алгебры в 7 классе: книга для учителя / В.И. Жохов, Л.Б. Крайнева. – 2-е изд., дораб. – М.: Просвещение, 2007. – 128 с.: ил.

4. Звавич Л.И. Алгебра. Дидактические материалы. 7 класс / Л.И. Звавич, Л.В. Кузнецова, С.Б. Суворова. – 14-е изд. – М.: Просвещение, 2009. – 159 с.: ил.
5. Звонников В.И. Современные средства оценивания результатов обучения: учеб. Пособие для студ. Высш. Учеб. Заведений / В.И. Звонников, М.Б. Челышкова. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 224 с.
6. Изучение алгебры в 7 – 9 классах: пособие для учителей / [Ю.Н. Макарычев, Н.Г. Миндюк, С.Б. Суворова, И.С. Шлыкова]. – 3-е изд., дораб. – М.: Просвещение, 2009. – 304 с.: ил.
7. Колбина Е.В., Красильникова Л.Г., Чкамбаева Д.А. Использование критериальной системы оценивания учащихся на уроках математики [Электронный ресурс] / Фестиваль педагогических идей «Открытый урок». – Режим доступа: <http://festival.1september.ru/articles/621737>.
8. Контрольно-измерительные материалы. Алгебра: 7 класс / сост. Л.И. Мартышова. – М.: ВАКО, 2010. – 96 с. – (Контрольно-измерительные материалы)
9. Крокер Л. Введение в классическую и современную теорию тестов: учебник / Л. Крокер, Дж. Алгина; пер. с англ. Н.Н. Найденовой, В.Н. Симкина, М.Б. Челышковой; под общ. Ред. В.И. Звонникова, М.Б. Челышковой. – М.: Логос, 2010. – 668 с.
10. Миндюк Н.Г. Алгебра. Рабочая программы. Предметная линия учебников Ю.Н. Макарычева и других. 7-9 классы: пособие для учителей общеобразов. учреждений / Н.Г. Миндюк. – 2 – е изд., дораб. – М.: Просвещение, 2014. – 32 с.
11. Планируемые результаты. Система заданий. Математика 5-6 классы. Алгебра. 7 – 9 классы: пособие для учителей общеобразоват. организаций / [Л.В. Кузнецова, С.С. Минаева, Л.О. Рослова и др.]; под ред. Г.С. Ковалёвой, О.Б. Логиновой. – М.: Просвещение, 2013. – 176 с. – (Работаем по новым стандартам)
12. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования / М-во образования и науки Рос. Федерации. – М.: Просвещение, 2011. – 48 с. – (Стандарты второго поколения).

УДК 37.013.41

А. С. Стахов

Государственное учреждение «Южноукраинский национальный педагогический университет им. К.Д. Ушинского». Одесса. Украина.

## ФОРМИРОВАНИЕ ЛИДЕРСКОЙ ПОЗИЦИИ У БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ОБЩЕСТВЕННО-ГУМАНИТАРНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

**Аннотация.** В статье рассматриваются теоретические основы формирования лидерской позиции у будущих учителей.

**Abstract.** The article deals with the formation of a basis in theory leadership position in the future teachers.

**Ключевые слова:** учитель, формирование, лидер, позиция, педагогические условия

**Keywords:** teacher, the leader's position, pedagogical conditions

В условиях укрепления приоритетов совершенствования профессиональной подготовки специалистов, а в частности будущих учителей, нужно больше внимания уделять формированию лидерской позиции будущего педагога. Именно учитель должен быть тем лидером в образовательной среде, который сможет мотивировать подрастающее поколение к получению знаний.

По специфике профессиональной деятельности учитель выступает как формальный лидер и его лидерская позиция выражается во взаимоотношениях «учитель-ученики», «учитель-коллектив», «учитель-родители», отсюда учитель гуманитарного профиля работает с различным контингентом, различными возрастными группами. Исходя из этого, учитель должен обладать не только практическими знаниями по работе с разновозрастными группами, но и овладеть гибким стилем управления.

Анализ психолого-педагогической литературы по изучению проблем формирования личности лидера показал, что ученые не пришли к единому мнению относительно понимания сущности "лидерская позиция". Это обусловлено тем, что большинство ученых уделяет внимание лидерским качествам, а не более широкому пониманию лидерской позиции.

Наше исследование базируется на научных трудах по проблеме руководства и лидерства (Н. И. Бирюкова, В. В. Бович, Е. В. Кудряшова, с проблемы личностной стороне лидерства (Е. Б. Воронова, А. Г. Ковалев, Е. Богардус и т.д.), по проблеме особенности лидерства в группе и организации (В. И. Власов, Н. В. Голубева, Н. С. Жеребова, А. Н. Жмыриков, Б. И. Кретов, Р. Л. Кричевский, Е. С. Кузьмин, Б. Д. Парыгин, Дж. Берне, М. Макколл, Л. Понд, Р. Стогдилл, Ф. Фидлер и др) по проблеме руководства и лидерства в

образовании (В. Ф. Ануфриева, В. Беннис, М. Ломбардо, Н. Ф. Маслова, Д. Сиско и Х. Россель и др.)

Для нашего исследования наибольший интерес представляют работы в области: ценностно-ориентационной подхода подготовки специалистов (З. И. Васильева, Т. Г. Галактионова, А. Г. Гогоберидзе, М. Ф. Глухова, Л. А. Григорьева, С. Ю. Гуревич, А. В. Гуторова, Л. В. Даниленко, В. А. Слостенин, Л. А. Струценко, Е. П. Тарасова и др); научно-методического обеспечения подготовки научно-педагогических кадров, их профессионально-личностного развития и саморазвития (М. А. Белоконь, Н. И. Загузов, И.А. Колесникова, В. Я. Нечаев, З. И. Рябикина, Ю. В. Соляников, А. В. Шабанова, А.П. Шапошникова, Т. Т. Щелевой и др).

На основании теоретических материалов было установлено, что под лидерством понимают отношение доминирования и подчинения, влияния и систему межличностных отношений коллективе или отдельной группе, что должно (направленные) на достижение цели. Под лидерством понимают члена коллектива, который признает превосходство в статусе и в принятии решений. также спорным оказалось и само понятие "позиция". Поскольку не единого данного понятия, то в исследовании мы использовали собственное, которое по нашему мнению более логичное его формулирует в рамках нашей работы. Позиция - это система ценностей, установок и мотивов, которые влияют на мировоззрение и действия лица в конкретной ситуации [2].

Движущими силами процесса формирования лидерской позиции личности является противоречие между знаниями и социальным опытом человека. Основой связи между знаниями и поведением гражданина жизненный опыт человека. Его развитие осуществляется через личностное отношение. С точки зрения Н. Е. Щурковой [7], там, где нет личностного отношения, опыт не усваивается, а воспринимается только информация, в отношении человека к окружающему и в его опыте ничего не меняет, а значит, не может повлиять на его лидерскую позицию. Вне личностного отношения можно передать внешние формы взаимодействия людей, привычки, навыки, но не духовность.

Активной формой проявления личностного отношения является деятельность. Воспитательная эффективность деятельности при формировании лидерской позиции зависит прежде всего от ее направленности, от того, чьи интересы преследует человек. Накопление индивидом опыта обеспечивает ему своеобразную базу для проявления себя как личности во взаимодействии с окружающей действительностью, а в целом для проявления своей лидерской позиции.

Анализируя психолого-педагогическую литературу, мы вывели само понятие лидерская позиция учителя, которая приемлема и к будущим учителям общественно-гуманитарного профиля. Итак, лидерская позиция будущего учителя общественного гуманитарного профиля - это система ценностей, установок и мотивов, которые реализуются в педагогической деятельности, в

умении управления, организации, взаимодействия и влияния в конкретной социальной группе в образовательном среду.

Лидерская позиция формируется в рамках общей позиции и по мере развития личности занимает все более значимое, ведущее место в ее структуре. Она характеризует личность с точки зрения способа и характера взаимоотношений индивида с определенной действительностью [3].

Проявлением лидерской позиции личности является ее отношение к обществу, деятельности, людям, самому себе. Под отношением большинство психологов и педагогов понимают психологический феномен, объединяющий в себе результаты познания конкретного объекта действительности, все эмоциональные отклики на этот объект, а также поведенческие ответы на него.

Некоторые ученые исследуя проблему лидерства, не выделяют вообще вопрос лидерской позиции, или отождествление с понятием позиции руководителя или отношением (высказывания своего мнения) члена коллектива к конкретной ситуации. Но мы считаем, что лидерская позиция - это не процесс руководства или принимаемые решения в конкретной ситуации, а это процесс внутреннего социально-психологического отношения.

Учитывая это нами были выделены основные подходы к изучению лидерской позиции:

- Отождествление лидерской позиции с лидерскими качествами. Этот подход в основном присущ советским и некоторым постсоветского представителям. Основа которого заключается в том, что феномен позиция рассматривается, как одна из качеств лидера.

- Ситуационный подход - который утверждает, что лидерская позиция имеет ситуационный характер и не имеет устойчивого закрепления в лидера. Но данный подход выделяю позицию из качеств присущих лидеру и делает ии значительно шире.

Но вот мы в своём исследовании пытаемся показать, что лидерская займу и в т.ч. лидерская позиция будущего учителя является устойчивой особенностью лидера, которая формируется и нет ситуационный характер, и значительно более широким понятием по сравнению с лидерскими качествами.

Лидерские позиции на разных возрастных этапу развития личности имеет различные уровни форсированности. И именно на этапу профессиональной подготовки лидерские позиции формируется более интенсивно. Поэтому во время нашего исследования мы сгруппировали признаки лидерской позиции в четыре компонента, которые по нашему мнению, эффективно обеспечивают лидирующие позиции будущих учителей социально-гуманитарных специальностей:

Мотивационный компонент - признаков: наличие мотивации на достижение успеха; уверенность в себе; стремление к самовыражению и самореализации.

Эмоционально-волевой компонент включает в себя такие признаки эмоционально-позитивное самочувствия, уравновешенность, наличие волевых качеств.

Управленческого-компонентные признаки: умение организовывать коллектив; умение принимать правильное решение; готовность брать на себя ответственность.

Личностный компонент: влияние на других; творческое мышление; коммуникативные способности.

Формирование лидерской позиции будущих учителей социально гуманитарных специальностей происходит за счет внутренней мотивации самого лидера и приобретенных им знаний, умений и установок и ценностей.

Учитывая это нами были сформированы следующие педагогические условия, способствующие формированию лидерской позиции будущих учителей социально гуманитарных специальностей, а именно:

- обеспечение мотивационно-ценностной установки к лидерству;
- привлечение будущих учителей гуманитарного профиля к личностно значимой и творческой деятельности заключительным результатом которой должна стать коллективно-творческое дело;
- использование элементов тренинговых технологий с целью формирования лидерских качеств.

### Библиографический список

1. Артамонова Е.И. Философско-педагогические основы развития духовной культуры учителя: автореф. дисс. док. пед. наук. - М., 2000.- 40 с.
2. Бех І.Д. Виховання особистості: У 2 кн. - Кн. 2. Особистісно орієнтований підхід: теоретико-практичні засади. - К.: Либідь, 2003. -344 с.
3. Братусь Б.С. Аномалии личности. - М.: Наука, 1988. - 301 с
4. Ведерникова Л.В. Подготовка педагога как творческого
5. Исаев И.Ф. Теория и практика формирования профессионально-педагогической культуры преподавателя высшей школы. -М.Белгород, 1993. - 218 с.
6. Маркова А.К. Психология профессионализма. - М., 1996. - 306 с.
7. Щуркова Н. Е. Вы стали классным руководителем: методический материал . - М. : Педагогика, 1986. - 112 с.

УДК 316.61

Н. В. Султанова

Николаевский национальный университет им. В. А. Сухомлинского, Николаев, Украина

## СЕМЬЯ В СИСТЕМЕ ВОСПИТАНИЯ И СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ (XX – НАЧАЛО XXI ВЕКА)

**Аннотация.** В статье представлен историко-педагогический аспект проблемы социализации детей в семье на протяжении XX – нач. XXI столетий; подчеркнута роль семьи как первичного института социализации ребёнка; раскрыты ретроспективные аспекты теоретико-прикладных функций семьи и их трансформации на протяжении указанного периода. Автор указывает на недостатки воспитательного влияния на детей в современных семьях, затрагивает проблему ослабления их социализирующей роли.

**Abstract.** The socio-cultural transformation of Ukrainian society on the verge of XX – XXI century affects differently on the socialization of the children in family. The problem of ensuring the transmission of tradition, assimilation, storage and use of social experience, vision and values is becoming especially topical. The problem of the factor of socialization in the modern family appears extremely acute. The aim of the article is to highlight and justify theoretical and applied principles of family roles in socialization in period XX – early XXI century.

**Ключевые слова:** семья, социальный институт, социализация, семейное воспитание, воспитательные процессы, факторы социализации

**Keywords:** family, social institution, socialization, family upbringing, educational processes, factors of socialization

Социокультурная трансформация украинского общества на рубеже XX – XXI столетий по-разному сказывается на процессе социализации ребенка в семье. С одной стороны, современные требования к развитию, воспитанию и обучению подрастающего поколения констатируют повышение его общего и духовного уровня, расширение кругозора, формирование адаптационных способностей к новым социальным реалиям, с другой, определенные изменения в украинском обществе, девальвация нравственных ценностей семьи, нарушение гуманистических принципов коммуникации, мышления и поведения затрудняют процесс социализации, замедляют накопление ребенком социального опыта, осознания и восприятия ценностных семейных ориентиров. Особую актуальность в этом контексте приобретает преемственность поколений (передача традиций, усвоения, сохранения и использования социального опыта, мировоззрения и ценностных установок). Чрезвычайно остро встает проблема социализирующей роли современной семьи. Необходимость изучения опыта семейного воспитания, передачи традиций влияния на растущую личность актуализируют проблему исследования и внедрения в педагогическую практику успешного опыта социализации детей в семьях XX века.



Вопрос определения сущности социализации, исследование особенностей ее протекания в условиях семьи изучали педагоги, психологи, социальные педагоги, в частности: Г. Андреева, А. Беспалько, И. Бех, И. Богданова, Н. Дембицкая, И. Зверева, А. Капская, В. Москаленко, И. Мудрик и др.

Изучению роли семьи как первоначального института социализации ребенка посвящены работы М. Аккермана, Т. Глуховой, А. Гускаленко, Т. Кравченко, Т. Крюковой, А. Смирновой и др. Исследователи единодушны в том, что надлежущая реализация семьей соответствующих функций возможна при условии осознания родителями своей роли агентов социализации; наличия у них широкого ролевого репертуара, который обеспечил бы представление детей о ближайшем социальном окружении, побудил к добровольному воспроизводству ними социальных отношений, ценностных ориентаций [3]. На роль семьи в социализации личности также указывали Т. Парсонс, Р. Бейлз, Дж. Мид, И. Кон.

В то же время в значительной степени вне поля зрения учёных остается вопрос изучения и внедрения в условиях современной украинской семьи ретроспективного опыта ее социализирующей роли в течение XX века.

Целью статьи является выявление и обоснование теоретико-прикладных основ социализирующей роли семьи XX – начала XXI века.

Напомним, что процесс социализации личности становится сегодня предметом исследования широкого круга гуманитарных и социальных наук, каждая из которых раскрывает свои специфические механизмы, способствующие осознанию этого процесса как многоуровневого и многоаспектного явления. Как научная категория социализация впервые рассматривалась американским социологом Ф. Гиддингсоном в авторской работе «Теория социализации» (1887 г.). Ученый предложил трактовать понятие социализации в дискурсе процесса развития социальной природы человека. В середине XX века социализацию признали самостоятельной, междисциплинарной областью исследования, которая подчеркивала место и роль социального воспитания человека в детстве, а также подростковом и юношеском возрасте.

На педагогический аспект социализации еще в начале XX века указывал немецкий философ и педагог, основатель социальной педагогики П. Наторп. В своем труде «Социальная педагогика (1899 г.)» автор впервые определяет сущность социализации, которая состоит в формировании личности человека в сотрудничестве с другими людьми. Сегодня ведущей идеей многих исследований в указанном контексте общественной жизни является положение о том, что социализация – это исторически обусловленный процесс развития личности, присущий определенному обществу, способствующий становлению представлений индивида и усвоению им ценностей, норм, установок, образцов поведения в процессе жизнедеятельности. Его результатом является активное воспроизведение личностью приобретенного социального опыта в своей деятельности и общении. Социализация может происходить в условиях как воспитания, то есть целенаправленного формирования личности, так и стихийного воздействия на личность [2].

В педагогических исследованиях социализация определяется как процесс вхождения индивида в социальную среду, усвоения им социальных влияний, приобщения его к системе социальных связей (Т. Андреева); социальной адаптации человека, реализации способности к бытовому (физическому), нравственному, социальному выживанию в имеющихся, ожидаемых или непредвиденных обстоятельствах, готовность выбрать верные способы существования, сохраняя свою активную позицию (Б. Вульф); процесс передачи ребенку социального опыта, который включает общественные представления, идеалы, ценности и нормы, алгоритмы форм поведения с целью формирования у него необходимой совокупности социальных ролей (Н. Лавриченко).

Социальные педагоги рассматривают социализацию как двуединый процесс, который, с одной стороны, предполагает адаптацию к социальной среде, усвоение его норм и ценностей, а, с другой, – активную деятельность, включение в социальную среду, способность создавать что-то новое (О. Беспалько, Г. Лактионова, А. Капская, Ж. Петрочко, И. Пинчук). Социализация неразрывно связана с индивидуализацией личности: не существует одинаковых процессов социализации, индивидуальный опыт каждой личности является уникальным и неповторимым.

В контексте социализирующего процесса осуществляется социальное воспитание, которое трактуется как создание условий, обеспечивающих овладение и усвоение подрастающим поколением общечеловеческих и специальных знаний, социального опыта с целью формирования у него социально-позитивных ценностных ориентаций [1].

Еще в первой половине XX века А. Макаренко писал, что воспитание является процессом социальным в самом широком смысле; воспитывает все: люди, вещи, явления, но, прежде всего и больше всего, – люди. Из них на первом месте – родители и педагоги. Со всем сложнейшим миром окружающей действительности ребенок входит в бесконечное число отношений, каждое из которых неизменно развивается, переплетается с другими отношениями, усложняется физическим и нравственным ростом самого ребенка.

Осознание социализации как явления общественной жизни обусловило выделение суждений и выводов, на фоне которых происходит действие общественных норм, ценностей и институтов в рамках феномена семьи. Социализация ребенка в пределах институализированного влияния семьи, осуществляется путем его приучения к социальным ролям и гендерному поведению, усвоению им позитивных мотиваций и принятых в семье ценностей и установок.

Таким образом, «семейная социализация», по мнению А. Антонова и В. Медкова, может трактоваться двояко: с одной стороны, как подготовка к будущим семейным ролям, а, с другой стороны, как влияние оказываемое семьей на формирование социально компетентной, зрелой личности.

Проводником социализирующих процессов выступает родительская семья. Она занимает главное место в нравственном формировании личности,

берет с первых дней жизни ребенка на себя заботу о его воспитании, семья дает детям первоначальные знания об окружающем мире, вырабатывает определенные представления и навыки, помогает осуществлять контакты с другими людьми [7].

Семья выступает в качестве ведущего микрофактора социализации ребенка, поскольку является его природной средой на первичной стадии, источником материальной и эмоциональной поддержки. С первых дней появления ребенка на свет семья призвана готовить его к жизни, обеспечить в домашних условиях разумную организацию его жизни, помочь усвоить положительный опыт старших поколений, приобрести собственный опыт поведения и деятельности.

Институт семьи исследуется с точки зрения разных отраслей и наук. Именно поэтому ученые не единодушны в своих определениях, относительно этого понятия. Так, социологи (С. Голод, В. Медков, А. Харчев и др.), а также психологи (Н. Алексеева, В. Ермаков, И. Кисарчук, В. Семиченко и др.) трактуют семью как малую социальную группу, основанную на браке или кровном родстве, члены которой взаимодействуют ради удовлетворения своих интересов и потребностей. Исследователи в области демографии (В. Головенько, И. Курило, П. Шевчук) рассматривают семью преимущественно как совокупность лиц, объединенных семейными связями, которые совместно проживают, формируют семейный бюджет. Для более глубокого понимания сути социализирующего влияния семьи процитируем социолога А. Харчева: «Семья – исторически конкретная система взаимоотношений между мужчинами и женщинами, между родителями и детьми, малая группа, члены которой связаны брачными или родственными отношениями, общностью быта и взаимной моральной ответственностью, социальная необходимость которой обусловлена потребностью общества в физическом и духовном воспроизводстве населения» [9, с. 75]; семья представляет собой сложную систему отношений, объединяя не только супругов, но и их детей, а также родственников или юридически приравненных к ним людей; семья – важнейшая форма организации личностного быта, основанная на супружеском союзе и родственных связях; это малая социальная группа общества, которая выполняет ряд серьезных функций, важных как для членов семьи, так и для общества в целом [6].

Для ребенка в течение всего периода его развития и становления как личности, семья является наиболее значимой микрогруппой, а, следовательно, и фундаментальным общественным институтом. По убеждению А. Кононенко, «семья это не только первый, но и самый главный, незаменимый институт социализации ребенка первых лет жизни» [4, с. 146].

По мнению Т. Андреевой, Т. Кравченко на социализацию ребенка в семье влияют такие факторы, как состав семьи (структура семьи как единство функционирования ее членов); позиция ребенка в семье – ее роль в семье, которая может быть при внешнем сходстве (жизнь в семье) различной; основ-

ные (реальные) «воспитатели-социализаторы», то есть те члены семьи, которые осуществляют наибольшее влияние на него благодаря основному уходу, и те, кто является для ребенка большим авторитетом, на кого он больше хочет быть похож; стиль воспитания, который можно рассматривать как доминирующий стиль основного «воспитателя-социализатора» (например, матери), вспомогательных «социализаторов» (отца, бабушки, дедушки); личностный, нравственный и творческий потенциал семьи. К нему относится вся совокупность положительных качеств взрослых членов семьи – нравственных, волевых, эмоциональных, интеллектуальных, культурных, познавательных и творческих личностей [3; 7].

Уникальность семьи состоит в создании индивидуальной мотивации к удовлетворению общественных потребностей, что является условием существования общества вне зависимости от исторической эпохи. К традиционным (специфическим) функциям семьи относятся: рождение (репродуктивная), содержание детей (экзистенциальная) и функция воспитания детей (социализирующая). Неспецифические функции семьи также в определенной степени влияют на социализацию ребенка, они связаны с накоплением и передачей собственности, статуса, организацией производства и потребления, ведением домохозяйства, организацией отдыха и досуга, заботой о здоровье и благополучии членов семьи и другие. Эти функции освещают исторический характер связи между семьей и обществом, раскрывают картину того, как происходит рождение, содержание и воспитание детей в семье. Поэтому семейные изменения, которые влияют на процесс социализации ребенка, заметны в первую очередь при сравнении неспецифических функций на разных исторических этапах: в новых условиях они модифицируются, сужаются либо расширяются. В начале XXI века социальные институты все больше берут на себя функции образования и воспитания (школа и детский сад), защиты и охраны (армия), питания, изготовления одежды и организации досуга (сфера обслуживания) членов семьи.

В течение XX века семья выступала основной единицей производства. Сегодня же большинство членов семьи работают по найму, а государство рассматривает семью в основном в контексте сферы потребления. Функция передачи статуса, ранее целиком закреплённая за семьей, сегодня изменилась. В условиях большей социальной мобильности семья может обеспечить стартовые возможности для продвижения, все остальное – образование, квалификация, деловые способности – в руках индивида [5]. Итак, в ретроспективном спектре социализирующей роли семьи мы видим трансформацию её функций, потерю определенных ценностей и появление других ориентиров, в соответствии с новым социальным условиям.

Однако, в XXI веке наряду с учреждениями образования, общественными и религиозными организациями, семья была и остается одним из основных общественных институтов социализации человеческого индивида. Выступая для ребенка с первых лет его жизни первичной ячейкой социализации,

удовлетворяя его жизненные потребности, семья формирует личность через воспитание посредством специфической целенаправленной активности.

Важность семьи в социализации ребенка заключается в том, что здесь растущая личность получает не только уроки «абстрактной социальности», но и привлекается в те социальные отношения, которые формируют содержание ее внутренней культуры, способствуют социальному становлению в том числе [3]. При этом предпочтения семьи, участие ее членов в общественной жизни, мера морально-эмоциональной окраски могут способствовать как целенаправленной, так и стихийной социализации, поддерживать позитивную направленность этого процесса или, наоборот, вызывать его деструкцию. Последнее происходит из-за неспособности семьи адаптироваться к условиям социума, нарушения структуры семейных ролей, исповедования родителями ложных ориентаций как относительно общества (его ценностей, норм, моделей жизнедеятельности), так и относительно воспитания ребенка (Н. Викова, Т. Глухова, Э. Эйдемиллер, З. Кисарчук, В. Кравец и др.).

Следовательно, социальные трансформации, происходившие на рубеже XX – XXI веков привели к духовному обеднению подавляющей части семей, увеличение рабочей и бытовой занятости взрослых членов семьи. Рост безработицы объективно ограничивает материальные возможности семьи. Следствием всего этого является падение уровня жизни семей, тревожная атмосфера в доме, роста конфликтности во взаимоотношениях, жестокость в отношении детей. В начале XXI века семья перестает выполнять свои институциональные функции в обществе.

Анализируя влияние семейного воспитания на социализации ребенка в течение XX века необходимо учитывать несколько аспектов, во-первых, специфические особенности трансмиссии (передачи) культурных ценностей от поколения к поколению в украинском обществе в этот период (имеется в виду величина различий в условиях жизни и в ценностных ориентациях родительского поколения и поколения детей, которые способствуют более-менее полному восприятию или отрицанию детьми жизненных установок родительской семьи). Во-вторых, амбивалентность родительских чувств и их социально-психологические последствия. Так, детоцентризм общественной психологии Новейшего времени означал усиление заботы о детях, констатируя при этом ограничение их внутренней свободы, и, как следствие, принудительную инфантилизацию. Следствием этого является равнодушие и социальная безответственность современной молодежи, на что жалуются родители, не понимая связи таких характеристик детей с их собственной воспитательной тактикой. В-третьих, следует учитывать такой аспект, как многочисленные и неисследованные компенсаторные механизмы самой социализации, которые уравнивают или же сводят на нет многие воспитательные усилия. Например, эффект встречной «ролевой дополнителности», когда ребенок, имея перед глазами хороший родительский пример, всё же не вырабатывает у себя соответствующих навыков, так как родители все делают сами, и семья не имеет потребности в активности ребенка.

Однако, как указывает И. Кон, разговоры об отмирании семьи не учитывают трех важнейших обстоятельств. Во-первых, только непосредственная родительская ласка и забота могут обеспечить то эмоциональное тепло, в котором так нуждается ребенок, особенно в первые годы жизни. Во-вторых, семья представляет собой первичную группу, в которой осуществляется интимный контакт не только детей и родителей, но и детей различных возрастов между собой. В семье дети постепенно приобщаются к сложному миру взрослых. Автор указывает, что воспитанники даже самых лучших дошкольных детдомов отстают в некоторых аспектах от детей того же возраста, воспитывающихся в семье. По мнению И. Кона, причина кроется в том, что они практически изолированы от откровенных разговоров взрослых и это затрудняет их ознакомление с некоторыми сторонами жизни: отношения между взрослыми на работе, цена денег и т. д. В-третьих, родительские чувства и забота о детях – естественные человеческие чувства, обогащающие индивида как личность [7].

По убеждению Н. Ляшенко процесс социализации ребенка происходит под нормативным или информационным воздействием. Чем выше сплоченность семьи, тем эффективнее нормативное воздействие. Сплоченность предполагает ценностное единство, приоритеты семьи, подчинение интересов индивида семейным нормам. Отсутствие сплоченности, дезорганизация семьи, что прослеживается на современном этапе, открывают двери для внесемейных воздействий. Нормативное воздействие в семье принимается индивидом, чтобы сохранить свой межличностный статус и получить одобрение от других. При информационном воздействии семьи индивид разделяет семейную картину мира, принимает ее как истинную, но не ищет обязательного одобрения со стороны других [5].

Поэтому семьи «XX века» и «современные» различаются между собой по соотношению нормативного или информационного влияния в процессе социализации.

Вместе с этим, среди различий, влияющих на социализацию детей в семье, как указывает Т. Андреева, следует отметить соотношение детей и тех взрослых, которые заботятся о них, развивают и воспитывают в семьях исторически недавнего прошлого (XIX, XX веков и современных семьях). Ретроспективный анализ семейного воспитания детей констатирует тот факт, что в привилегированных слоях общества (дворянства и высшей аристократии) в XIX веке многодетность не мешала высокому уровню образования выходцев из этих семей. Каждый ребенок обогащался интеллектуальным, эмоциональным и, прежде всего, нравственным опытом нескольких взрослых из разных слоев населения – родителей и прародителей, гувернеров и учителей, дядек (воспитателей) и няни (не считая обслуживания быта – повара, горничных, конюхов, дворников и т. д., а также материального обеспечения трудом крепостных). В современной же городской нуклеарной семье число взрослых-«опекунов» более чем вчетверо превышает число детей, часто засчет однодетности и всё чаще в

публикациях научного и популярного жанра подчеркиваются негативные аспекты социализации детей в многодетных семьях [7].

Таким образом, анализ историко-педагогической мысли, воспитательных семейных традиций XX века констатирует ряд глобальных кризисов на пути социализации ребёнка в семье: кризис возрастной идентификации молодежи и подростков, рост незарегистрированных браков и внебрачных рождений, кризис репродуктивного поведения несовершеннолетних, отказы от новорожденных, рост социального сиротства, увеличение юношеской делинквентности, самоубийств, проституции и тому подобное.

Уменьшение воспитательной роли семьи происходит как следствие передачи семьей функции социализации специализированным институтам воспитания и образования.

Капиталистическое производство в конце XX века характеризуется разрушением семейного производства, это приводит к потере авторитета – наставничества родителей. Семейное производство подчеркивает взаимную зависимость детей и родителей. Родители заинтересованы в воспитании детей, как наследников семейного производства, как будущих работников, которые смогут поддержать их в пожилом возрасте. Для детей родители – авторитетные учителя, которые к тому же любят их и лично заинтересованы в их успехах. Сегодня родители и дети – конкуренты на рынке рабочих мест. Родители не имеют возможности проявить себя в качестве воспитателей в серьезной трудовой деятельности, а только во время отдыха или при выполнении домашних бытовых обязанностей. Резко уменьшилась экономическая заинтересованность родителей в рождении детей-помощников. Конкуренция родителей и детей, девальвация прежних профессиональных навыков и умений снижает авторитет старших поколений.

Среди негативных особенностей социализации в семье в начале XXI века становится продление ее срока. Затягивание учебы и ученичества без настоящего труда ставит подростков и молодежь в маргинальное состояние «не дети, но и не совсем взрослые». Все это сопровождается финансово-экономической несостоятельностью. Пролонгация социализации, отсрочка социального признания взрослости резко противостоит процессу акселерации (ускоренного физического развития и полового созревания). Отсюда идет нагромождение острых социальных проблем материнства несовершеннолетних, сексуальная распущенность, отказ от новорожденных родителями-подростками, сексуальное насилие, рост разводов из-за социальной неподготовленности к родительских ролей и т. д. [5].

Однако, эти и другие факторы, которые в начале XXI века способствовали ограничению социализирующего влияния родительского воспитания на личность ребенка, тем не менее, не уменьшают сегодня значение формирующих влияний семейной среды на формирование отношения ребенка к миру и к другим людям, значение системы ее базовых установок и ценностей, общей направленности и самосознания личности, развития ее способностей и основ характера.

Перспективами для дальнейших исследований считаем изучение проблематики, связанной с усилением влияния средств массовой информации на социальное развитие подростков, а также успешности социализации детей средствами учебно-воспитательного процесса.

### Библиографический список

1. Актуальні проблеми соціально-педагогічної роботи (модульний курс дистанційного навчання) / А. Й. Капська, О.В. Безпалько, Р. Х. Вайнола; Заг. ред. : А. Й. Капської. К. : Наук. Світ, 2002. – 164 с.
2. Богданова І. М. Соціальна педагогіка : навчальний посібник / І. М. Богданова – К. : Знання, 2008. – 343 с.
3. Кравченко Т. В. Соціалізація дітей шкільного віку у взаємодії сім'ї і школи : [монографія] / Т. В. Кравченко. – К. : Фенікс, 2009. – 416 с.
4. Кононко О. Л. Соціально-емоційний розвиток особистості (в дошкільному дитинстві) : навч. посіб. для вищ. навч. закладів / О. Л. Кононко. – К. : Освіта, 1998. – 225 с.
5. Ляшенко Н. О. Соціологія сім'ї: навчальний посібник у двох томах. Том 1. Розділ ІV. Харків : Центр навчальної літератури, 2009. – С. 120 – 167.
6. Психологія сім'ї: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів / Помиткіна Л. В. [та ін.]. – К. : Вид-во нац. авіа. ун-ту «НАУ-друк», 2010. – 270 с.
7. Семейная социализация. Семейная психология : учеб. пособие / Т. В. Андреева – СПб. : Речь, 2004. – 264 с.
8. Соціальна педагогіка: теорія і технології : підручник / за ред. І. Д. Звереві. – К. : Центр навчальної літератури, 2006. – 316 с.
9. Харчев А. Г. Брак и семья в СССР / А. Г. Харчев. – М. : Мысль, 1979. – 312 с.



УДК 378.14+372

К.В. Тамбовская

ЮНПУ им. К.Д. Ушинского, Одесса, Украина

**ОСОБЕННОСТИ И СТРУКТУРА ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ  
КУЛЬТУРЫ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ**

**Аннотация.** В статье рассмотрены особенности и структура интеллектуальной культуры будущего учителя начальной школы. В современной психолого-педагогической науке проблемы формирования интеллектуальной культуры студентов тесно связанные с вопросами интеллектуального развития способностей личности. Интеллектуальная культура является результатом интеллектуального воспитания и развития личности студента.

**Abstract.** The article deals with peculiarities and structure of the intellectual culture of future primary school teachers. In the modern psychological and pedagogical science problems of students' intellectual culture formation are closely connected with issues of intellectual development of personal abilities. The intellectual culture is a result of intellectual upbringing and development of students' personality.

**Ключевые слова:** интеллектуальная культура, профессиональная подготовка

**Keywords:** intellectual culture, culture, intelligence

Современный этап экономического развития нашего общества характеризуется коренными изменениями технологического базиса общественного производства, становлением и развитием экономики, основанной на знаниях. Особое значение в этом процессе принадлежит общей профессиональной культуре личности, и такой его составляющей, как интеллектуальная культура, поскольку степень развития интеллектуального труда и его долевого участия в производственных процессах становятся важнейшими факторами, определяющими конкурентоспособность страны в мировой экономике. В условиях кардинальных изменений социально-экономических отношений и интеграции Украины в общеевропейский образовательный контекст, профессиональное образование нацеливается на обеспечение самореализации личности, рост социальной значимости и престижности знаний, формирование интеллектуального потенциала нации как наивысшей ценности общества.

Зарубежные и отечественные ученые в области педагогики и психологии исследуют вопросы интеллектуального развития и интеллектуальной культуры личности (Д. Брунер, Ж.-Ж. Пиаже, Б. Скиннер, Р. Стернберг, Г. Холл, Л. Выготский, Ю. Гильбух, В. Дружынин, Л. Занков, И. Зязюн, В. Давыдов, Б. Ельконин, Г. Костюк, З. Калмыкова, Н. Менчинская, В. Паламарчук, С. Рубинштейн, А. Савченко, С. Сысоева, В. Талызина, М. Холодная, И. Якиманская и другие). Вопросам становления интеллектуальной культуры посвящен ряд диссертационных исследований, в том числе, Ю. Заника, И. Захаровой, А. Мытника и других.

Как известно, успех в формировании культуры мышления учащихся зависит от уровня эффективности профессиональной подготовки учителя, общего уровня его профессиональной культуры, поэтому не праздный интерес вызывает проблема развития интеллектуальной культуры будущего учителя, а также ее составляющих.

Анализ литературы по проблеме исследования (А. Алексюк, С. Захарова, И. Ладенко, В. Лозовая, А. Мытник Е. Сквин, М. Чошанов и др.) показал, что интеллектуальная культура – это уровень развития личности в сфере интеллектуальной деятельности, в процессе которой осуществляется взаимодействие с окружающим миром, другими людьми, и, как результат, создается нечто новое на объективном или субъективном уровне [3].

Интеллектуальная культура является одним из структурных компонентов личностной культуры, как целостного и системного явления. Она зависит и одновременно влияет на развитие всех подсистем личностной культуры, связанных между собой. Интеллектуальная культура формируется на протяжении всей жизни, однако более интенсивно в пору юности.

В определении данного понятия целесообразным является личностно-деятельностный подход, применение которого к аспекту нашего исследования предполагает такие важные концептуальные положения [1; 3;4]:

- Интеллектуальная культура является одним из структурных компонентов духовной культуры и определяет уровень развития личности в сфере интеллектуальной деятельности.
- Интеллектуальная культура будущего учителя является подструктурой его профессионально-педагогической культуры.
- Культура как таковая не наследуется биологически, но приобретает в ходе обучения. Она представляет собой субъектно-личностное измерение исторического процесса, его творческое начало.
- Интеллектуальная культура является своеобразной характеристикой личности, в которой просматривается широкая общая эрудиция, система знаний в определенной области науки, гибкость и оперативность умственных действий, высокий уровень творческого мышления, стабильно высокая познавательная активность и самостоятельность.

Таким образом, интеллектуальная культура рассматривается нами как личностное образование и определяться исходя из этимологии понятий «интеллект» и «культура», учитывает специфику профессионально значимых черт личности, предусматривает реализацию когнитивной, регулятивной, коммуникативной и конституционной функций в системе профессиональной деятельности и сфере личной жизни, предоставляет возможность осознания ее через сферу интеллектуальной деятельности.

В контексте нашего исследования принципиальным является культурологический подход, который определяет направленность профессионально-педагогической подготовки учителя на становление его личности как субъек-

та культуры через включение в процесс культурного творчества в ходе профессиональной деятельности.

Сложность структуры и содержания интеллектуальной культуры предопределяют необходимость выделения основных ее показателей, отражающих ее сущностные характеристики. В научной литературе усматриваются такие основные показатели, характеризующие интеллектуальную культуру будущего учителя, как способность анализировать психолого-педагогическую литературу, разные педагогические концепции, подходы к начальному образованию, а также давать им оценочные характеристики. Не менее важным показателем является умение проектировать обучение интеллектуально одаренных учеников младшего школьного возраста [1].

Основываясь на этих соображениях, мы определили содержание интеллектуальной культуры будущего учителя как системы познавательного, мотивационно-эмоционального, деятельностного и регулятивного компонентов, которые в совокупности отражают, с одной стороны, структуру интеллектуальной деятельности, а с другой – возможность реализации основных функций интеллектуальной культуры в профессиональной и личной сферах.

Познавательный компонент включает – учебные и профессиональные интересы, стойкие познавательные потребности в знаниях и способах овладения информацией о содержании педагогической деятельности; систему знаний и умений о психофизиологических особенностях личности, теорий и методик осуществления учебно-воспитательного процесса, форм и методов обучения и воспитания интеллектуально одаренных учеников; стратегий обучения одаренных учеников (углубление, обогащение, ускорение, дифференциация, индивидуализация, проблемное обучения и т. п.); интеллектуальные способности; способность будущего учителя составлять вместе с воспитанниками перспективную программу интеллектуального развития личности и группы.

Мотивационно-эмоциональный компонент всесторонне характеризует отношение будущего учителя к педагогической деятельности. Он включает мотивы, потребности и ценности, опосредуется уровнем общей эрудиции, возможностью применения стратегий обучения одаренных учеников в процессе преподавания учебных предметов начальной школы; стойкостью интересов к познанию нового, необычного.

Деятельностный компонент предполагает компетентное использование будущим учителем полученной системы знаний, умений и навыков в период педагогической практики. Он включает: потребность в педагогической деятельности, активную позицию в овладении знаниями о педагогической профессии, о правилах общения; стабильное эмоциональное состояние; способность использовать методики диагностирования интеллектуальной и других видов одаренности; научно обоснованные методы обработки результатов диагностики; способы организации научного исследования по проблемам развития одаренности учеников.

Регулятивный компонент характеризуется степенью уверенности в преодолении трудностей в овладении педагогической деятельностью. К нему относятся: знания принципов и правил самообразования, самовоспитания, самосовершенствования; умение усовершенствовать профессионально значимые качества.

Итак, на основе изучения особенностей интеллектуальной культуры структуры интеллектуальной культуры будущего учителя начальной школы, сделан вывод о необходимости рассмотрения этого феномена как сложного динамического образования, которое предусматривает наличие системы профессионально значимых (психолого-педагогических, профессиональных, методических) знаний, умений и навыков, приобретенного опыта и личностных качеств, которые обеспечивают его эффективное взаимодействие с учениками. Согласно этому подходу к структуре интеллектуальной культуры будущего учителя нами отнесено: мотивационно-эмоциональный, познавательный, деятельностный и регулятивный компоненты, каждый из которых характеризуется своими показателями и определяет успешность реализации будущим учителем деятельности в профессиональной и личностных сферах. Полученные данные являются основанием для разработки технологии формирования у будущего учителя начальной школы интеллектуальной культуры.

### Библиографический список

1. Годовникова, Л. В. Формирование интеллектуально-нравственной культуры учащихся в системе образования / Л.В. Годовникова, В.И. Можевитина // Актуальные проблемы биологии, медицины и экологии : Сб. научн. работ. – Томск, 2004. – Вып. 1. – С. 12-18.
2. Захарова, І. О. Формування інтелектуальної культури старшокласників засобами математики / І.О. Захарова : Автореф. дис... на соиск. уч. ст. кандидата пед. наук : 13.00.01 – «теорія та історія педагогіки». – Луганск, 1999. – 24с.
3. Митник О. Діагностична основа розвитку інтелектуальної культури вчителя / Олександр Митник // Початкова школа. – 2008. – № 1. – С. 40-46.
4. Холодная, М.А. Психология интеллекта. Парадоксы исследования / Марина Александровна Холодная. – [2-е изд., перераб. и доп.] – СПб. : Питер, 2002. – 450 с.

— • —

Кафедра Медицинского образования. Факультет общественного здравоохранения.  
Медицинский университет – София, Республика Болгария

## ЭТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ САНИТАРНОГО ПРОСВЕЩЕНИЯ

**Аннотация.** Социальная значимость медицинского образования проистекает из единства между интересами индивида и интересами общества в области охраны здоровья. В вопрос нравственного долга и моральной ответственности должен превратиться вопрос охраны и улучшения собственного здоровья индивида. Одной из основных целей медицинского образования является мотивация личности, ориентированной на мероприятия, связанные с изменением окружающей среды и созданием благоприятных условий для здорового образа жизни. А именно индивидуальное поведение, образование и здравоохранение становятся основным ресурсом для здоровья и это является основой стратегии по укреплению здоровья.

**Abstract.** Social importance of health education stems from the unity between the health interests of the individual and the health interests of society. In a matter of moral duty and moral responsibility to become their own health care and control to improve it. One of the main objectives of health education is the motivation of the individual, focused on activities related to the change of environment and creating favorable conditions for the health of life. Namely its individual health education and health behavior is becoming a major resource for health, and this is the basis of the strategy of health promotion.

**Ключевые слова:** моральный долг, моральная ответственность, гигиена поведения, образование, здравоохранение, медицинское самообразование, укрепление здоровья

**Keywords:** moral duty, a moral responsibility, health behavior, health education, health self-education, health education, health promotion

Еще с древних времен, кроме как интеллектуальному и духовному воспитания, много внимания уделяется санитарному просвещению, основной задачей которого является развитие многосторонней гармоничной личности. Делом нравственного долга и моральной ответственности является забота о собственном здоровье и контроль за его улучшением. Вот почему, контроль над здоровьем является моральной ответственностью не только тех, кто работает в сфере здравоохранения, но и всех членов общества. Велика роль личности, принимающей моральное обязательство повысить свою санитарную культуру и поведение. По словам профессора д-ра Ц.Воденичарова именно индивид становится основным ресурсом здравоохранения и стоит в основе «укрепления здоровья» [2].

Санитарное просвещение является социальным явлением, присущим всем этапам развития человеческого общества. Если забота о здоровье явля-

ется ровесником человечества, то санитарное просвещение является его детищем. В качестве общественной деятельности, оно меняет свое назначение, организацию и свои методы в зависимости от различных этапов развития общества. Санитарное просвещение имеет свои особенности, происходящие из сущности здоровья и меняющиеся в зависимости от отношения к нему, от факторов, определяющих достижения медицинской науки, характера системы здравоохранения.

Моральным долгом является такое отношение людей к общественным обязательствам, когда они совершают поступки сознательно, руководствуясь внутренними нравственными мотивами. Обязательное и соответствующее поведение содержится в моральных нормах. В тесной связи с моральным долгом находится моральная ответственность. Обязанность человека состоит в реализации при конкретных условиях его сознательных нравственных требований, а вопрос его личной моральной ответственности сводится к тому, в какой степени он отвечает этим требованиям. Социальная значимость медицинского образования, единство между интересами здоровья индивида и интересами здоровья общества, ставят перед всеми высокий моральный долг и большую моральную ответственность, связанные с процессом санитарного просвещения. А так как в принципе, процесс воспитания является социальным явлением, так как развивается и находится на службе общества, этот долг и ответственность личности проявляются как две стороны ее поведения: с одной стороны, быть санитарно просвещенной и с другой – помогать санитарному просвещению других [4]. Моральный долг и моральная ответственность должны быть моральным долгом и обязанностью всех членов общества, еще и потому, что не только медицинские работники и педагоги, а каждый человек своим поведением оказывает более или менее положительное или отрицательное влияние на поведение и здоровье других. Санитарное просвещение ведется не только в ходе образования, но и в процессе самовоспитания, не только в организованном потоке, но также и неорганизованно, спонтанно, в общественной среде. Для того, чтобы совершенствоваться, социальная среда, ради санитарного просвещения, должны в первую очередь повышать моральную ответственность каждого человека как носителя санитарного сознания и поведения, связанных со здоровьем. Осознание долга и уровень его реализации зависят от способности человека понять последствия осуществления и соблюдения требований и возможности их выполнения. Так, мера моральной ответственности для отдельных категорий населения и различных социальных ролей личности, разная: одна у ребенка, другая у взрослого; одна у личности в роли пациента, другая - в роли врача; одна у медицински образованного, другая – у медицински неосведомленного. Высока моральная ответственность в области медицинского образования и у тех, кто занимает ключевые позиции в государственных и общественных институтах.

Санитарное просвещение имеет особенности, вытекающие из сущности здоровья и изменения отношения к нему. Его целью является формирование

таких качеств в человеке, которые объективируют его поведение с целью укрепления, защиты и восстановления собственного здоровья и здоровья других членов общества. Такое поведение называют здоровым. В системе социальных отношений оно проявляется в двух формах: во-первых, в «чистом» виде, как поведение человека (в здоровом состоянии или при болезни) при прямом контакте с учреждениями здравоохранения; во-вторых, как особенность поведения личности, вне рамок этих отношений, при выполнении его различных социальных функций и удовлетворения своих физиологических потребностей. Понятием санитарного просвещения обозначают поведение, степень воспитания человека, группы, общества т.е. результаты воспитательного процесса. В этом смысле и оценки: «воспитанный», «невоспитанный», «образованный, но невоспитанный».

Как процесс, образование в области здравоохранения происходит двумя способами: во-первых, в качестве отдельного вида дифференцированной, организованный, целеустремленный педагогической деятельности; во-вторых, как спонтанный, непредумышленный процесс формирования здорового образа жизни под влиянием взаимодействия личности с окружающей средой. И в одном, и в другом случае, воспитуемая личность не является пассивным объектом, а проявляет свое отношение и поведение по отношению к образовательной деятельности, т.е. превращается в субъект. Санитарно просвещенная личность своим поведением сама формирует в себе такие ценностные качества, как моральный долг и моральная ответственность.

Моральный долг и моральная ответственность также связаны с медицинским самообразованием. Медицинское самообразование охватывает такие требования к поведению, которые личность сама ставит перед собой и реализует в жизни. В широком смысле, медицинское самообразование формирует медицинское образование в результате отношения личности к влиянию факторов санитарного просвещения в социальной среде. Наряду с формированием таких духовных ценностей, как моральный долг и ответственность, медицинское образование направлено на приобретение навыков и применение этих навыков при поддержании здорового образа и условий жизни. Можно сказать, что медицинское образование осуществляет своеобразный подход адаптивного и позитивного поведения в отношении здоровья. Это позволяет человеку выстраивать полезные модели, связанные с критичностью, творчеством, эффективной коммуникацией и способностью управлять своей жизнью с полезной для здоровья точки зрения [3].

Одной из основных целей медицинского образования является мотивация личности, ориентированной на мероприятия, связанные с изменением окружающей среды и созданием благоприятных условий для здоровой жизни. Следуя определению ВОЗ о том, что «здоровье является состоянием полного физического, душевного и социального благополучия», через санитарное просвещение формируется такое поведение, которое позволяет проводить мероприятия, направленные на предотвращение проблем со здоровьем,

устранение негативных социальных факторов, создание благоприятной психологической атмосферы. Для достижения этих трех видов благополучия необходимо консолидировать усилия всех членов общества [1].

Делом нравственного долга и моральной ответственности является понимание преимуществ и предпосылок медицинского образования, акцентируя на физическом, социальном, эмоциональном и психическом здоровье. Любая эффективная школьная политика следует обратить внимание на санитарное просвещение, которое является важным и значимым ее компонентом. Именно школьная санитарная политика определяет школу как особенно благоприятную среду для условий по укреплению здоровья среди молодых людей. На Международном форуме по образованию в Дакаре, Сенегале, в апреле 2000 года. ВОЗ, ЮНЕСКО и Всемирный банк согласились работать вместе, чтобы способствовать развитию эффективной программы санитарного просвещения.

Учитывая специфические особенности медицинского образования и превращения его в моральный долг и моральную ответственность каждого человека, необходимо использовать различные формы и методы, чтобы решать основные задачи, такие как освоение определенного объема медицинских знаний, формирование санитарной осведомленности, развитие социальных навыков и привычек. Этому способствует тот факт, что санитарное просвещение неразрывно связано с медицинским самообразованием в целях формирования культуры здоровья и здорового образа жизни.

### **Библиографический список**

1. Борисов, В., Попова, С., Георгиева, Л., Шопова, К.. Промоция на здравето, С., АРСО, 1998.
2. Воденичаров, Ц., Зл. Глутникова, Л. Гатева, Иновации в медицинското образование, София, 1997 г., изд. „Акваграфикс“
3. Воденичаров, Ц., и сътр.Иновации в общественото здравеопазване. Реалности и предизкательства. Изд. „Наука и общество“, С., 2012.
4. Попов, Т., Медицинска педагогика, изд. “ЕКС-ПРЕС”- Габрово, 2011.





Государственное казенное специальное (коррекционное) образовательное учреждение Свердловской области для обучающихся, воспитанников с ограниченными возможностями здоровья «Качканарская специальная (коррекционная) общеобразовательная школа», г. Качканар, Россия

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРИРОДНЫХ МАТЕРИАЛОВ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ МОТОРНОГО ПРАКСИСА У ДЕТЕЙ С ДИЗАРТРИЕЙ

**Аннотация.** Один из основных вопросов работы – роль двигательного анализатора в развитии речевой деятельности ребенка. В статье представлены теоретическое обоснование, актуальность, задачи и принципы логопедического воздействия. Описывается коррекционно-развивающая технология формирования моторного праксиса у детей с дизартрией.

**Abstract.** One of the main issues of work – the role of the motor analyzer in the speech of the child. The paper presents a theoretical basis, the relevance, objectives and principles of speech therapy effects. Describes the remedial technology of motor developmental praxis in children with dysarthria.

**Ключевые слова:** моторный праксис, дизартрия, коррекционно-развивающая технология, природные материалы

**Keywords:** motor praxis, dysarthria, correction and developing pedagogical technology, natural materials

Повышение эффективности коррекционной логопедической работы по устранению нарушений речи у детей с клиническим диагнозом «дизартрия» является на данный момент одной из актуальных проблем логопедии. В настоящее время, по данным зарубежных и отечественных исследователей, количество детей с дизартрией, испытывающих затруднения в освоении социальной микросреды, значительно возросло. В большей степени эти затруднения проявляются при поступлении ребенка в школу.

Для детей с нарушениями речи и недоразвитием моторных функций решение вопроса ранней социальной адаптации имеет особое значение в связи с тем, что с определенного момента они неизбежно начинают замечать свое отставание от сверстников в той или иной сфере жизни. Их непродуманные затруднения в осуществлении физических или умственных действий, в общении со сверстниками или с «чужими» взрослыми еще более осложняются этими невольными безрадостными «открытиями». В результате увеличивается вероятность развития пессимистических настроений, депрессивных состояний.

У детей с дизартрией вследствие органического поражения центральной нервной системы нарушаются двигательные механизмы, страдает общая и

мелкая моторика, что усугубляет нарушения речи при данной патологии. Нарушенное звукопроизношение с трудом поддается коррекции, отрицательно влияет на формирование фонематических процессов и лексико-грамматической стороны речи, что затрудняет процесс школьного обучения детей.

В силу этого проблема преодоления недоразвития моторного праксиса в плане подготовки и обучения ребенка в школе является одной из важнейших для коррекционной педагогики.

В ряде исследований (М. М. Кольцова, М. С. Рузина) отмечается значительное влияние пальцевой моторики рук на функционирование речевых зон коры головного мозга. Вместе с тем недоразвитие моторного праксиса как глобальное явление не нашло должной оценки в дефектологии. В практике работы логопедов используются традиционные логопедические приемы. Мало внимания уделяется развитию тонких движений пальцев рук. В основном используются упражнения на движение сжатия, лишь изредка на растяжение и почти никогда на расслабление, что приводит к дополнительному повышению тонуса пальцев рук. Только на кратковременных физкультурминутках применяются игры, способствующие развитию мелкой моторики. При этом игры с разнотипными движениями, которые, в отличие от игр с симметричными движениями, развивающие резервные возможности головного мозга, используются недостаточно. Практически никем из логопедов и дефектологов не используется работа с такими природными материалами, как пчелиный воск, глина, шерсть, медь, дерево, несущих лечебное воздействие на функциональную систему в целом. Традиционно они работают с учебными принадлежностями, изготовленными из пластмассы (массажеры, щетки, палочки, вкладыши).

Мы полагаем, что подобная ситуация возникает в связи с тем, что логопеды не учитывают особенности физиологического и психического развития анализаторных систем, как сенсорных, так и двигательных. Таким образом, неразработанность методов и приемов профилактики и преодоления недоразвития моторного праксиса у детей с дизартрией, отсутствие методических рекомендаций, учитывающих природосообразное развитие ребенка, определяют актуальность данной проблемы.

Исходя из вышесказанного, мы предложили следующую *концепцию коррекционно-развивающей педагогической технологии*.

Концепция педагогической технологии состоит в организации моторного праксиса путем системного воздействия на общую, мелкую и артикуляционную моторику, на речь и другие психические процессы с широким применением природных материалов и в тесной связи с естественной познавательной деятельностью ребенка на основе технологического алгоритма, включающего в себя игротренинговые методики, с целью коррекции речевых нарушений и направленной на подготовку и успешное обучение детей с системным недоразвитием речи в школе и их дальнейшую социальную адаптацию.

Принципы организации данной технологии вытекают из положений, основывающихся на современных представлениях:

- о системности психофизиологии человека, в частности о взаимосвязи общей, мелкой и артикуляционной моторики; о взаимосвязи психических функций (конкретно - речи) и моторного праксиса;

- о включенности человека в систему природных взаимоотношений (т.е. на понимании человека как подсистемы живой природы), в частности о природосообразности коррекционно-педагогического воздействия; о системности связей человека с объективным миром через ощущение – восприятие – представление.

Логопедическая работа проводилась на фоне медикаментозного воздействия, физиолечения, воскотерапии, глинолечения, медетерапии, логоритмики и массажа. Наряду с коррекцией нарушенных функций (кинестетической афферентации) использовались и приемы ее компенсации на основе подключения сохранных анализаторов, в частности слухового и зрительного.

Для достижения поставленных целей мы задействовали важный мотив в становлении человеческого сознания – здоровое взаимодействие парных органов. Р. Штайнер писал: «Парность некоторых органов при их здоровом взаимодействии – это предпосылка нормального развития ребенка» [4, 20]. Опираясь на убедительные факты ученых и на данные собственного эксперимента, можно сделать вывод, что мозг и рука являются взаимодействующими парными органами. Фундаментом подготовительного этапа для формирования речи в нашей работе является переживание ребенком движения и равновесия. Поэтому мы подошли к формированию этих чувств с разных сторон, соединив речь с движением, чтобы звук как бы «вытанцовывался». При этом мы имели в виду два направления работы, соединение речи с телесным движением и переживание движения. Первое служит формированию телесной моторики, углублению чувства собственного движения и равновесия. Второе связано с жизнью представлений и соответствующей «внутренней» работой. В нашей работе всегда присутствовали эти два аспекта: сопровождая речь все новыми и новыми упражнениями – топаньем, хлопаньем, прыганьем, плетением, вязанием, лепкой и т.д., мы одновременно осваивали «телесную географию» и упражняли ловкость. Прежде чем приступить к коррекционной работе, мы подводили ребенка к полному спокойствию и необходимой концентрации внимания.

На этой основе через развитие тактильных ощущений, достигаемое благодаря работе с природными материалами – пчелиным воском и глиной, формировалось кинестетическое и кинетическое ощущение ручных и артикуляторных движений.

К. фон Хайдебранд в работе «Об играх детей» [2, 10] отмечает: «Если ребенку дать пчелиный воск, то в процессе того, как ребенок мнет в руках этот благородный материал, творческая воля с потоком крови, которая согревает его ладони и воспламеняет их огнем творчества, идет до самых кончиков пальцев. Это не только способствует развитию ловкости его рук, но и пробуждает способность к жизни творческих представлений».

Прежде чем заняться работой с воском, мы знакомили детей с жизнью и трудом пчел. Пчеловодство в старые времена считалось чем-то исключительно удивительным, а пчела священным существом, так как своим трудолюбием напоминала человека.

На начальном этапе работ дети являлись только слушателями, и как при любом художественном действе, мы пытались создать настроение, праздничность. В этом нам помогала потрескивающая свеча, аромат которой способствовал созданию атмосферы спокойствия, ожидания волшебства, пробуждал фантазии. Ф. Хиллерс писал: «Мы чувствуем, что исцеляющая сила, которая покоится в воске, воздействует не только на силы воли и побудительные силы, не только на силы концентрации, но более всего на силы духовного состояния, особенно на нюансы настроения» [3, 17].

Вступительные беседы (в дальнейшем дети узнали о свойствах глины, шерсти, меди и т.д.) обогащали представления детей о предметах и знаниях окружающего мира. М. М. Кольцова, А. А. Люблинская, К. А. Некрасов считали, что представления с помощью словесного обозначения приобретают обобщенный характер [1, 39]. Н. Н. Поддъякова, Н. П. Сакулина, Е. И. Игнатьева отмечают: «Повторный показ предметов, сопоставление, активный анализ помогут детям выделять существенные признаки явлений, и если деятельность имеет для детей определенный практический смысл, близка им, то они смогут выделять не только индивидуально-существенные признаки, но и понятийно-существенные признаки, опираясь в своих представлениях на чувствительный анализ и синтез» [1, 39]. Поэтому, мы считаем очень важным в работе с детьми, найти связи и приемы, способствующие осмыслению воспринятого и переработке его в знания. Если обратиться к исследованиям, нетрудно заметить, что в коррекционной и дошкольной педагогике недостаточно изучен вопрос о формировании у детей обобщенных представлений о предметах и явлениях живой природы. Это приводит к тому, что дети часто не могут установить простейшие связи между явлениями.

Мы считаем, что необходимо формировать у детей не только четкие и реалистические конкретные представления, но и обобщенные, которые дают возможность познавать единство явлений в их многообразии, а это возможно осуществить в процессе сенсорно-предметно-практической деятельности, т.е. когда сведения, полученные на занятиях, закрепляются на практике.

Применяя в коррекционной работе глину и воск с терапевтическими целями, мы параллельно добивались обучающего эффекта, направленного на развитие анализирующего восприятия предметов, на формирование действий по их обследованию, на усвоение правильных словесных обозначений признаков. Глина и воск имеют цвет, величину, форму, запах, воспринимаемые непосредственно при помощи органов чувств, но обладают и скрытыми признаками, не поддающимися непосредственному восприятию (хрупкость, переход из одного состояния в другое и т.д.). Для усвоения детьми скрытых признаков различных предметов в коррекционной работе организовывались

поисковые действия детей, направленные на определенный результат. Например, дети путем проб выявляли свойства этих веществ: воск – легкий, плавает в воде, расплавляется на огне; глина тяжелая, растворяется в воде, сохнет на огне, изделия из глины не пропускают воду и т.д. Поисковые действия в нашей работе были ориентированы на познавательный результат и представляли собой одну из форм наглядно-действенного мышления, формируемого в процессе деятельности. Чувственное восприятие предметов и явлений окружающего мира являлось в нашей работе основой психического развития детей.

Многие ученые, такие, как К. Раутенберг, доктор Трайхлер, отмечают, что общение с глиной и воском ведет не только к развитию чувства формы, но и к совершенствованию образного мышления.

На предшествовавших занятиях по развитию речи, на экскурсиях дети узнавали о работе пчеловодов, о жизни пчел. Для обогащения словарного запаса им предлагалось составление рассказов или придумывание названий к вылепленным фигуркам. Глинотерапия и воскотерапия дают уникальные возможности для проведения интересных игр с пользой для общего развития ребенка.

Познавательная деятельность детей в лепке как целенаправленное, интенсивное усвоение знаний позволяет сформировать быстроту мышления, творческие способности и на этой основе – желание самореализации. Уникальным в работе с глиной и воском является и то, что воздействие лепки положительно влияет на характер и темперамент ребенка.

*Динамика обучения* показала, что разработанная система коррекции моторного праксиса в структуре преодоления системного недоразвития речи позволяет:

а) *осуществить программу полной психолого-социально-педагогической реабилитации детей с дизартрией;*

б) *сократить сроки коррекционного обучения.*

*Эффективность коррекционного обучения* обеспечивалась дифференцированным подходом, учитывающим:

- ❖ структуру клинического дефекта;
- ❖ структуру речевого дефекта;
- ❖ уровень психического развития;
- ❖ особенности личности каждого ребенка;
- ❖ природосообразность развития ребенка.

В результате обучения у всех детей наблюдалась положительная динамика в развитии моторного праксиса, языковых и речевых средств.

Таким образом, целенаправленная коррекционно-педагогическая работа по организации моторного праксиса у детей с дизартрией способствует не только развитию данного психического процесса и связанных с ним речевых функций, но и формированию познавательной деятельности, являющейся главным критерием готовности и успешного обучения ребенка в школе.

### Библиографический список

1. Корзакова Е. Формирование обобщенных представлений о некоторых явлениях неживой природы // Дошкольное воспитание. – 1982. - №11. – М.: Просвещение. – С.39.
2. Хайдебранд К. О душевной сущности ребенка / Реф. пер. с нем. – Мн.: ГПЦ «Полифакт», 1991. - 80с.
3. Хиллерс Ф. Терапия деятельностью. – Штутгарт: Изд-во Георг Тиме, 1959. – 60с.
4. Штайнер Р. Воспитание к свободе // Альманах вальдорфской педагогики. – М., 1993. - №1. С. 20-24.

— • —

УДК 678+37.026.1

Г. А. Худойназарова, В. А. Мавлонов, Э. А.Худоёрова, А. Жумаев

Бухарский государственный университет (Бухара, Узбекистан)

Бухарский инженерно-технологический институт (Бухара, Узбекистан)

### ПЕРСПЕКТИВЫ И ПОДГОТОВКА КАДРОВ В ОБЛАСТИ НАУКИ О ПОЛИМЕРАХ В РЕГИОНЕ БУХАРА

**Аннотация.** В статье приведены данные о формировании Бухарской школы полимеров.

**Abstract.** In clause valuable data about formation of Bukhara school of polymers and its contribution are cited a science and technology of Bukhara. On a speciality of chemistry and technology of high-molecular connections 4 doctors and 27 master's theses are protected.

**Ключевые слова:** наука о полимерах, Бухарская школа полимеров, подготовка научных кадров

**Keywords:** a science about polymers, Bukhara school of polymers, preparation of scientific shots

Президент Республики Узбекистан И. А. Каримов в своем программном докладе на XIV сессии Олий Мажлиса, излагается суть стратегии развития РУ в преддверии и в первые годы нового XXI века, в числе основных приоритетов обозначил проблему подготовки кадров и отметил своевременность принятия, в числе основных приоритетов обозначил проблему подготовки кадров и отметил своевременность принятия Национальной программы по подготовке кадров и необходимость ее полной реализации [1]. В соответствии с данной программой намечены структурные изменения всего образовательного процесса Республики Узбекистана.

В настоящее время в республике более 10 полимерных центров, в которых работают более 500 сотрудников, в том числе 6 академиков АН РУз, 50

докторов наук, 180 кандидатов наук, число которых ежегодно пополняется за счет подготовки кадров в ВУЗах и научно-исследовательских институтах через магистратуру, соискательство и докторантуру. В Бухарской регионе работает в области высокомолекулярных соединений, в том числе 4 доктора наук, 27 кандидатов наук, 2 стажёр-исследователей. Однако качество подготовки кадров для науки и производства отстает от требований времени.

Наука о полимерах в Республики Узбекистана насчитывает более полувека. Она началась в конце 40-х годов (1948) исследованиями основоположника полимерной науки в Узбекистане академика Х. У. Усмонова. Он начал с изучения важного для всего Центрально-Азиатского региона полимера – целлюлозы, из которого состоит 98% хлопковых волокон. Биосинтез целлюлозы в хлопчатнике, структура природных и искусственных волокон, физико-химия, химические превращения и технология целлюлозы-основной круг проблем, которые он разрабатывал и исследовал вместе со своими учениками. Ученый широкого кругозора и масштаба, академик Х. У. Усмонов, вместе со своими сотрудниками проводил также фундаментальные и научно-прикладные исследования в области радикальной полимеризации и привитой сополимеризации, химии и технологии винилфторида и его полимеров, разработки огнезащитных и негорючих целлюлозных материалов, полимеров медицинского назначения.

Академик К. С. Ахмедов усиленно развивает направление коллоидно-химических и поверхностных явлений в растворах и смесях гидрофильных полимеров как структурообразователей почвы и других дисперсных систем.

В течение 2-3 десятилетий их соратники и последователи (академики М. А. Аскарров, С. С. Негматов, Т. М. Миркомиллов, Т. Ю. Ташпулатов и С. Ш. Рашидова) заложили основы новых и перспективных направлений химии и физико-химии полимеров, таких как, химия и технология целлюлозы из многотоннажных отходов хлопководства (линт) химия и физика водорастворимых полимеров и их смесей, полимер металлокомплексов для сельского хозяйства и медицины, разработка и исследование композиционных полимерных материалов, новые проблемы радикальной полимеризации и сополимеризации. Успехи и идеи этих научных исследований заложили фундамент для нового этапа развития полимерной промышленности в Узбекистане. Приобретение независимости, активное вхождение в рыночную экономику, интеграции в мировое сообщество открыли путь для реализации потребностей Республики в развертывании новой инфраструктуры полимерной промышленности. Заработали новые производства полимеров – полиакриламида, полиамида-6 и микрокристаллической целлюлозы. Завершается строительство крупного предприятия по производству полиэтилена. На очереди строительство ряда предприятий по производству хлопковой целлюлозы различного назначения. Научные, научно-педагогические кадры и специалисты в области полимеров участвуют в этих процессах, но явно отстают от темпов становления и развития полимерной промышленности в Узбекистане [2].

Химия полимеров - это в значительной степени органическая химия и специфическая область, включающая синтез мономеров и полимеров, их химическую модификацию и анализ, хотя, безусловно процессы полимеризации, сополимеризации и поликонденсации, полимер-аналогичных превращений, реакции прививки и сшивки и т.п. имеют свои особенности, присущие только химии высокомолекулярных соединений.

В химии полимеров первостепенное значение имеет развитию углубление исследований в направлении синтеза и модификации полимеров, установления корреляции структура – свойства полимеров на основе глубоких и многоплановых исследований структурных характеристик и сопоставления их с комплексом физических свойств исследуемых полимеров, особенно физико-механических, теплофизических, физико-химических, электрических и т.д.

Ученые Республики Узбекистана должны принять активнейшее участие в реализации этих приоритетных направлений.

Совершенно очевидно, что основные направления развития научных исследований по химии, физике, механике и технологии полимеров должны соответствовать приоритетным направлениям развития экономики Республики, а также общим тенденциям и наиболее перспективным направлениям мировой полимерной науки.

Практический интерес имеют разработки по созданию экологически безопасных технологий по производству и переработке композиционных полимерных материалов, в том числе полимеров на основе (мет)акриловых кислот, получению высококачественной хлопковых целлюлозы, ацетатных нитей.

Наряду с развитием работ в направлении технологии синтеза, модификации и переработки крупнотоннажных полимеров не менее существенно развивать исследования по синтезу мономеров, полимеров и сополимеров обладающих комплексом ценных свойств.

В этом плане представляется необходимым проводить работы в направлении создания новых полимеров и сополимеров на основе акриловых мономеров, обладающих высокими оптическими, электрофизическими свойствами и создания малотоннажных установок по их производству. Они также могут быть использованы в медицине, лакокрасочной промышленности, приборостроение и т.п.

Бухарский регион характеризуется большими природными ресурсами нефти, газа, волокна и другими сырьевыми потенциалами, которые в условиях переходного периода в рыночной экономике требуют в качественно новых подходов для решения проблемы переработки этих ресурсов и подготовки высококвалифицированных специалистов. В решении этих задач лидером является кафедры химического профиля Бухарского государственного университета, где проводятся успешные научно-исследовательские работы, направленные на получения полимерных материалов на основе местного сырья.

Бухарская полимерная школа проводятся научных работ по трех направлениями:



- Синтез (мет)акриловых мономеров на основе N-, S-, O- и галогенсодержащих гетероциклических соединений исследование их закономерности гомо-и сополимеризации.

- Создание композиционных материалов на основе синтетических и природных полимеров и их применение.

- Проблемы и решение методики преподавание химии высокомолекулярных соединений.

В настоящее время в технологическом процессе первичной обработки кожи используется композиции, состоящие из смеси различных солей металлов и органических веществ. Однако, как было сказано выше отдельные компоненты, входящие в состав композиции, такие как, например, хлористый цинк и натрий кремнефторид является токсичными веществами. В этой связи, замена указанных компонентов на экологически приемлемые высокомолекулярные соединения, каким и является сополимеры б – хлорбензоксазолон-, б – бром-бензоксазолон(тион)илметилакрилата с виниловым мономером, открывает широкие перспективы, направление композиции с комплексом практически важных свойств [3,4].

Последними достижениями проведенных научных исследований является получение нового вида сополимеров имеющих комплексных свойств на основе бензоксазолон- и бензоксазолтионсодержащих производных кислот со стиролом.

Результатом проведенных исследований установлено, что полученных сополимеры обладают высокими биологически активными и стабилизирующими свойствами, которые могут быть использованы эффективно в отраслях текстильной и легкой промышленности в целях повышения окрашиваемости тканевых материалов и закрепления световых оттенков.

Известно, что полимерные материалы в процессе переработки и эксплуатации подвергаются воздействию различных факторов. Которым при-суще низкомолекулярным стабилизатором миграция, вымывания, экстракция растворителями, проводящих в конечном итоге к их старению, что экономически и экологически невыгодно. Для устранения указанных недостатков целесообразно применять высокомолекулярные стабилизаторы, полученные на основе акриловых производных бензоксазолон.

Стабилизирующее действие сополимеры на образцы ПВХ марки С-70 исследовали методом динамической термогравиметрии, а также изучением кинетики процесса дегидрохлорирования ПВХ в потоке воздуха и в вакууме. Результаты термоокислительной деструкции композиций ПВХ при различных содержаниях стабилизирующей добавки приведена в таблице.

Стабилизатор	Содержание стабилизатора, масс %	Температура соответствующая 3%-ной убыли массы, К	Потеря массы (%) при температуре, К		Энергия активации E, кДж/моль по методу Мищерякова
			553К	723К	
ПВХ	0	466	17,6	91	98,4
Кальций стеарат	1,0	473	11,4	75	115,5
	2,0	480	12,5	71,4	119,8
6-Br-БОМА : стирол	0,5	501	5,7	56	150,5
	1,0	528	3,9	51	156,7
	2,0	515	4,5	63	149,8
	3,0	505	5,9	72	145,4

Экспериментально установлено что, полимерные стабилизаторы оказались более эффективными, чем стеарат кальция. Исследование процесса дегидрохлорирования ПВХ в присутствии сополимера 6 – бромбензоксазолонилметилакрилат (6-Br-БОМА) и стирол показали, что этот стабилизатор в относительно малых количествах в ПВХ композиции существенно уменьшает скорость деструкции. Начало выделения HCl у нестабилизированного образца ПВХ при 453К наблюдалось по истечению 8 мин. в то время как стабилизированных образцов ПВХ с малых количеством 6-Br-БОМА 50-60 мин. Скорость выделения HCl при этом уменьшалась примерно в 8-12 раз по сравнению с нестабилизированных ПВХ и в 3-5 раз по сравнению стеаратом кальция [5].

Вторая направления научно исследования работа проводится при тесном сотрудничестве БухГУ и А.О «Бухара-ТЕКС» на основе разработанной ими взаимовыгодной научно-технической концепции.

Известно что, в процессе получения ткани на ткацком станке основная пряжа испытывает значительное трение и воздействие переменных по величине растягивающих и изгибающих условий. В конечном счете это приводит к ослаблению пряжи, а иногда и к ее обрыву. Чтобы уменьшает обрывность пряжи в ткачестве, повысить износостойкость нитей, приподготовке основы пряжу обрабатывают шлихтой. Нами разработаны и внедрены шлихтующих композиции на основе полимеров синтетического и природного происхождения. Шлихтованные пряжи такими полимерными композициями обладает высокими физико-химическими свойствами.

Третьей направления решение проблеме методики преподавание химии и технологии высокомолекулярных соединений ведется современных уровнях, так как созданы электронные учебниками применяемых высших заведениях, академических лицеях и коллежах.

Создание методики проведения в уровнях госстандарта является очень актуальной проблемой, которые ведётся посредством занятий с помощью ЭВМ, в презентациях и кейс-стадиях.

Таким образом, в Бухарском регионе подготовка кадров, необходимых для развития данных трех направлений, занимает центральное место в этой концепции, и она выполняется в лидерстве Бухарского государственного университета под руководством профессора О. М. Яриева. Прогнозы и перспективы данного направления оправдаются с правилами современной рыночной экономики.

### Библиографический список

1. Каримов И.А. Узбекистан на пороге XXI века. – Ташкент. -1999. 14 апреля. – с. 48.
2. Рашидова С.Ш. О концепции развития науки о полимерах. Доклады АН РУз. 1999.- №11. – с. 46.
3. Худойназарова Г.А., Мавлонов Б.А., Яриев О.М., Хожиева М. Изучение кинетики сополимеризации 6-бромбензоксазолонилметил акрилата со стиролом. Успехи в химии и химической технологии. Москва. Том. XVII. 2003. №3 (28) - с.125-129
4. Фозилов С.Ф., Мавлонов В.А., Худойназарова Г.А., Саноев А.А. Исследование радикальной сополимеризации гетероциклических производных акриловых кислот со стиролом. Молодых учёных. №11(91). Июнь -1. 2015.
5. Мавлонов Б.А., Яриев О.М., Худойназарова Г.А., Эргашев М.Я. Исследование процесса дегидрохлорирования поливинилхлорида в присутствии высокомолекулярных антиоксидантов. Депонировании в ГКРНТ ВИНТИ РАН. –Москва.-2000.-№2512 – В 00. от 29.09.00. – с. 4.

УДК 37.016:24(075)

Г. А. Худойназарова, М. Б. Гулямова, Ф. И. Остонов, М. С. Избуллаева

Бухарский государственный университет (Бухара, Узбекистан)

Бухарский автодорожный колледж (Бухара, Узбекистан)

## ОБОБЩЕНИЕ И ЗАКРЕПЛЕНИЕ ЗНАНИЙ ПО ХИМИИ И ЭКОНОМИКЕ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ТЕХНОЛОГИИ ПРОИЗВОДСТВА ПОЛИМЕРОВ

**Аннотация.** Обобщающий урок – это одно из мало разработанных звеньев современной технологии обучения. Статья представляет собой конспект занятия по обобщению и закреплению знаний учащихся. Это продолжение начатой темы в предыдущем сообщении [1].

**Abstract.** The generalising lesson is one few developed links of modern technology of training. Article represents the employment abstract on generalisation and fastening of knowledge of pupils. This is a continuation of the themes in the previous message [1].

**Ключевые слова:** обобщающий урок, химия, технология производства, полимеры

**Keywords:** a generalising lesson, chemistry, the "know-how", polymers

### Цели и задачи:

1. Ознакомление с процессом производства полимеров и изучение безотходной технологии, экологии, связав с развитием малого и частного предприятия.

2. Развить способность к самостоятельному изложению своей идеи, привить интерес к предмету химии.

### Методы урока

«Ярмарка» продукции, демонстрация презентаций, дебаты, работа с тестами, работа с химическими формулами.

**Наглядности: Плакаты:** “Год развития малого бизнеса и частного предпринимательства”, Стенд газета предприятия производства полимеров.

**Длительность урок:** 80 минут

**Введение** (Вступительное слова учителя)

• Каким годом был объявлен 2011 год Президентом Республики Узбекистан Исламом Абдуганиевичом Каримовым 8 декабря 2010 года?

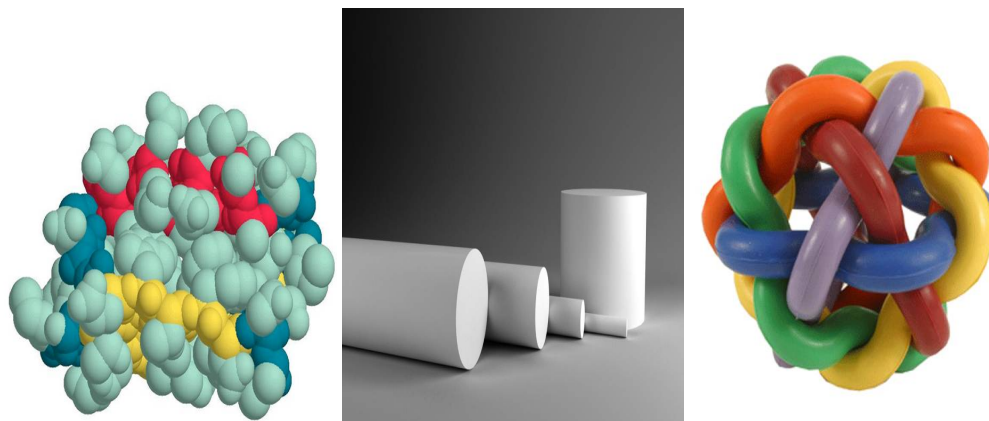
• Ответ “Год развития малого бизнеса и частного предпринимательства”

Сегодня мы проводим нетрадиционный урок посвященный «Производственному предприятию, бизнес план, экология, технология».

Основная цель урока проверка знаний по предмету химии, ознакомление с технологией производства, видами полимеров, дать профессиональное направление.

Учитель даёт основные понятия о полимерах в виде презентации.

А) Природный полимер Б) Искусственный полимер В) Синтетические полимеры



**Студенты делятся на 2 команды и каждой команде распределяют следующие задачи, предназначенные для каждого учащегося:**

1. Выбор 8 сотрудников: руководитель предприятия, менеджер, инженер-технолог, эколог-лаборант, главный бухгалтер, рекламный агент, снабженец, специалист.
2. Задачи менеджера: раскрыть основные цели и задачи производственного предприятия - демонстрация презентации.
3. Специалист, используя полимер должен показать один химический эксперимент.
4. Рекламный агент знакомит и рекламирует свой товар - полимер
5. Эколог лаборант должен представить плакат с экологическими проблемами и их решениями связанные с производством предприятия.
6. Инженер технолог знакомит с инновационными технологиями, которые существуют в данном предприятии.

#### **Ознакомительная часть:**

Руководитель предприятия рассказывает о:

– Название предприятия – Частное предприятие «Производство полиэтилена».

-Цель предприятия – 1) Производство полиэтилена в целях удовлетворить спросы потребителей.

2) Обеспечить качественное и непрерывное производство полиэтилена.

-Сотрудники предприятия и их задачи

✓ Руководитель предприятия – Контроль производства.

- ✓ Главный менеджер - изучение маркетинга рынка и быть в курсе о статистике спроса продуктов полимера.
- ✓ Рекламный агент – умение охарактеризовать свой товар и рассказать, насколько высоко качество его товара в отличие от товара конкурентов.
- ✓ Главный бухгалтер: правильно рассчитать прибыль и обеспечить своевременную выдачи заработной платы, составление отчетов.
- ✓ Специалист - Непосредственное участие в процессе производства полимера и осуществление самого процесса.
- ✓ Инженер – технолог – обеспечить исправность техники и непрерывная подача электроэнергии.
- ✓ Эколог – лаборант – непосредственная проверка качества производящегося полиэтилена и управление безотходной технологией.
- ✓ Снабженец – Обеспечить сырьём и инструментами, распределение товара по рынку.

### Конкурс для «руководителей предприятия»

«Руководителям» представляют раздаточный материал со следующим заданием: дать определение основным понятиям о полимерах. За каждый правильный ответ 5 баллов. Всего они могут «заработать» 25 баллов максимально.

#### 1. Анализ основных понятий химии высокомолекулярных соединений

Основные понятия	Определение и примечание
Полимер	
Мономер	
Структурное звено	
Степень полимеризации	
Средняя молекулярная масса полимера	

#### Ответы:

Основные понятия	Определение и примечание
Полимер	Высокомолекулярные соединения, содержащие в составе многократно повторяющиеся группы атомов.
Мономер	Синтезирующее низко молекулярное вещество для получения полимера.

<b>Структурное звено</b>	Многokrратно повторяющее число атомных групп.
<b>Степень полимеризации</b>	Число мономеров образующие полимер.
<b>Средняя молекулярная масса полимера</b>	$M_{\text{полимера}} = M_{\text{мономера}} * n$ , Здесь n- степень полимеризации.

### Слово предоставляется менеджеру:

- ✓ Изучается динамика развития рынка полимера:
  - По отношению к прошлому году рынок полимерных продуктов и потребность потребителей увеличился примерно в 4,5 раз. Наше предприятие на первом месте по степени обеспечению продуктами рынка.
  - Цена продукта почти, что не изменилась, но увеличился масштаб производства полимера, что привело к увеличению прибыли на 18,6%.

### Слово предоставляется рекламному агенту:

- ✓ Наше предприятие конкурентоспособное и со многими возможностями, оборудовано с современными инструментами и цехами.
- ✓ По отношению к другим предприятиям наш товар много востребованный, не дорогой и доступный, качественный.

### Слово предоставляется инженеру технологу:

В нашем предприятии по производству полимера используется следующая последовательная технология: на примере полиэтилена

- ✓ Распределение и промывка сырья (вторичный полиэтилен);
- ✓ измельчение;
- ✓ агломерация;
- ✓ грануляция;
- ✓ экструзия (первичные полиэтиленовые гранулы);
- ✓ Резка пакетов.

### Конкурс для инженеров-технологов

Учащимся раздают карточки с названиями мономеров или полимеров в разбросанном виде. Задача:

- 1- **технологу:** - отделите полимеры или мономеры полимеров, получаемые путем полимеризации.
- 2- **технологу:** - отделите полимеры или мономеры полимеров, получаемые путем поликонденсации.

**Формулы:** изопрен, дивинил, лавсан, полипропилен, белок, целлюлоза, хлоропрен, наирит, капрон, крахмал, полистирол, фенолформальдегидная смола, метилметакрилат, аминокислота.

**Ответ:**

<b>полимеризация</b>	<b>поликонденсация</b>
изопрен	лавсан
дивинил	белок
полипропилен	целлюлоза
хлоропрен	капрон
наирит	крахмал
полистирол	фенолформальдегидная смола
метилметакрилат	аминокислота

**Слово предоставляется специалисту:**

Свойство полимеров зависит от степени полимеризации полиэтилена. В зависимости от условия жидкий полиэтилен ( $n=10-20$ ,  $M_r=200-400$ ), воскообразный полиэтилен ( $n=100-300$ ,  $M_r=2000-6000$ ), твёрдый полиэтилен ( $n=1000-2000$ ,  $M_r=20000-50000$ ). Легче воды, не растворяется в спиртах и воде. Растворяется в ароматических углеводородов, устойчив к кислотам и щелочам.

**Слово предоставляется главному бухгалтеру:**

<b>Персонал и их заработная плата</b>		
<b>Наименование</b>	<b>Количество</b>	<b>Зарботная плата</b>
<b>Специалист</b>	<b>1</b>	<b>330 793</b>
<b>Руководитель</b>	<b>1</b>	<b>340 482</b>
<b>Снабженец</b>	<b>1</b>	<b>220989</b>
<b>Рекламный агент</b>	<b>1</b>	<b>420 690</b>
<b>Менеджер</b>	<b>1</b>	<b>470 471</b>
<b>Главный бухгалтер</b>	<b>1</b>	<b>390 540</b>
<b>Эколог</b>	<b>1</b>	<b>390 540</b>
<b>Инженер технолог</b>	<b>1</b>	<b>430 793</b>
<b>Всего</b>	<b>8</b>	<b>2 524 608</b>

### **Конкурс для «Главных бухгалтеров»**

Учащимся раздаются тесты, каждый тест по 10 баллов. Всего 20 баллов максимально:

1. Определите название полимера, если его средняя молекулярная масса равна 560000, а степень полимеризации 20000  
А) Полипропилен В) Полистирол С) полиэтилен



2. Определите среднюю молекулярную массу полистирола, если степень полимеризации равен 1500.  
А) 156000 В) 42000 С) 63000

Ответы: 1- С, 2- А

### **Заключительная часть урока:**

Подсчет баллов и объявление «Самого лучшего предпринимателя года».

Таким образом, данный урок помог понять систему и структуру частного предпринимательства, производства полимеров. На этом уроке учащиеся изучили свойства и виды полимеров, научились делать расчеты по определению средней молекулярной массы и степень полимеризации, умеют отличать процесс полимеризации от процесса поликонденсации, а также, развили способность составлять презентации и самостоятельно выражать свои мысли.

### **Библиографический список**

1. Худойназарова Г. А., Гулямова М. Б., Избуллаева М. С. Методика проведения урока «Степень окисления (СО) и окислительно-восстановительные реакции (ОВР)» // Наука. Мысль. – 2014. – № 3; URL: [wwenews.esrae.ru/3-32](http://wwenews.esrae.ru/3-32) (дата обращения: 08.08.2015).

— • —

УДК 37.01

Е. И. Чернокозова

ГБПОУ РО «Донской педагогический колледж», Ростов-на-Дону, Россия

## ФОРМИРОВАНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ПОДРАСТАЮЩЕГО ПОКОЛЕНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ: ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА

**Аннотация.** В статье раскрываются некоторые особенности современной системы экологического образования. Экологическая культура представляет сложное синтетическое образование, составляющие которого находят свое отражение в современном образовательном процессе. Приводятся примеры различных видов работ с младшими школьниками с целью формирования у них основ экологической культуры.

**Abstract.** The article describes the features of a modern system of environmental education. Environmental culture is a complex synthetic education, the components of which are reflected in the modern educational process. Examples of different types of work with younger students for the purpose of forming the basics of environmental culture.

**Ключевые слова:** экологическая культура, экологическое образование, экологические кружок, экскурсии

**Keywords:** ecological culture, ecological education, environmental club, excursions

Культура в каждый исторический период представляет собой сложное образование, но при этом обязательно является целостной. Мэтью Арнольд, английский поэт и культуролог, говорил: «...культура является результатом постоянного совершенствования, вытекающего из процессов получения знаний обо всём, что нас касается, её составляет всё лучшее, что было сказано и помыслено». Специфика культуры определяется ведущим типом представления человека о модели мира. Каждая из исторических эпох высвечивала свою особенную грань сквозь призму собственного опыта. Изначально слово «культура» использовалось в сельском хозяйстве (перевод с латинского - «возделывание», «взрачивание»). Первоначальное понятие «культура» связывалось с целенаправленным воздействием человека на природу. Позднее этот термин стали использовать для обозначения результатов воспитания и обучения самого человека. Человек не может существовать вне культуры. Культура, по своей функции, является механизмом адаптации человека к внешнему миру. Определение термина «культура» многогранно. Сущностью культуры является приобретение, хранение и воспроизведение человеческого опыта. Таким образом, культуру можно представить как процесс групповой памяти. Глубокая сущность культуры связана с представлением человека о мировом событии с мировоззренческой моделью мира, соответствующей этому событию [3].

Вторая половина двадцатого века оказалась необычайно насыщенной событиями, вызванными воздействием человека на природу и ответом природы на эти воздействия. Экологические катастрофы глобального масштаба связанные с изменением климата, выпадением кислотных дождей, появлением озоновых дыр, изменением биоразнообразия и др. заставили человека задуматься о дальнейшем существовании его на планете. Экологические проблемы на Земле связаны также с быстрым ростом населения и возникшей, в связи с чем, высокой экологической нагрузкой. Быстрый рост населения ведет к таким проблемам как, загрязнение природной среды, недостаточное обеспечение сырьем производства, а также проблемы обеспечения продовольствием, пресной водой и энергией всего человечества.

Одной из важнейших причин, приведших к значительному ухудшению экологической ситуации на Земле, как считают многие ученые-экологи, является экологическая неграмотность населения, неумение предвидеть последствия своего влияния на природу Земли. Возникший экологический кризис не могут победить отдельные специалисты-экологи, работающие в различных отраслях хозяйства, но преодолеть его можно только с помощью экологически грамотного населения планеты. Для обеспечения экологической грамотности населения нужна специальная система экологического образования, построенная на принципах непрерывности и взаимосвязи между всеми возрастными группами населения. Система экологического образования должна выстраиваться с самых первых ступеней образования ребенка и продолжаться в течение всей жизни человека. Основные ступеньки этой системы: детский сад – школа – профессиональное образование (СПО, ВПО) – послевузовское образование. Под экологическим образованием понимают «непрерывный процесс обучения, воспитания и развития личности, направленный на формирование системы знаний и умений, ценностных ориентаций и нравственно-этических и эстетических отношений, обеспечивающих экологическую ответственность личности за состояние и улучшение социоприродной среды»[2].

Цель экологического образования – формирования экологической культуры. С позиций культурологи экологическая культура - такое «осознанное отношение к природе у человека, которое обеспечивает сохранение, обогащение окружающей среды и создает благоприятные условия для жизни и совершенствования человека». Экологическая культура представляет собой компонент культуры общества в целом и включает осмысление средств, благодаря которым осуществляется непосредственное человеческое воздействие на природу. Экологическая культура присуща любому обществу. Некоторыми учеными экологическая культура рассматривается как культура единения человека с природой, гармоничного слияния социальных нужд и потребностей людей с нормальным существованием и развитием природной среды. Экологическая культура, являясь неотъемлемым компонентом мировоззрения человека, по своей структуре представляет сложное синтетическое обра-

зование, составляющие которого находят свое отражение в современном образовательном процессе [1].

Отношение человека к окружающему природному миру регулируется экологическим сознанием, которое предполагает отношение к природе со знанием прямых и косвенных последствий своих действий для среды и для себя. У подавляющего большинства современных людей антропоцентрический тип сознания, который характеризуется выстраиванием иерархических отношений между человеком и окружающим его миром, где главную и высшую ценность представляет человек, а природу нужно сохранять для того, чтобы пользоваться ею могли будущие поколения людей. Такой тип сознания людей не позволит решить все возникшие экологические проблемы. Современная система экологического образования должна быть направлена на формирование экоцентрического типа экологического сознания. Такое сознание характеризуется отказом от иерархической картины мира, а высшую ценность представляет гармоничное развитие природы и человеческого общества. Человек, обладающий экологической культурой, имеет экоцентрический тип сознания.

Компонентами экологической культуры, которые могут быть сформированы в процессе экологического образования, являются:

- знания о природе и способах её защиты и устойчивого развития;
- интерес к природе и проблемам её охраны;
- нравственные и эстетические чувства по отношению к природе;
- экологически грамотная деятельность по отношению к природным объектам и окружающей среде в целом;
- мотивы, определяющие деятельность и поведение личности в природном окружении.

Формирование экологической культуры в школе начинается с младшего школьного возраста. Учителю начальных классов предстоит работать над формированием качеств личности, обладающей основными компонентами экологической культуры. Формы работы с младшими школьниками могут быть разнообразны: экскурсии в природу, полевые практикумы, экологическая тропа, беседы экологической тематики, детские игры, наполненные экологическим содержанием, праздники экологической направленности и различные активные виды деятельности в области охраны природы. Подготовка учителя к работе над формированием экологической культуры младшего школьника начинается в педагогическом учебном заведении. Будущий учитель должен быть готов к осуществлению этапа экологического образования в начальной школе, поэтому важной является практическая подготовка студента. Учебные и внеучебные экскурсии в природу, самостоятельные наблюдения за природными объектами, внеклассные занятия, олимпиады, экологические акции, а главное работа с учениками в школе в период производственной практики – всё это создаёт условия для включения будущих учителей в структуру процесса формирования экологической культуры у современного

молодого поколения и обеспечивает преемственность этого процесса. Учитель должен быть готов для проведения различных видов работы с детьми.

Для проведения массовых видов работы необходимо учитывать некоторые организационные моменты:

- масштаб проводимого мероприятия;
  - длительность проведения мероприятия;
  - предварительная работа (кто готовит мероприятие, на какой базе, сколько времени необходимо для подготовки и каким должно быть оборудование);
  - отбор, инструктаж ведущих и членов жюри, командная подготовка (название, девиз, эмблема, приветствие, серия вопросов и заданий);
  - соответствующее оформление места проведения мероприятия;
  - тщательная разработка программы и плана проведения мероприятия.
- Особое место занимают масштабные натуралистические кампании, рассчитанные на более длительный срок проведения: «Неделя леса», «Чистые родники», «Зеленая зона» и т.д.

Природоведческие праздники имеют приблизительно одинаковую структуру:

I подготовительный этап:

разработка программы, распределение видов работы, ролей, подбор конкретного материала, оформление зала, подготовка номеров самодеятельности, организация выставки.

II праздничный этап:

осмотр выставки, вступительное слово ведущих, литературно-музыкальный костюмированный монтаж, карнавал, выступления детей, тематические викторины, конкурсы.

III закрытие праздника:

в соответствии с тематикой подводят итоги, возможны дополнительные конкурсы-экспромты для детей и взрослых.

Различные виды работы по экологическому образованию можно проводить в форме кружковой работы (табл.1).

Цель работы кружка: расширение и углубление экологических знаний школьников и подготовка их к практической деятельности в области экологии и охраны природы.

Данные содержательные и практические линии вышеуказанной программы могут быть реализованы через различные организационные формы.

Экскурсионная форма работы также позволяет успешно изучать природу с детьми в летний период.

Экскурсия в природу в принципе проводится по традиционному плану: подготовительный этап, организация и проведение экскурсии, обобщение результатов.

Предварительная подготовка предполагает ознакомление педагога с природой окрестностей оздоровительного центра, выявление объектов, с которыми целесообразно познакомить школьников.

Таблица 1. - Примерное содержание работы экологического кружка

Направление работы	Содержание работы		Формы работы
	Теоретические вопросы	Практические действия	
Изучение сезонных изменений в окружающей природе.	Состояние неживой природы летом: высота Солнца, состояние неба (облачность), продолжительность дня, характер осадков, ветер, температура, состояние почвы, водоемов. Состояние растений, поведение животных.	Наблюдать изменения происходящие летом в неживой и живой природе, фиксировать наблюдаемое; устанавливать взаимосвязь между компонентами живой и неживой природы; обрабатывать полученные результаты; работать с природным материалом.	Проведение наблюдений во время экскурсий; ведение календарей природы; изготовление поделок; выполнение рисунков.
Изучение отдельных природных объектов в элементарной экосистеме.	Многообразие растений в окружающей природной среде. Приспособление растений к условиям жизни. Влияние различных факторов неживой природы на развитие растений. Многообразие животных, встречающихся в окружающей природе. Связь животных с растениями по пищевым цепям и условиям жизни. Жизнь животных и растений в водоеме.	Наблюдать и описывать увиденное по плану; ставить элементарные опыты по изучению жизни растений и животных; проводить исследование по заранее разработанному плану; изучать состояние ближайшего водоема и наблюдать жизнь его обитателей.	Экскурсии; экологическая тропа; экологические беседы; экологические игры; экологические исследования; олимпиады; викторины, праздники.
Влияние деятельности человека на природу. Охрана природы.	Изменение состояния отдельных компонентов природы под влиянием человека (водоемов, элементарных наземных экосистем). Изменение вида всего состава в наблюдаемых экосистемах. Искусственные сообщества. Условия жизни растений и животных в искусственном сообществе. Роль человека в сохранении жизнеспособности в искусственном сообществе.	Проводить несложные исследования жизни организмов в искусственном сообществе; составить список охраняемых объектов; следование правилам экологического поведения в природе.	Исследование водоемов (экологическая тропа); экологические акции; разработка экологических мероприятий по охране природы; разработка агитационных средств по охране природных объектов: плакаты, стенды, выставки.

Подготовительный этап включает:

1. Составление плана экскурсии, определение объектов изучения, маршрута движения.

Объектами могут быть природные сообщества, памятники природы, заповедные места, воды, почвы, полезные ископаемые и другие. Например, в оврагах предоставляется возможность наблюдать почвенные разрезы, обнажения горных пород.

Долина ближайшей речки с крутым обрывом предоставляет возможность для изучения:

- а) водоема (скорость и направление течения, источники питания, водные растения и животные);
- б) родника (у уреза воды часто можно видеть выход грунтовых вод);
- в) прилегающего луга (луг рассмотреть как природное сообщество);
- г) форм рельефа (долина реки и её части, овраги, прорезающие склоны долины).

2. Прохождение намеченного маршрута, определение точек наблюдений и практических работ, заданий для детей.

3. Составление окончательного плана экскурсии, подготовка оборудования, определение времени, затрачиваемого на движение и работу на точках, отдых детей.

Особое внимание при проведении экскурсии важно уделять организации деятельности ребенка. Инструктаж и беседы о правилах поведения в природе следует проводить не во время проведения экскурсии, а заблаговременно. Следует приучать детей к мысли, что они идут в гости к природным обитателям, в их дом, а поэтому должны следовать тем заповедям, которые необходимо выполнять гостям природы. Главная из них - тишина.

Целесообразно составить специальную памятку с заданиями для летних наблюдений. Их можно продиктовать перед выходом на экскурсию.

Варианты заданий наблюдений:

1. Лес нередко называют многоэтажным домом. Так ли это? Какие деревья составляют самый высокий ярус? Какие животные обитают на этом этаже?

Второй ярус - пониже. Кто живет на среднем этаже? Третий этаж - еще ниже. Кто живет, населяет наземный этаж? Сделайте вывод.

2. Найдите на полянке зонтичные растения. Рассмотрите их, вы заметили, что многие из них окутаны паутиной. Кто эти паутины развесил? Для чего? Постарайтесь не шуметь и последите зам паутиной. Какое значение в жизни паука имеет паутина? Сделайте вывод о роли пауков в природе.

3. Сравните ель и сосну. Что у них общего? Чем они отличаются? Каково, по-вашему мнению, отношение сосны к свету? А ели? Почему у ели ствол закрыт ветвями до основания? Почему нижние части стволов у сосен лишены ветвей?

4. Рассмотрите дом муравьев - муравейник. Какой он формы? Как

вы думаете, почему муравейник имеет такую форму? Где находится муравейник? Почему его построили около дерева? Рассмотрите строительный материал муравейника. Зарисуйте муравейник в своем дневнике наблюдений.

В летний период может быть использована близкая к экскурсии форма работы - экологическая тропа. Тропа пересекает в своем маршруте различные в природном отношении участки местности и включает типичные для края объекты природы: геологические обнажения, овраги с противоэрозийными сооружениями, почвенные разрезы, деревья, птичьи гнезда, следы пребывания животных и др. Обязательным элементом экологической тропы являются результаты деятельности человека. Это могут быть кострища, «кляксы» выброшенного строительного материала.

Здесь проводят обучение правилам поведения на природе, проводят природоохранительные акции.

Формой проявления отношения к природе, к её охране являются совместные творческие работы взрослых и детей, представленные экологическими газетами и плакатами. В содержании конкурса газет и плакатов найдет отражение познавательный материал, практическая деятельность детей, художественное творчество, призывающее к осмыслению ценности окружающей природы, сохранению жизни на Земле.

При оформлении плакатов необходимо учитывать следующие требования:

- плакат должен иметь название-лозунг;
- цветовая гамма должна соответствовать содержанию;
- минимум описательного материала.

Для работы можно предложить экологический проект воспитания гражданственности у детей и подростков. Он состоит из нескольких этапов.

1. Подготовительный: определение темы, целей и задач, выявление объектов природы, на которые будет направлена работа по реализации проекта.
2. Составление программы мероприятий по изучению природных объектов и их охране. Распределение обязанностей.
3. Осуществление планируемых действий.
4. Обсуждение и анализ проведенной работы. Коррекция плана действий.
5. Подведение итогов проекта и переход к следующему.

Примерная тематика проектов, проведение которых возможно в летний период: «Родники», «Птицы - наши друзья», «Зеленый патруль», «Жить в чистой окружающей среде», «Растения вокруг нас», «Муравейник» и т.д.

Результативность работы по экологическому образованию и воспитанию в летний период можно определить путем диагностики экологических знаний детей школьного возраста о природе родного края.

Целью диагностики является: выявление уровня экологического развития ребенка и отношения его к природе родного края.

Уровень экологического развития определяется по трем показателям: экологические знания, экологическая деятельность, отношение к природе.



На основе этих трех общих показателей по той или иной группе детей, можно осуществить анализ сформированности экологической культуры, а на основе индивидуальных показателей - определить динамику развития каждого ребенка в летний период.

### Библиографический список

1. Абрамов Ю.Ф., Алешкевич М.П., Буровский А.М., Костин А. К. Лицей эколого-информационных технологии. - Иркутск, 1998
2. Иванова Т.С. Экологическое образование и воспитание в начальной школе. - М., 2003
3. Лихачев Б. Т. Философия воспитания. - М., 1995

— • —

УДК 159.9.

Л. Ф. Чупров

Научный журнал «Вестник по педагогике и психологии Южной Сибири» (Черногорск, Россия)

## ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ПРОСВЕЩЕНИЯ

**Аннотация.** В статье описаны педагогические аспекты психологического просвещения. Обсуждается вопрос о месте психологического просвещения в системе основных направлений деятельности практического и профессионального психолога. Автор исходит из имеющегося у него опыта санитарного и психологического просвещения.

**Abstract.** In article pedagogical aspects of psychological education are described. The question on a place of psychological education in system of the basic directions of activity of the practical and professional psychologist is discussed. The author starts with experience of sanitary and psychological education available for it.

**Ключевые слова:** психологическое просвещение, психологическая профилактика, санитарное просвещение, практическая психология, психологическая помощь

**Keywords:** psychological education, psychological preventive maintenance, sanitary education, practical psychology, the psychological help

Опыт работы автора по санитарно-гигиеническому и психологическому просвещению позволяет сделать вывод о тесном родстве этих направлений деятельности специалиста [2; 3; 6].

Психологическое просвещение - вид работы специалиста-психолога по

распространению специальных (в данном случае психологических) знаний. Это особый вариант педагогической деятельности, осуществляемый специалистом-психологом самостоятельно или в сотрудничестве со специалистом другого профиля, помогающим более эффективно достичь целей распространения психологических знаний [3; 4].

Вопрос лишь в том, какое место психологическое просвещение занимает в системе наук и практических видов деятельности. В отношении санитарного просвещения вопрос решается просто: оно может относиться как к педагогическим, так и к медицинским наукам. Этого нельзя сказать о психологическом просвещении.

В настоящее время существует две точки зрения на психологическое просвещение и его место в системе работы практического психолога. Ряд авторов определяет его как отдельный вид работы. Другие, в частности, Л.Ф.Чупров (2003) [4], рассматривают психологическое просвещение как составную часть психопрофилактической работы практического психолога, как раздел профилактической деятельности специалиста-психолога, направленный на формирование у населения (учителей, воспитателей, школьников, родителей, широкой общественности) положительных установок к психологической помощи, деятельности психолога-практика и расширение кругозора в области психологического знания.

Психологическое просвещение - основной способ и одновременно одна из активных форм реализации задач психопрофилактической работы психолога независимо от того, в какой из сфер социальной деятельности (образование, здравоохранение, промышленность, фирма, правоохранительные органы и др.) он работает.

Психологическое просвещение выполняет следующие четыре задачи:

- 1) формирование научных установок и представлений о психологической науке и практической психологии в частности (психологизация социума);
- 2) информирование населения по вопросам психологического знания;
- 3) формирование устойчивой потребности в применении и использовании психологических знаний в целях эффективной социализации подрастающего поколения и в целях собственного развития;
- 4) профилактика дидактогений (ятрогений).

Содержание психологического просвещения определяется исходя из специфики, вида и профиля учреждения, уровня общей и психологической культуры информируемого субъекта (отдельный человек, группа, коллектив, массовая аудитория) и социальной ситуации [7].

Формы психологического просвещения могут быть индивидуальные (беседа), групповые (тематический урок, родительское собрание), эстрадные представления (с участием субъекта-реципиента), публичные выступления (лекция, сообщение перед большой аудиторией) и др. Использование той или иной формы определяется как опытом практического психолога, его комму-

никативными и лекторскими, творческими возможностями, так и конкретной ситуацией аудитории, в которой (или по запросу которой) проводится этот вид работы.

Средства психологического просвещения подразделяются на: 1) вербальные (беседа, лекция, тематический КВН, выступление по радио, на телевидении), публицистика (печатные и электронные СМИ), 2) наглядные (плакат, буклет, памятка), интерактивные и т.п. Наш опыт позволяет судить о некоторой индивидуализации, как в выбираемых и предпочитаемых практическим психологом средствах, так и в формах отчетности по этому виду психопрофилактической работы психолога [6]. Если нет опыта, вероятно, этим не следует заниматься, нежели делать распространение психологических знаний архи плохо.

Практически безграничные, но мало реализованные на сегодня, возможности для психологического просвещения предоставляет Интернет (размещение тематической информации на web-сайтах и т.п.) [8].

При проведении любого индивидуального, группового или аудиторного публичного выступления необходимо соблюдать этико-педагогический такт и принцип «Primum non nocere» [9]. Что также его роднит с санитарным просвещением.

Успешность и результативность мероприятия по психологическому просвещению зависят в первую очередь от авторитета психолога, учета им основных характеристик субъекта-реципиента информации (возраст, образование, интересы, наличие бытового и культурного опыта) и владения психологом, адресуемым для восприятия и усвоения субъекта-реципиента материалом. [4; 6].

Таким образом, в данном сообщении представлены определение психологического просвещения как варианта педагогической работы, его задачи, содержание, формы, средства и т.п. Вопрос же о его самостоятельности как направления в деятельности практического психолога или составной части психопрофилактической работы остается открытым, но это (т.е. место в системе) не существенно в плане реализации общей задачи практической психологии по психологизации микро- и макросоциума, повышения психологической культуры населения [1].

Существует огромное количество привлекательных и популярных видов практической деятельности, но именно педагогическая деятельность доказала свою практическую значимость для воспитания подрастающего поколения. В конечном итоге психологическое просвещение – это возделывание пашни, на которой будут всходить побеги, приносящие плоды реальной психологической помощи [4].

### Библиографический список

1. Бафаев М. М., Чупров Л. Ф. Психологическое просвещение в системе психологического обеспечения населения [M. Vafayev, L. Chuprov. Aholini psixologik xizmat bilan

ta'minlash tizimida psixologik bilimning o'rni] / М. М. Бафаев, Л. Ф. Чупров // Ilmiy jurnal "Psixologiya" научный журнал. - №1, 2013. – С. 94-96. [ISSN 2181-5291].

2. Чупров Л. Ф. Санитарное просвещение во вспомогательных школах // Фельдшер и акушерка. - 1981.- № 2.- С. 36 – 37.

3. Чупров Л. Ф. Психологическое просвещение в системе психопрофилактической работы практического психолога: Основы теории и методика (пособие). – М., ОИМ.RU, 2003. - 3,53 авт. л.; таб., рис. / Л. Ф. Чупров // Образование: исследовано в мире [Электрон. ресурс] / Под патронажем Российской академии образования, ГНПБ им. К.Д. Ушинского. - М.: ОИМ.RU, 2000-2003. - Режим доступа: World Wide Web. URL: <http://www.oim.ru/reader.asp?nomer=379> - 02.12.2003 - см. также: «Единое окно» [Электронный ресурс] - [http://window.edu.ru/window/catalog?p\\_mode=1&p\\_qstr=Чупров Л.Ф.&p\\_rid=53902](http://window.edu.ru/window/catalog?p_mode=1&p_qstr=Чупров%20Л.Ф.&p_rid=53902)

4. Чупров Л. Ф. Психологическое просвещение в работе практического психолога // Современные проблемы науки и образования / Педагогические науки [ISSN - 1817-6321].- Российская Академия Естествознания - № 6. - Режим доступа: World Wide Web. URL: <http://online.rae.ru/258> 2008, 14 июля.

5. Чупров Л. Ф. Актуальные задачи психологического просвещения // Психология XXI столетия (Международный конгресс «Психология 21 века» 26 — 28 октября 2012). - ТОМ 2. - Ярославль, 2012 . - С. 321-323. -[Электронный ресурс] URL:<http://mapn.su/publications/sborniki/psikhologiya-xxi-stoletiya/tom-2-2012>

6. Чупров Л. Ф. Санитарное и психологическое просвещение: общие дидактические аспекты и проблемы // Актуальные проблемы психологии и медицины в условиях модернизации образования и здравоохранения: материалы Международной научной конференции / под ред. Е.Л. Николаева. Чебоксары: Изд-во Чуваш. ун-та, 2012. – С. 195-197.

7. Чупров Л. Ф. Психологическое просвещение: опыт психологов города Черногогорска // Современное образование: социально-экономические, географические и психологические установки (материалы Международной научно-практической (заочной) конференции Москва – Черногогорск, 29-30 ноября 2012 г.) / под. ред. Л.Ф.Чупрова — Изд-во Букст-рим, 2012. – С. 58-71.

8. Чупров Л. Ф., Щукин А. С. Психологическое просвещение и Интернет: от коммуникации ретиальной к аксиальной и риторической //Междисциплинарные исследования в науке и образовании. – 2012. – № 1 Кг ; URL:[www.es.rae.ru/mino/159-1243](http://www.es.rae.ru/mino/159-1243) (дата обращения: 30.11.2012).

9. Чупров Л. Ф., Щукин А. С. Принцип «Primum non nocere» в психологическом и санитарном просвещении и Интернет// Современное образование: актуальные педагогические, социально-экономические, географические и психологические установки (Материалы II Международной научно-практической (заочной) конференции Москва – Черногогорск, 29 марта 2013 г.) / под. ред. Л. Ф. Чупрова. — «Вестник по педагогике и психологии Южной Сибири». — № 1-2. – 2013. – С. 161-168.

ФГБОУ ВПО «Воронежский государственный университет», Воронеж, Россия

ФГБОУ ВПО «Воронежский государственный педагогический университет», Воронеж, Россия

## МОДЕЛИРОВАНИЕ ПРОЦЕССА АДАПТАЦИИ МОЛОДЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

**Аннотация.** В статье рассматривается вопрос создания модели профессиональной адаптации молодых специалистов с учетом спектра задач и условий формирования адаптационного механизма.

**Abstract.** The article addresses the issue of creating a model of professional adaptation of young specialists with the range of tasks and the conditions of formation of adaptive mechanism.

**Ключевые слова:** профессиональная адаптация, молодые специалисты, моделирование, адаптационный механизм

**Keywords:** professional adaptation of young specialists, simulation, adaptive mechanism

*Исследование выполнено при финансовой поддержке РГНФ в рамках научно-исследовательского проекта РГНФ № 14-06-00597а*

В условиях современного общества проблемы трудоустройства по специальности и последующей профессиональной адаптации выпускников вузов и колледжей обрели особую значимость. Подавляющее большинство студентов старших курсов оказываются не подготовлены к деятельности по выбранной специальности и довольно абстрактно представляют себе планирование карьеры и собственные профессиональные перспективы. Модель адаптации молодых специалистов, таким образом, первоочередно должна включать сформированные цели и задачи процесса, а также подробный анализ условий профессиональной деятельности и факторов, влияющих на предпочтения в профессиональной сфере, предложения по организации процесса адаптации, разработанные инструментарий и методическое обеспечение по сопровождению и контролю результатов профессиональной адаптации.

При моделировании процесса адаптации к профессиональной деятельности следует учитывать динамичность данного процесса и его способность реагировать на конкретные изменения в условиях учебно-профессиональной деятельности молодых специалистов.

Важная роль в модели профессиональной адаптации молодых специалистов должна быть отведена образовательным учреждениям, поскольку они в

большой мере ответственны за формирование у студентов необходимых профессиональных компетенций и мотивации к деятельности по выбранной специальности. Студенты старших курсов, как правило, находятся в активном поиске работы и уже задумываются о трудоустройстве после окончания учебы и дальнейшей профессиональной карьере.

При организации процесса профессиональной адаптации на уровне вузов (колледжей) необходимо создание ряда педагогических условий:

- активизация учебно-профессиональной деятельности студентов в образовательном процессе вуза (колледжа);
- формирование профессионально значимых характеристик (специальных знаний и личностных качеств) обучающихся в системе учебно-профессиональной деятельности вуза (колледжа);
- диагностика и методическое сопровождение адаптационного механизма студентов выпускных курсов.

Формирование профессиональных целей и качество выполнения профессиональных действий у выпускников и молодых специалистов зависит от ценностных установок и ориентаций. В свою очередь, ценностное отношение к профессиональной деятельности зависит от уровня развития творческого потенциала будущих специалистов. Именно на активизации творческого потенциала обучающихся и следует делать акцент образовательным учреждениям. В рамках этого подхода, предпочтение новой (конструктивно-творческой) модели обучения в сравнении с традиционной (репродуктивно-объяснительной) обусловлено созданием новой дидактической системы образования и внедрением современных интенсивных технологий обучения, практикующих диалоговый режим и позволяющих сделать обучение более индивидуальным, «живым» и креативным.

Проблема формирования профессионально значимых характеристик специалиста обширно изучена представителями отечественной профессиональной педагогики (С.Я. Батышев, Э.Ф. Зеер, Е.А. Климов, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, В.Е. Радионов, Е.Э. Смирнова, Г.В. Суходольский, Н.Ф. Талызина и др.). Существенные отличия в трудах научных школ обнаруживаются при рассмотрении учеными личностной составляющей образа специалиста, что обусловлено специфическими особенностями профессий и различиями в мировоззренческих установках, ориентирующих на выполнение конкретной социальной функции [3].

Универсальными личностными качествами, которыми должен стремиться обладать выпускник любого образовательного учреждения, составляющими фундамент позитивной ценностной установки, являются: личная ответственность перед делом и людьми, добросовестность, социопривлекательность, принцип единства слова и дела, широкий кругозор, познавательная активность. Г.Б. Скок под общественно ценными личностными качествами понимает физическое, психическое и нравственное здоровье, образованность,

«общекультурную грамотность». Э.Ф. Зеер выделяет в данном контексте креативность, контактность, самоконтроль, самостоятельность и др. [1,2].

Диагностика и методическое сопровождение адаптационного механизма студентов выпускных курсов позволяет сделать вывод об уровне профессиональной адаптации. С точки зрения В.В. Краевского, понятие «уровень» выражает диалектический характер процесса развития, позволяющий познать предмет во всем его многообразии свойств, связей, отношений, следовательно, развитие определенных свойств и качеств осуществляется поэтапно, от низкого уровня к более высокому.

Процесс профессиональной адаптации выпускников и молодых специалистов включает комплекс педагогических работ и мероприятий, нацеленных на формирование ряда характеристик:

- профессиональной направленности (осознание ценности профессиональной деятельности; включенность в теоретические и практические занятия; признание значимости профессии; адекватная самооценка; ориентированность на карьерный рост);

- профессиональной компетентности (самостоятельность мышления; технологичность мышления; креативность; соответствующий когнитивный уровень, владение современной информационной техникой, сформированные профессиональные навыки и умения);

- профессиональной рефлексии (самооценка результатов деятельности; оценка своих профессиональных способностей; самоанализ уровня развития профессионально важных качеств личности; критичность мышления);

- профессионального поведения (положительный эмоциональный настрой в процессе деятельности; проявление волевых усилий в решении производственных задач; дисциплинированность; организованность; ответственность; мобильность).

Сделать вывод о степени подготовленности обучаемого к выполнению определенного направления профессиональной деятельности позволяют следующие качественные критерии: ценностные ориентации, интеллектуальные способности, рефлексивные способности, коммуникативные и организаторские способности [7].

Процесс адаптации к профессиональной деятельности молодого специалиста можно считать эффективным, если:

- все компоненты адаптации представлены в единстве;

- учитываются факторы, оказывающие положительное влияние на изучаемый процесс;

- качества и свойства личности сформированы на достаточном уровне.

Активное взаимодействие образовательных учреждений с организациями - потенциальными работодателями позволит обеспечить процесс адаптации выпускников и состоявшихся молодых специалистов актуальными информационными, технологическими и иными востребованными ресурсами, согласуя обе стороны социального заказа «работодатель-работник».

### Библиографический список

1. Емельянова О.Я., Шершень И.В. Психологические аспекты проблемы профессионального самоопределения личности (на примере представителей творческих профессий – артистов-исполнителей) // Экономическая психология: современные проблемы и перспективы развития. – матер. междунар. науч.-практ. конф. – СПб: СПбГЭУ, 2014.
2. Емельянова О.Я., Шершень И.В. Проектировочная деятельность в подготовке будущих специалистов в сфере финансового рынка // Преподаватель высшей школы: от проектировочной деятельности – к проектировочной компетентности, - сб. междунар. науч.-практ. конф. – Воронеж: ВГУ, 2014. С. 42-45.
3. Трансграничные миграции и принимающее общество: практики взаимной адаптации – коллективная монография / науч. ред. В.И. Дятлов, Екатеринбург, 2009.
4. Самсонов В.С., Шершень И.В. Особенности использования методов кластеризации при изучении динамики и прогнозирования численности безработных, учащихся и трудовых ресурсов // Адаптационные механизмы и практики в трансформирующихся обществах. – матер. междунар. науч.-практ. конф. – Воронеж: ВГПУ, 2014, С.
5. Самсонов В.С., Шершень И.В. Рекомендации по использованию методов кластерного анализа при анкетировании молодых специалистов для адаптации их к профессиональной деятельности // Основы экономики, управления и права. – 2014. - №6(18).
6. Шершень И.В. Профессионально значимые личностные качества как адаптационный потенциал молодых банковских служащих // Адаптационные механизмы и практики в трансформирующихся обществах. – матер. междунар. науч.-практ. конф. – Воронеж: ВГПУ, 2014. С. 152-155.
7. Шершень И.В., Емельянова О.Я. Программы адаптации молодых специалистов к педагогической деятельности в условиях инклюзивного образования // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 6; URL: <http://www.science-education.ru/120-15907> (дата обращения: 20.07.2015).



Институт информационных технологий и средств обучения АПН Украины, г. Киев,  
Украина

## ПРОГРАММНО-ИМИТАЦИОННЫЕ ТРЕНАЖЕРЫ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ БАКАЛАВРОВ РАДИОТЕХНИКИ

**Аннотация.** Рассмотрено базовые понятия вопроса программно-имитационных тренажеров как средства формирования профессиональных компетенций бакалавров радиотехники. Определены теоретические подходы к пониманию терминов «тренажер», «программно-имитационные тренажеры», «информационно-коммуникационные технологии», «технологии обучения», «интерактивное обучение», «программированное обучение», «компетентность», «профессионально-практические компетентности». Представлен авторский подход к перечню профессиональных компетенций бакалавров радиотехники. Проанализированы профессионально-практические компетентности радиотехников-военнослужащих и гражданских радиотехников.

**Abstract.** The article considers the basic concepts of the issue of the program-imitating simulators as a means of formation of bachelor of radio engineering vocational and practical competencies. It determines the theoretical approaches to the understanding of the terms "trainer", "program-imitating simulators", "information and communication technology", "learning technology", "online training", "programmed instruction", "competencies", "professional and practical competence". It deals with the author's approach to the list of bachelor of radio engineering vocational and practical competencies. The author analyzes the professional and practical competencies of military and civilian radio engineering.

**Ключевые слова:** программно-имитационные тренажеры, профессионально-практические компетентности, технологии обучения

**Keywords:** conditions program-imitating simulators, professional and practical competencies, learning technologies

Внедрение в высшее образование новейших информационно-коммуникационных средств является общемировой тенденцией. Благодаря им часто удается интенсифицировать учебный процесс и достичь значительных результатов в области приобретения профессиональных компетентностей. Многочисленные исследования, публикуемые учеными, доказывают эффективность использования информационно-коммуникационных средств, в частности программно-имитационных тренажеров, в образовании.

Учитывая положительные черты и перспективность использования программно-имитационных тренажеров в обучении, не вызывает никаких сомнений, что тема этой статьи является актуальной.

Исследование вопроса программно-имитационных тренажеров как средства формирования профессиональных компетентностей бакалавров радиотехники предусматривает выяснения смысла базовых понятий.

В мировой педагогике отдельные научные разработки базовых понятий темы программно-имитационных тренажеров как средства формирования профессиональных компетентностей осуществлялись следующим учеными – Е. Громовым, И. Довгопол, И. Драч, М. Жалдаком, Е. Калером, А. Киреевой, Л. Лисиным, Н. Лобановой, Дж. Равеном, В. Ракутой, А. Спириным, В. Титяевым, В. Хутмахером и некоторыми другими. Однако исследования приведенных ученых требуют систематизации, согласования и анализа доктринальных позиций в контексте использования программно-имитационных тренажеров как средства формирования профессиональных компетентностей бакалавров радиотехники.

Поэтому целью предлагаемой статьи является выяснение базовых понятий темы программно-имитационные тренажеры как средство формирования профессиональных компетентностей бакалавров радиотехники.

Прежде всего, рассмотрим определение понятия «*тренажер*». Наиболее простым, точным, лаконичным представляется определение Е. Киреевой, которая утверждает, что тренажер (от англ. train) – это учебно-тренировочный устройство, предназначенное для отработки навыков, умений управления объектом в различных условиях [7, с. 232].

Учитывая приведенное выше, можно утверждать, что *программно-имитационный тренажер* – это учебно-тренировочный устройство, которое с помощью программных средств имитирует практическую ситуацию, и предназначено для отработки некоторых навыков и умений.

Использование программно-имитационных тренажеров является *технологией обучения*. За Н. Фоминых, слово технология в переводе с греческого языка – наука, совокупность методов и приемов обработки материалов или сырья, переработки их в предметы потребления. Современное понимание этого слова включает не только совокупность процессов материального производства, сферы услуг, но и преобразования и использования материи (материалов), энергии, информации, научных, инженерных знаний для решения практических задач в интересах человека и общества [16].

В «Педагогическом словаре» технология обучения определяется как системный метод создания, применения, определения всего процесса обучения и усвоения знаний с учетом технических и человеческих ресурсов и их взаимодействия, цель которого оптимизация образования [9, с. 444]. Близким к понятию технологии обучения является понятие «педагогическая технология», которое является своеобразной конкретизацией методики, проектом определенной педагогической системы; содержательной техникой реализации учебно-воспитательного процесса; закономерной педагогической деятельностью, которая реализует научно обоснованный проект учебно-

воспитательного процесса, имеет более высокий уровень эффективности, надежности, гарантированного результата, чем традиционные методики обучения и воспитания [16, с. 17].

Использование программно-имитационных тренажеров является частью *программированного обучения*, остановимся на характеристике этого вида обучения. В словаре под редакцией М. Ярмаченка указано, что программированное обучение является одним из видов обучения, который реализуется обычно с помощью программируемых учебников и учебных машин [9, с. 378]. Е. Калер трактует программируемое обучение как совокупность методов и средств научной организации учебного процесса на основе последовательного применения некоторых элементов принципа автоматического управления. Оно предусматривает такой метод представления учебного материала, благодаря которому обеспечивается лучшее усвоение и более активное развитие индивидуальных способностей, мышления учащихся, систематизированный и оперативный контроль качества усвоения учебной информации [6, с. 3].

За Е. Киреевой, метод, основанный на применении тренажера как эффективного педагогического средства, называется методом интерактивного научения. В этом методе широко используется имитационный тренинг, который предусматривает отработку определенных специальных навыков и умений [7, с. 231]. Вместе с тем, анализ литературы убеждает, что интерактивное научения нужно считать не столько отдельным методом, сколько видом обучения, который охватывает разветвленную систему методов (ротационные тройки, аквариум, ажурная пилка, два - четыре – все вместе, обучая учусь и т.д.) [4, с. 358]. За В. Титяевым, интерактивное научение характеризуется применением, так называемых, активных методов. В отличие от традиционных методов обучения (лекционный метод, обсуждение материала, демонстрация, упражнения), направляемых на освоение определенного объема знаний описательного характера и формирования навыков вообще без возможности применять их в условиях, которые меняются, активные методы развивают у человека самостоятельное творческое мышление, способность квалифицированно решать профессиональные задачи. Среди их преимуществ необходимо назвать также связь теории с практикой, направленность на овладение методом анализа, атмосферу сотрудничества [15, с. 21].

Основным средством современной технологии программно-имитационных тренажеров является персональный компьютер, аппаратное и программное оборудование которого стремительно модифицируется. Г. Гуревич вполне логично высказал мнение, что, когда в учебный процесс стали широко внедрять компьютеры, в образовании появился термин «новая информационная технология обучения» [4, 364]. Однако в этом контексте вызывает сомнение утверждение ученого, что более удачным термином для технологий обучения, основанных на использовании компьютера, является термин «компьютерная технология».

Как отмечает И. Довгопол, «компьютерные технологии обучения – это

процессы подготовки и передачи информации обучаемому, средством осуществления которых является компьютер» [2, с. 146]. Согласно с Е. Громовым и Т. Ящур, что появление все большего количества новых средств, которые наращивают возможности компьютера, переводит в разряд анахронизма понимание компьютера как вычислителя. Кроме того, даже персональный компьютер для выполнения своих современных задач (например, печать документов) требует еще и определенного количества периферийного оборудования – принтера, сканера, модема или сетевого оборудования. Современная компьютерная техника в совокупности с определенным программным обеспечением имеют значительные возможности по обработке и представления информации. Вообще все эти процессы являются фактором постепенного вытеснения термина «компьютерные технологии» термином «информационные технологии». Исследователи считают, что целесообразность перехода на термин «информационные технологии обучения» обусловлена еще и запросами учебного процесса, который в основном нуждается именно информационных возможностей компьютерной техники [1, с. 15]. По нашему мнению, наиболее точным следует считать термин «*информационно-коммуникационные технологии*» (ИКТ).

Наиболее точной представляется позиция О. Спирина, который определяет информационно-коммуникационные технологии как совокупность методов, средств и приемов разработки информатических систем и построения коммуникационных сетей, а также технологии формализации и решения задач в определенных предметных областях с использованием таких систем и сетей [13].

Рассмотрим понятие "*компетентность*", подходы к пониманию которого вызвали значительное количество дискуссий среди ученых. Впервые развернутое толкование термина «компетентность» предложил Дж. Равен в работе «Компетентность в современном обществе» (1984). Под этим понятием автор понимает определенное явление, состоящее из большого количества компонентов, большинство из которых относительно независимы друг от друга. Некоторые из них относятся к когнитивной сферы, другие - к эмоциональной. Эти компоненты могут заменять друг друга как составляющие эффективного поведения. Составляющие компетентности (за Дж. Равеном) мотивированы способностями и включают качества психических познавательных процессов (оригинальность, критичность мышления, привычка к абстрагированию), индивидуально-психологические особенности личности (самоконтроль, адаптивность, уверенность в себе, настойчивость, доверчивость) и составляющие общей образованности человека (знания об окружающем мире и т.д.) [11, с.180].

В. Ракута считает, что компетентность – это наличие знаний, умений, навыков, опыта и других личностных качеств человека, необходимых для высокоэффективной деятельности в заданной предметной области [12, с. 73].

И. Драч отмечает, что в общем виде компетентность специалиста можно

охарактеризовать как определенный уровень сформированности навыков и профессионального опыта взаимодействия человека с окружающими объектами и субъектами, который необходим индивиду для успешного функционирования в обществе в целом и в профессиональной сфере в частности. Компетентность как целостное личностное образование позволяет человеку устанавливать связь между знаниями и конкретной ситуацией, определять алгоритм действий для успешного решения проблемы. По мнению исследовательницы, основными характеристиками компетентности специалиста являются:

- способность успешно удовлетворять индивидуальные и социальные нужды, основанные на знаниях, умениях, опыте, ценностях, отношении, мотивации;
- оперативность и мобильность знаний, способность применять и интегрировать их в каждой конкретной ситуации с учетом различных аспектов;
- способность и готовность принимать решения, выбирая при этом наиболее оптимальный в данной ситуации вариант решения;
- способность организации социального действия и соорганизации всех необходимых для этого ресурсов;
- способность эффективно, самостоятельно и ответственно действовать в широком формате контекстов;
- коммуникативные умения, позволяющие целенаправленно и эффективно выстраивать взаимодействие с другими людьми в рамках деятельности;
- наличие определенных ценностных ориентаций, мировоззренческой позиции, общей и этической культуры, мотивов деятельности;
- способность к саморазвитию, освоение новых способов действия [3].

Американский исследователь Э. Шорт определил четыре общие концепции компетентности. Согласно первой концепции, термин «компетентность» трактуется как поведение или действие, поэтому ее понимание связывается с приобретением человеком умений и навыков для определенной деятельности, которая не имеет творческого характера. Во второй концепции ученый рассматривает компетентность как владение знаниями, умениями и навыками. Человек в каждой своей профессиональной деятельности сознательно делает выбор, в совершенстве владея своей деятельностью; пользуется разнообразием своих знаний и навыков, чтобы определить, какую именно деятельность осуществлять и как она должна проходить. По третьей концепции, компетентность является степенью или уровнем способностей, официально считается достаточным. Согласно такому толкованию оценка компетентности должна даваться в соответствии с определенными государственными стандартами или критериями качества. Она должна соответствовать уровню, принятому в профессиональной области или сфере деятельности. В четвертой концепции компетентность определяется как свойство или способ бытия человека. По мнению Е. Шорта, для осуществления анализа сущности той или иной компетентности необходимо определение концепции, в рамках которой этот анализ и будет выполняться [8, с. 15].

М. Жалдак, Ю. Рамский и М. Рафальская утверждают, что о наличии той

или иной компетентности вообще говорить некорректно, поскольку процесс ее формирования может быть достаточно длительный и осуществляться под влиянием различных факторов: обучение в учреждениях образования, профессиональной деятельности, межличностного общения и т.п. Поэтому более целесообразно говорить о получении определенных компетентностей, понимая при этом их сформированность на определенном уровне [5, с. 5]. Приведенная позиция ученых полностью совпадает с международными стандартами образования. Так, согласно с формулировками ЮНЕСКО образование – это процесс социализации индивида, в ходе чего происходит становление его способностей к саморазвитию, связанных с формированием когнитивных (learning to know - учиться знать, профессионально-методическая компетентность), деятельностных (learning to do - учиться делать, компетентность о деятельности, преобразования задуманного в жизнь), коммуникативных (learning to live together - учиться жить вместе, социально-коммуникативная компетентность) и мировоззренческих (learning to be – учиться быть, компетентность в контексте личности) компетентностей [11, с. 168].

Советом Европы принята модель общих ключевых компетенций, которыми должны обладать молодые европейцы:

1) политические и социальные компетентности – способность брать на себя ответственность, участвовать в поддержании и улучшении демократических институтов;

2) межкультурные компетентности – способность принять другие культуры, языки, религии, способность проявлять уважение друг к другу;

3) коммуникационные компетентности – владение устным и письменным общением, в частности владение несколькими языками;

4) информационные компетентности, связанные с возникновением информационного общества – владение соответствующими технологиями, понимание их применения, способность критически осмысливать сообщения, распространяются массовыми медиа средствами и рекламой;

5) компетентности продленного обучения – способность учиться на протяжении всей жизни в контексте непрерывного профессиональной подготовки и социальной жизни [17].

Отметим, что в 2014 году категория компетентности закреплена и в украинском законодательстве. В частности, согласно п. 13 ч. 1 ст. 1 закона «О высшем образовании» компетентность – это динамическая комбинация знаний, умений и практических навыков, способов мышления, профессиональных, мировоззренческих и гражданских качеств, морально-этических ценностей, которая определяет способность человека успешно осуществлять профессиональную и дальнейшую учебную деятельность и является результатом обучения на определенном уровне высшего образования [10]. Именно в приведенном в ст. 1 закона «О высшем образовании» смысле, будем употреблять понятие компетентность и мы в этой работе.

Целесообразно согласиться с О. Спириным, относительно общей струк-

туры классификации профессиональных компетентностей:

I. Общие компетентности: индивидуальной идентификации и саморазвития, межличностные, общественно-системные.

II. Профессионально специализированные компетентности:

- Общепрофессиональные;
- Предметно-ориентированные, или профильно-ориентированные;
- Технологические;
- Профессионально-практические.

Для проектирования профессиональной подготовки бакалавров радиотехники можно выделить следующие компетентности. *Общие компетентности*, то есть компетентности, определяющие способность человека жить в обществе. Общие компетентности следует трактовать как универсальные, ключевые, надпрофессиональные, которые должны быть присущи специалисту любого направления подготовки, специальности и квалификации, который получил высшее образование. Профессионально специализированные компетентности целесообразно определять с учетом того, что проектирование любой профессиональной подготовки обычно реализуется на основе двух основных моделей: адаптационной модели, направленной на адаптацию специалиста к условиям будущей работы, и модели профессионального развития, ориентированной на активность специалиста, способность принимать решения и нести ответственность за сделанный выбор, осуществленные и запланированные действия [14, с. 154 – 155].

К *общим* компетенциям бакалавров радиотехники целесообразно относить:

- политические и социальные компетентности – понимать ответственность за принятые или не принятые решения, участвовать в поддержке и улучшении демократических институтов, знать особенности собственных индивидуальных и социальных характеристик, демонстрировать здоровый образ жизни, демонстрировать культуру исполнения, быть инициативным, быть способным к мобильности, креативности и т.д. ;

- межкультурные компетентности – способность принять другие культуры, языки и религии, демонстрировать готовность к социально-культурного диалога и тому подобное;

- коммуникационные компетентности – владение устным и письменным общением на государственном, русском, английском и / или другой иностранными языками и тому подобное;

- информационные компетентности – владение новейшими технологиями, понимание их применения, способность критически осмысливать сообщения, которые распространяются средствами массовой и тому подобное;

- компетентности продленного обучения – математическая компетентность и основные компетентности в науке и технике, цифровая компетентность, учиться обучаться, быть способным обосновывать, разрабатывать и реализовывать собственные индивидуальные профессионально-ориентированные проекты, быть способным критически переосмысливать

собственный профессиональный и социальный опыт и тому подобное ...

*Профессионально специализированные компетентности*, то есть те, которые определяют способность специалиста определенной специальности успешно выполнять поставленные перед ним задачи и характеризуют его как профессионала своего дела.

В структуре профессионально-специализированных компетентностей бакалавра радиотехники целесообразно выделять обще-профессиональные, предметно-ориентированные, технологические и профессионально-практические компетентности. Обще-профессиональные и предметно-ориентированные компетентности «военных» и «гражданских» радиотехников имеют существенные различия.

*Обще-профессиональные компетентности* специалистов военных радиотехников предусматривают приобретение компетенций, общих для всех профилей подготовки военнослужащих. То есть тех, которыми должен обладать любой военнослужащий для осуществления своей профессиональной деятельности. Обще-профессиональные компетентности «гражданских» радиотехников предусматривают приобретение компетенций, общих для всех профилей подготовки радиотехнической специальности.

*Предметно-ориентированные компетентности* отражают специфику профильной профессиональной деятельности (в нашем случае, радиотехников).

В *технологических* компетентностях офицера, в отличие от «гражданского» радиотехника целесообразно выделить две группы:

- компетентности владения принципиальными профессиональными технологиями. К названным компетентностям, прежде всего нужно отнести общие умения радиотехника (этими компетенциями должен обладать и гражданский радиотехник);

- тактико-технические компетентности, которыми определяются обязательные результаты обучения информационных технологий и тактик ведения боя (развитие их в «гражданского» радиотехника не является обязательным).

Отдельные технологические компетентности могут охватываться предметно-ориентированными компетенциями, однако более подробная конкретизация оправдана: технологическую компетентность должен иметь каждый современный специалист-радиотехник.

*Профессионально-практические компетентности* радиотехника трактуем как компетентности, которыми должен обладать соответствующий специалист с позиций работодателя. Такие компетентности определяют степень готовности выпускника-радиотехника выполнять конкретные практические работы профессионального характера.

В определении профессионально-специализированной компетентности бакалавра радиотехники будем ориентироваться на модель компетентностей, которые должны обеспечить выполнение задач и осуществление профессиональной деятельности. Поэтому считаем, что к профессионально-специализированным компетентностям бакалавров радиотехники целесооб-



разно относить следующие.

Для радиотехников-военнослужащих:

Обще-профессиональные компетентности:

- 1) иметь базовые знания в психологии, физиологии, военному делу, тактики и т.д.;
- 2) демонстрировать знание основных законодательных, нормативных документов, регламентирующих профессиональную деятельность военнослужащего и функционирования военных учреждений;
- 3) демонстрировать готовность к беспристрастному, объективному отношению к подчиненным, соблюдения их прав и отстаивания интересов;
- 4) иметь представление об особенностях функционирования зарубежных систем вооруженных сил;
- 5) уметь быстро принимать решения в различных социальных, психологических и военных ситуациях и нести ответственность за свои действия или бездействия.

Предметно-ориентированные компетентности:

- 1) быть способным проектировать, конструировать и совершенствовать отдельные элементы профессионального оборудования;
- 2) демонстрировать и применять знания об электрических цепях и сигналах, компьютерных, телекоммуникационных и информационных сетях, вычислительной технике, линиях передач и микропроцессорах, системах коммутации и сигнализации в электросвязи, системах передачи электросвязи, волоконно-оптических системах передачи информации, моделировании в технике связи, цифровой обработке сигналов, защите информации в телекоммуникационных системах и сетях и т.д.;
- 3) знать требования и демонстрировать соблюдение обязательных процедур при работе с оборудованием и др.

Технологические компетентности:

- 1) быть способным идентифицировать, оценить и использовать профессиональное оборудование;
- 2) быть готовым к участию в проведении отдельных этапов военных учений и исследований;
- 3) понимать принципы и понятия, лежащие в основе систем коммутации и сигнализации в электросвязи, систем передачи электросвязи, волоконно-оптических систем передачи информации, цифровой обработки сигналов, защиты информации в телекоммуникационных системах и сетях и их функциональные возможности;
- 4) знать основные компоненты современных устройств радиоэлектронной борьбы, а также их основные функции;
- 5) уметь подключать необходимое оборудование радиоэлектронного и военного назначения, установить прикладное программное обеспечение;
- 6) демонстрировать знание того, что необходимо сделать для устранения неисправностей радиотехнического оборудования и решения других про-

блем, которые могут возникать во время его использования;

7) быть способным понимать и обсуждать юридические, технические, этические, социальные и военные проблемы, связанные с использованием радиотехнических устройств;

8) быть способным провести оценку возможностей радиотехнического оборудования и др.

Профессионально-практические компетентности:

1) уметь обслуживать радиотехнические системы и осуществлять их мелкий ремонт;

2) быть готовым выполнять функции по обслуживанию и администрированию информационных и коммуникационных систем и сетей, в частности сети воинской части и др.

Для «гражданских» радиотехников:

Обще-профессиональные компетентности:

1) иметь базовые знания по психологии, физике, информатике, математике и т.д.;

2) демонстрировать знание основных законодательных, нормативных документов, регламентирующих их профессиональную деятельность;

3) уметь быстро принимать решения в различных профессиональных, ситуациях и нести ответственность за свои действия или бездействия;

Предметно-ориентированные компетентности:

1) быть способным проектировать, конструировать и совершенствовать отдельные элементы профессионального оборудования;

2) демонстрировать и применять знания об электрических цепях и сигналах, компьютерных, телекоммуникационных и информационных сетях, вычислительной технике, линиях передач и микропроцессорах, системах коммутации и сигнализации в электросвязи, системах передачи электросвязи, волоконно-оптических системах передачи информации, моделировании в технике связи, цифровой обработке сигналов, защите информации в телекоммуникационных системах и сетях и т.д.;

3) знать требования и демонстрировать соблюдение обязательных процедур при работе с оборудованием и др.

Технологические компетентности:

1) быть способным идентифицировать, оценить и использовать профессиональное оборудование;

2) быть готовым к участию в проведении отдельных этапов профессиональных экспериментов и исследований;

3) понимать принципы и понятия, лежащие в основе систем коммутации и сигнализации в электросвязи, систем передачи электросвязи, волоконно-оптических систем передачи информации, цифровой обработки сигналов, защиты информации в телекоммуникационных системах и сетях и их функциональные возможности;

4) уметь подключать необходимое оборудование радиоэлектронного на-

значения, установить прикладное программное обеспечение;

5) продемонстрировать знание того, что необходимо сделать для устранения неисправностей радиотехнического оборудования и решения других проблем, которые могут возникать во время его использования;

6) быть способным понимать и обсуждать юридические, технические, этические, проблемы, связанные с использованием радиотехнических устройств;

7) быть способным провести оценку возможностей радиотехнического оборудования и др.

Профессионально-практические компетентности:

1) уметь обслуживать радиотехнические системы и осуществлять их мелкий ремонт;

2) быть готовым выполнять функции по обслуживанию и администрированию информационных и коммуникационных систем и сетей и др.

Таким образом, в исследовании вопроса программно-имитационных тренажеров как средства формирования профессионально-практических компетентностей бакалавров радиотехники среди базовых понятий определены следующие: «тренажер», «программно-имитационные тренажеры», «информационно-коммуникационные технологии», «технологии обучения», «интерактивное обучение», «программированное обучение», «компетентность», «профессионально-практические компетентности».

### Библиографический список

1. Громов Є.В., Ящун Т.В. Інформаційні технології як складник інформаційних технологій навчання в історичному контексті // Теорія і практика управління соціальними системами. – 2011. – № 2. – С. 15 – 22

2. Довгопол І.І. Современные образовательные и педагогические технологии / И.И. Довгопол, Т.А. Ивкова. – Симферополь, 2006. – 336 с.

3. Драч І. Компетентність фахівця як теоретична проблема [Електронний ресурс] / І. Драч // Нова педагогічна думка . - 2013. - № 3. - С. 41-44. - Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Npd\\_2013\\_3\\_13.pdf](http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Npd_2013_3_13.pdf)

4. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; головний ред. В.Г. Кремінь. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.

5. Жалдак М.І., Рамський Ю.С., Рафальська М.В. Модель системи соціально-професійних компетентностей вчителя інформатики // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 2 : Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання : Зб. наукових праць /Редрада. – К.: НПУ імені М.П.Драгоманова, 2009. – № 14. – С. 5 – 12.

6. Калер Е. Л. Программированное обучение и использование тренажеров / Е.Л. Калер. – Минск, 1966. – 99с.

7. Киреева Е. П. Применение тренажерных средств в ходе формирования профессиональных компетенций у курсантов ракетных вузов // Мир образования - образование в мире : научно-методический журнал / М-во образования и науки РФ ; Росс. акад. образования ; Московский психолого-социальный ин-т. – Москва, 2012. – № 1 (45). – С. 231 – 235

8. Лісіна Л.О. Формування професійної компетентності вчителя : навч.-мет. посіб. / Л.О.Лісіна, О.О.Барліт. – Запоріжжя : Лана-Друк, 2006. – 212 с.
9. Педагогічний словник / За редакцією дійсного члена АПН України Ярмаченка М. Д. – К.: Педагогічна думка, 2001 – 514 с.
10. Про вищу освіту : закон України від 01 липня 2014 № 1556-VII // Голос України від 06 серпня 2014 р. – № 148
11. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация / Дж. Равен. – М. : Когито-Центр, 2002. – 256 с.
12. Ракута В. М. Досвід запровадження системи розвитку професійної ІКТ-компетентності вчителів математики [Електронний ресурс] / В. М. Ракута // Інформаційні технології і засоби навчання . - 2013. - Т. 38, вип. 6. - С. 70-82. - Режим доступу : [http://nbuv.gov.ua/j-pdf/ITZN\\_2013\\_38\\_6\\_9.pdf](http://nbuv.gov.ua/j-pdf/ITZN_2013_38_6_9.pdf)
13. Спірін О. М. Інформаційно-комунікаційні та інформатичні компетентності як компоненти системи професійно-спеціалізованих компетентностей вчителя інформатики [Електронний ресурс] / О.М. Спірін // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2009. – № 5(13). – Режим доступу до журн. : <http://www.ime.edu-ua.net/em.html>
14. Спірін О. М. Компетентнісний підхід у проектуванні професійної підготовки вчителя інформатики // Науковий часопис. Серія 5. Педагогічні науки: реалії і перспективи: Збірник НПУ імені М.П.Драгоманова. – 2007. – Вип. 7. – С. 150–156.
15. Тітяєв В.М. Психолого-педагогічні умови підвищення ролі та вагомості активних методів навчання у військово-педагогічному процесі // Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. – Військово-спеціальні науки. – Вип. 3. – С. 20-23.
16. Фоміних Н.Ю. Сутність поняття “інформаційно-комунікаційні технології” та їх значення на сучасному етапі модернізації освіти // [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http://dspace.uabs.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/9084/1/ped905\\_77.pdf](http://dspace.uabs.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/9084/1/ped905_77.pdf)
17. Hutmacher Walo. Key competencies for Europe: Report of the Symposium Berne, Switzerland, 27-30 March 1996 / Council for Cultural Co-operation (CDCC) // Secondary Education for Europe Strasburg. – 1997. – P. 11.

УДК 378.147.88

С. В. Якимец

Орский гуманитарно-технологический институт (филиал) федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Оренбургский государственный университет», г. Орск Оренбургской области, Россия

## СТРУКТУРА ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ К ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКЕ

**Аннотация.** Статья посвящена организации подготовки студентов педагогических специальностей к прохождению первой педагогической практики. Описывается система заданий, касающихся организации воспитательного процесса.

**Abstract.** The article is devoted to the training of students of pedagogical specialties to the passing of the first teaching practice. Describes system of tasks relating to the organization of the upbringing process.

**Ключевые слова:** Воспитание, воспитательный процесс, воспитательное мероприятие, диагностика воспитанности, диагностические методики, коллектив, педагогическая практика, проектирование воспитательного процесса

**Keywords:** students, teaching practice, structure, administration

Проблема повышения качества подготовки специалистов в вузе за последнее десятилетие не потеряла своей актуальности. Одним из условий качественной подготовки специалистов является соединение теории с практикой, поэтому важно, чтобы студенты во время аудиторных занятий приобретали помимо предметных знаний и практические умения.

При изучении курса «Теория и методика воспитания» на лабораторных занятиях отрабатываются диагностические, проектировочные и организаторские умения. Лабораторные занятия строятся следующим образом: сначала рассматриваются теоретические вопросы, затем эти знания применяются на практике. Так, тема «Конструирование воспитательного процесса» включает два занятия: «Диагностика воспитанности» и «Проектирование воспитательного процесса». На первом занятии студенты определяют место диагностики в воспитательном процессе, рассматривают этапы изучения воспитанности школьников и классного коллектива, критерии и уровни воспитанности школьников. В практической части занятия составляется программа изучения коллектива своей группы, после чего проводится мини-исследование данной группы. Потом на основе полученных данных группа составляет характеристику уровня развития их коллектива. Результатом данного занятия становится индивидуальная «копилка диагностических методик».

Второе занятие посвящено рассмотрению вопросов целеполагания, прогнозирования, проектирования и планирования воспитательной работы. За-

тем студенты работают с подготовленной на предыдущем занятии характеристикой уровня развития их коллектива: обсуждают, уточняют, формулируют проблему, стоящую перед данным коллективом, после чего определяют цель воспитания и конкретизируют ее в воспитательных задачах. После постановки воспитательных задач студенты намечают пути их выполнения, планы оформляются в заранее продуманной форме.

Таким образом студенты получают теоретические знания и приобретают первичные умения конструирования воспитательного процесса.

В следующей теме «Методика организации воспитательного процесса» изучаются формы и методы воспитания, требования к подготовке и проведению воспитательного мероприятия. Каждый студент готовит картотеку форм воспитательной работы, каждая подгруппа (4-5 студентов) выбирает одну из форм и продумывает ее творческую защиту (назначение формы, возрастные границы применения, воспитательные и творческие возможности). На занятии после обсуждения теоретических вопросов подгруппы выступают с творческой защитой, представляют фрагмент сценария выбранной ими формы, после чего происходит обсуждение. В результате этих занятий у каждого студента в его «педагогической папке» будет комплект диагностических методик, план воспитательной работы, разнообразные сценарии форм воспитательной работы.

Во время прохождения педагогической практики в школе студенты используют приобретенные умения, выполняя функции классного руководителя.

Организация педагогической практики строится в соответствии с программой, разработанной кафедрой педагогики на основе Федерального государственного образовательного стандарта общепедагогической подготовки. Основная цель педагогической практики – формирование выпускника вуза, готового к решению профессионально-педагогических задач, к реализации целостного педагогического процесса и к созданию всех необходимых условий для полноценного развития личности ребенка. Задания по практике направлены на образование будущего учителя как субъекта профессиональной деятельности, на стимулирование потребности в профессиональном совершенствовании, формировании у студентов профессионально-педагогической позиции.

Цель первой педагогической практики состоит в закреплении знаний, умений и приобретении навыков построения и организации воспитательного процесса.

Студенты должны знать:

- закономерности и принципы воспитания;
- сущность процесса воспитания, его структуру;
- цель воспитания, технологию целеполагания;
- содержание, формы и методы воспитания;
- теорию детского воспитательного коллектива, методику его организации.

Студенты должны уметь:

- проводить наблюдение за процессом воспитания в школе;
- проводить диагностику воспитанности;

- анализировать планирование воспитательной работы в классе;
- анализировать отдельные аспекты процесса воспитания, наблюдаемого в школе;
- проектировать воспитательный процесс в классе;
- конструировать и проводить различные формы воспитательной работы;
- анализировать формы воспитательной работы.

Прохождение непрерывной педагогической практики начинается с ознакомления студентов со школой, классом. В первый же день студенты должны побеседовать с классным руководителем по намеченному плану, а также изучить план воспитательной работы. При знакомстве с планом студенты должны выявить структурные компоненты плана, наполнение их соответствующим содержанием. Для этого план анализируется по следующей схеме оценки уровня выполнения требований к плану воспитательной работы:

1. Определение уровня воспитанности.
2. Целенаправленность плана, конкретность воспитательных задач.
3. Разнообразие содержания форм воспитательной работы.
4. Логическая увязка планируемых мероприятий.
5. Оптимальное сочетание просвещения и организации деятельности учащихся.
6. Реальность плана. Учет возрастных и индивидуальных особенностей учащихся, уровня их воспитанности.
7. Полнота структуры плана: а) уровень воспитанности (характеристика класса); б) воспитательные задачи; в) индивидуальная работа с учащимися; г) содержание работы (система мероприятий); д) работа с родителями.

Качественный анализ плана воспитательной работы заключается в обоснованном выставлении оценок по каждому требованию исходя из следующей шкалы оценок:

- 2 - требование выполнено полностью на высоком уровне;
- 1 - требование выполнено частично;
- 0 - требование не выполнено.

Следующее задание связано с изучением уровня развития классного коллектива с использованием комплекса методик из индивидуальной «копилки диагностических методик», наблюдения и беседы.

На основе полученных данных составляется характеристика уровня развития классного коллектива, которая изучается и обсуждается с классным руководителем. Вместе с ним студенты решают, какое воспитательное мероприятие они будут проводить в классе. После проведения мероприятия студенты его анализируют по предложенной схеме:

1. Общая характеристика мероприятия: № школы, класса, Ф. И. О. учителя, классного руководителя, тема занятия, форма, место и время его проведения.
2. Место и роль мероприятия в общей системе воспитательной работы в классе.

3. Воспитательные и образовательные задачи мероприятия и их реализация.

4. Соответствие содержания, форм и методов проведения мероприятия намеченным целям. Сочетание воспитательных воздействий, направленных на коллектив в целом, с индивидуальной их направленностью.

5. Характеристика коллектива учащихся во время проведения мероприятия: отношение учащихся к данному мероприятию (позитивное, негативное, нейтральное): активность, инициатива, самостоятельность учащихся; роль коллектива, органов самоуправления; эстетика внешнего вида учащихся.

6. Педагогическое руководство коллективом учащихся: контакт педагога с детьми, педагогический такт, умение организовать ребят, работать с коллективом и отдельными учащимися, роль педагога в подготовке и проведении мероприятия.

7. Прогнозируемые воспитательные результаты мероприятия.

8. Общая оценка данного мероприятия. Рекомендации по совершенствованию воспитательной работы с учащимися.

Помимо этих заданий студенты должны посетить несколько уроков в классе с обязательным ведением протокола урока. По результатам посещения выполняются задания по выявлению методов воспитания, использованных на уроках, и форм педагогического требования, предъявляемых на уроках, с обоснованием примерами из протоколов уроков. Все выявленное должно быть проанализировано, после чего делаются выводы.

По окончании похождения педагогической практики студенты анализируют все ее этапы, выявляя свои достижения и ошибки, давая оценку своим действиям, определяя приобретенные умения и недостаток знаний для прохождения практики. В конце анализа делаются общие выводы и намечаются задачи на будущее. Отчетная документация по педагогической практике состоит из дневника педагогической практики, характеристики уровня развития классного коллектива, разработки одной из форм воспитательной работы.

Таким образом, соединение теории с практикой способствует более качественной подготовке будущих учителей.

### Библиографический список

1. Организация педагогической практики бакалавров : учебно-методическое пособие / Т. Г. Курганова, Н. Г. Полянских, Т. М. Таранова, С. В. Якимец ; под общ. ред. Н. Г. Полянских, Т. М. Тарановой. – Орск: Издательство Орского гуманитарно-технологического института (филиала) ОГУ, 2012. – 142 с. – ISBN 978-5-8424-0602-9.

2. Учебно-производственная и психолого-педагогическая практики : методические рекомендации для студентов факультета иностранных языков / под общей редакцией С. В. Якимец. – Орск: Издательство ОГТИ, 2009. – 91 с.



**THE ROLE OF THE ORNAMENTAL NURSERIES IN  
SCIENTIFIC RESEARCH, ENVIRONMENTAL EDUCATION AND  
EDUCATION OF THE POPULATION<sup>4</sup>**

**Abstract.** The experience and results of research on the ecological and biological direction with gifted high school students, implemented in the framework of circle work on the decorative nursery-garden Federal State Unitary Enterprise "Volgograd".

**Keywords:** scientific research; environmental education, research on nurseries; biodiversity conservation; environmental protection

The traditional system of education is not enough help find and support the development of talent. In the XXI century, it strengthens the role of socialization of the individual success: initiative, responsibility, ability to unconventional actions and creative approach to life and work. In this connection there is need to find new forms and methods of work with gifted children. Performing scientific research on natural disciplines enables creative and intellectual development of the personality, professional orientation, is one of the modern educational technology in general education.

Gifted and talented children called experts who by virtue of their abilities demonstrated high achievement in one or more areas. The task of every teacher is the expansion and deepening of knowledge on the subject, development of skills, inculcation of interest to an independent study of the subject, the development of initiative, creativity of students. A significant prerequisite for successful teaching gifted children is the maximum individualization of their training activities [1].

According to the classification of the main requirements for the content and organization of educational activity of gifted students there are three main areas of child development (cognitive, affective and creative development).

The scope includes the deepening of cognitive development and greater abstraction material, assignments of divergent and convergent types dominance developmental possibilities of educational material, educational activities in accordance with educational needs, the combination of the level of development of productive thinking skills to practical use, information enriched environment.

The scope includes the development of a creative orientation of the intellectual initiative dominance own research practice of reproductive assimilation of

---

<sup>4</sup> The study was supported by the Russian Humanitarian Foundation and the Government of the Volgograd region (project № 14-16-34011)

knowledge, the combination of individual educational and research activities with their collective forms, activation of transformational capabilities in detail-spatial environment, flexibility of time, money and materials.

The scope includes the development of the most affective profound study of the subject, a high degree of autonomy of educational activity, the formation of the ability of critical assessment of ideas and loyal, a focus on competitiveness, the actualization of leadership. [2]

The development of these areas contribute to the child's class scientific research and design work. They increase the efficiency of the acquisition of competencies the students, help to make the right career-oriented choice. In this case, the research serves as an educational technology general education [3].

In the period from 2012 to the present time we have carried out to identify, mentoring and scientific management of gifted students in the natural areas related to the justification of the use of bio-ecological perspective economically valuable woody plants in the rationalization of natural resources of the Volgograd region. Object of study is introduced varieties and species of the genera complex barberry, jujube different geographical origin, growing in collection areas of the Federal State Unitary Enterprise "Volgograd" All-Russian Research Institute of agroforestry. The research program included a range of topics of interest, justification of its relevance, the analysis of the literature on the issue, the formulation of goals and objectives of the study, elaboration and implementation of methods of field and laboratory studies (the study of the growth, development, flowering and fruiting characteristics of the relationship to environmental factors, chemical analysis fruit). Analysis of experimental data made it possible to identify plants and to develop recommendations on the prospects for their multipurpose use. The results of the research students shaped by scientific work carried out preparation of articles for publication and presentations at conferences of international, national and regional levels with prepared reports and presentations of research. This contributed to the mastery of competencies such as culture of thinking; ability to synthesize, analyze, process information; setting goals and choosing the ways of achieving it; the ability to logically true, and clear arguments to build oral and written language; basic knowledge of science and the understanding of cause-effect relationships; basic ways of drawing up scientific style texts (notes, annotations, abstracts, creative essays, articles, reports); have the skills to work with information and so on. Most students who have successfully proven themselves in all stages had the opportunity to be awarded the scholarships of the Volgograd City Duma in the direction of education and science, as well as to obtain the benefits to enroll in university profile [4].

In 2012 - 2014 years. Student Mikhail Bogdanov (10-11 class) has been working to determine the biological potential of the genus *Berberis* in the Lower Volga. Summary results are presented below.

The species composition of the natural vegetation of the Volgograd region is characterized by extreme poverty. New economically valuable species can be used as ornamental, medicinal, fruit, honey, and agroforestry. A considerable practical

and theoretical interest in this respect are the species of barberry - *Berberis* of the family Berberidaceae. The genus includes 175 species, of which Russia is growing wildy and 12 introduced about 45 [5].

The purpose of research - ecological and biological assessment and selection of promising introduced species of the genus *Berberis* for multipurpose use in dry conditions. Object of research are 6 species of the genus *Berberis* - an ordinary Canadian, raznonozhkovy, Coin-the Amur, entire growing collections of FSUE "Volgograd" VNIALMI.

Research carried out by conventional means [6]. The climatic conditions favor the growth of the Volgograd region and the development of barberry. The vegetation period is 193-206 days. All studied species bloom each year, having a high decorative effect during this period. The most intensive fruiting was found under irrigation in the hydrologically favorable years. It was high and seed viability (from 70 to 95%).

The results of research on water regime revealed that the general law is to reduce the water content of leaves, following the collapse of soil moisture. More severely dehydrated leaves of relatively demanding moisture species (Amur barberry). Comparative evaluation of drought tolerance will help distribute the introduced species of barberry into 2 groups: those relating to the Group I - more stable, no damage was transferred to dry periods. In species of Group II there has been a decrease in turgor of leaves. The best growth of different exotic species of Group I. Fruits contain barberry acids: malic, citric, tartaric et al., Pectins, sugars (about 5%), ascorbic acid (about 150 mg%); Young leaves - up to 125 mg% ascorbic acid and vitamin E.

All known species of the genus *Berberis* are suitable for creating tapeworms, groups and hedges. The study of biology and ecology of the Canadian Barberry common recommended for planting multi-purpose in all areas of the Volgograd region. Amur barberry - to moderately dry, arid and semi-arid regions of sharply Volgograd region. Barberry ordinary Canadian and most promising as a valuable fruit crops. Application of barberry in the Volgograd region stands as a multi-purpose species in the regeneration urbo- and agro-ecosystems, as well as for medicinal plants will help increase biodiversity, improve environmental conditions and increase the productivity of the different territories.

Mikhail Bogdanov, repeatedly won prizes. He was awarded the diploma of II degree at the XVII Regional Conference of young researchers of the Volgograd region (Volgograd, 2012), was awarded the II place in the regional research competition "The new generation chooses science" in "Biology" (Volgograd, 2013), and the direction of "Ecology" (Volgograd 2014) for a research project on the topic "Introduction of species of barberry plants for multi-Volgograd region." At the 66th International Student Scientific Conference RGAU-MAI K.A. Timiryazev (Moscow, 2013) report on "potential biological species of the genus *Berberis* in the Lower Volga" was awarded III places. It has three publications.

Mentoring promote their active citizenship. Mikhail Bogdanov participated in the All-Russia ecological actions, devoted to the International Day of Biodiversity (Volgograd, 2012), the World Earth Day, International Day of Birds (Volgograd, 2013). Member of the final stage of the All-Russian competition of scientific works of schoolboys "Junior" (Moscow, 2013) and the 65th All-Russian scientific-practical conference Michurinsk State Agrarian University (Michurinsk, 2013), and the International Conference "Lomonosov-2013". These achievements have allowed him to participate in the contest and get a personal stipend of the Volgograd City Duma for achievements in the field of education and science. The author of this article (Semenyutina Victoria Alekseevna) as a mentor awarded the diploma of the Volgograd City Duma for the education and training of fellows.

In 2013 - 2014 years. a learning Avdoyan Khatuna (Grade 9) studied the new decorative woody plants jujube for gardening and landscaping. Summary results are presented below ..

Sharply continental climate, low forest cover and a poor species composition of trees and shrubs in the Lower Volga puts the task of finding promising plants. One way to improve the biological potential of drylands is the introduction to the culture of commercially valuable species [7-8].

The novelty of the research lies in the introduction to the culture and the introduction of economically important plants jujube (Chinese date). Jujube is uncommon in Russia, is a valuable agroforestry, ornamental, fruit and medicinal plants from the family krushinovoj. Her homeland of China, where the area of industrial plantations reach 200 thousand. Ha. Unabi successfully introduced into the culture in the Stavropol region. The most cold-resistant varieties of jujube are scientifically practical interest for the Lower Volga region. [9]

The aim of research was to study the biochemical composition of varieties jujube (*Zizyphus jujuba* Mill.) In view of their adaptive capacity and the ecological and economic prospects of practical application in the arid conditions of the Volgograd region. Object of research is the variety of the collections growing on light-brown soils of FSUE "Volgograd". The collection includes large-fruited, and small-fruited varieties average-fruited. The work was based on the chemical laboratory and the department of biology VGSPU and VNIALMI.

Determination of sugar held by the method of Bertrand. Studied varieties vary according to the total sugar content in the range 25-30%. The highest grade of its content is characterized by a Southerner (30%), less often in Temryuk.

Ascorbic acid has an extremely diverse effects on the body. Its content is important in determining the prospects of application. Determination of quantitative content of vitamin C in the fruit was conducted titrimetrically. The fruit varieties Sochi, Temryuk highest content of ascorbic acid (about 740 mg%). Sredneplodnye varieties contain about 410, about 460 mg% - large-fruited. The content of rutin in the studied varieties is about 70 mg%. The highest (72) was observed in grade Ta Yang Zhao, the lowest grade in friendship (68 mg%).

The studied varieties are of great scientific and practical value as a range of multi-purpose breeds, which are promising for the optimization of plants, pharmaceutical industry and the fruit growing region of Volgograd.

Achievements work with this gifted student as follows:

Avdoyan Khatuna is the winner of The XX regional conference of young researchers of the Volgograd Region (2014), Regional Research Competition "New generation chooses science" in the direction of "Chemistry" (Volgograd, 2014) was awarded certificates for participation in the International Conference "Lomonosov" (2014) 66th All-Russian scientific-practical conference Michurinsk State Agrarian University (Michurinsk, 2014). It has two published works. Achievements of students in the research work is highly appreciated by specialists of the Moscow State University. M.V. Lomonosov. In October 2014 Semenyutina Victoria Alekseyevna invited to the Academy of STEM teachers to a lecture on "Teaching the basics of working with gifted high school students in the direction of biology and chemistry" in the competition "Scientists of the Future" and "All-Russian festival of science."

Set out experience with gifted high school students (Bogdanov M. School № 75, personal scholar of the Volgograd City Duma for achievements in the field of education and science of 2013-14., Currently 1st year student of the Volgograd Medical University) showed that as a result of research -research work carried out cognitive, affective and creative development in high school. And generates the following competencies:

1. understanding of the social significance of the choice of their future profession, possessing highly motivated to carry out activities;
2. deepening of the basic concepts of the theoretical foundations of the natural sciences;
3. basic knowledge of environmental management, environmental impact assessment, the ability to understand, express and analyze basic information, apply knowledge in practice

One important element is to enhance the effectiveness of the level of culture and public speaking skills of dialogue and debate. Customization of education (for example, set out specific activities with the students Bogdanov and Avdoyan and a diploma of the Volgograd City Duma for the education and training of fellows in 2013 and participation in STEM Academy for teachers) indicates the prospect of methodological choices and approaches.

## References

1. Osmolovskaya I.M. Organization of differentiated learning in a modern comprehensive school. - M.: Publishing House of the "Institute of Applied Psychology"; Voronezh: Publishing house of the NGO "MODEK", 1998. 160 pp.
2. Savenkov A.I. The principles of curriculum development for gifted children // Pedagogy. 1999. - № 3. - S. 97-101.

3. Semenyutina A.V., Huzhahmetova A. Sh., Semenyutina V.A., Kulik D.K. Introduction and rationale for growing diversity of tree species in nurseries Volgograd region // Bidnovlennya torn down natural ekosistem: Mater. V mizhnar. Sciences. Conf. - Donetsk, 2014. - P. 264-266
4. Increasing biodiversity shrubs in recreation and greenery planting arid zones of Russia (scientific guidance) / K.N. Kulik, I.P. Svintsov, A.V. Semenyutina [et al.] - M., 2008. - 64 p.
5. Semenyutina A.V., Svintsov I.P., Kulik D.K., Huzhahmetova A.Sh., Semenyutina V.A., Kostjukov S.M., Drepina O.I. Methodology biodiversity shrubs in "green technologies" arid regions // Modern science: actual problems of theory and practice. A series of natural and technical sciences. - № 11-12. -2014. -FROM. 36-45.
6. Dendroflora agroforestry systems / A.V. Semenyutina - Ed. I.P. Svintsov. - Volgograd: VNIALMI, 2013. - 266 p.
7. Semenyutina A.V., Svintsov I.P., Taran S.S., Kruzhilin S.N., Huzhahmetova A.S., Semenyutina V.A., Ulyanov D.V. Principles of formation of the fund planting material of woody species biodiversity to improve environmental conditions-poor regions / Modern science: actual problems of theory and practice. A series of natural and technical sciences. - №7-8. - 2014. - P. 56-74.
8. Semenyutina V.A. On the question of the introduction of economically valuable shrub of southern origin in the conditions of Volgograd // Bidnovlennya torn down natural ekosistem: Mater. V mizhnar. Sciences. Conf. (M. Donetsk, 12-15 Travnia 2014 p.). - Donetsk, 2014. - S. 266-267.
9. Svintsov I.P., Semenyutina V.A. Assessing the impact of environmental factors on the complex stability of introduction of woody plants / Science. Thought. - 2014. - №1. - Part 2. - P. 9-13.

## СОДЕРЖАНИЕ

<b>Галчева Камелия</b> Авторската детска градина – иновация или необходимост.....	9
<b>Абакаров Д. К.</b> Система дополнительных квалификаций в сфере государственного и муниципального управления: к постановке проблемы.....	17
<b>Ахметова Л. В.</b> Роль коммуникации среди обучающейся молодежи в условиях этнокультурной интеграции.....	25
<b>Бедняк С. Г.</b> Роль IT- компетентности при формировании управленческой культуры специалиста.....	31
<b>Бедняк С. Г.</b> Повышение качества высшего образования на основе информационных технологий.....	35
<b>Брестер И. В.</b> К вопросу о формировании профессионального самосознания студентов.....	40
<b>Вержибок Г.В.</b> Профессиональное здоровье как интегративное образование и значимое качество педагога.....	44
<b>Волощенко И. И.</b> Проблемы и перспективы развития среднего профессионального образования (на примере ФГБОУ ВПО «Ростовский государственный университет путей сообщения»).....	51
<b>Гагова Петранка</b> Формирование профессиональных привычек и поведения студентов - рентгеновских техников во время их обучения в колледже.....	56
<b>Галеева Н.Л., Моргачёва Е.В.</b> Особенности содержания компетенций учителя начальной школы, реализующего индивидуальный подход в обучении.....	62
<b>Галкина А.И, Бобкова Е.Ю., Бурнашева Е.А., Гришан А.И., Комарова М.В.</b> Современные тенденции развития опытно-экспериментального обеспечения системы образования (на материалах ОФЭРНиО).....	77
<b>Заславская О. Ю.</b> Применение активных технологий обучения в условиях информатизации.....	88
<b>Заславская О. Ю.</b> Подход к отбору цели, содержания, форм и методов использования информационных технологий в процессе информатизации управления образовательным процессом.....	94
<b>Заславский А. А.</b> Дидактические возможности облачных приложений.....	100
<b>Заславский А. А.</b> Подходы к реализации различных форм и методов обучения информатике в условиях информационной среды.....	108
<b>Иванов Евгений, Воденичарова Александрина, Милушев Ивайло</b> Эффективность педагогического общения в процессе обучения студентов-бакалавров.....	113
<b>Иванова Г. Н.</b> Роль методов обучения в ВМУ для формирования профессионально-клинического мышления студентов в области медицинского обслуживания и общественного здоровья.....	126
<b>Игонина Д. С.</b> Основные проблемы современного университетского образования.....	126
<b>Князева А.М., Крючкова А.В., Кондусова Ю.В., Семынина Н.М., Князев А.В.</b> Воспитание здорового образа жизни в вузе.....	130
<b>Кобылянская А. В.</b> Дифференциация противоречий в педагогической деятельности... ..	134
<b>Кормщиков Д. А., Хусяинов Т. М., Янак А. Л.</b> Особенности выбора абитуриентами специальности «Социальная работа» (по материалам социологического исследования).....	137
<b>Корчагина-Мокеева А. Г.</b> Ознакомление детей дошкольного возраста с народными росписями в учреждениях дополнительного образования.....	141

<b>Кохановская Е. В.</b> Естественно-математическое образование в учебных заведениях Украины в XIX – начале XX века.....	151
<b>Кравец С. А.</b> Особенности информатизации образовательного учреждения (на примере средней общеобразовательной школы крупного города).....	155
<b>Кравец С. А.</b> Полифункциональность труда преподавателя в реалиях современного общества (по материалам актуальных исследований).....	161
<b>Кузьменко Ю. В.</b> Компетентность учителя в контексте формирования образовательной составляющей человеческого капитала специалистов по трудовой подготовке.....	170
<b>Малыш Е.Ю., Овсянников Е.С., Дробышева Е.С., Шаповалова М.М., Чернов А.В.</b> Научно-исследовательская работа студентов как неотъемлемая часть образования в высшей школе.....	174
<b>Мутовкина Н. Ю.</b> Задача согласованного управления в системе высшего профессионального образования России в расплывчатых условиях.....	178
<b>Нурмурадова Ш. И.</b> Сущность коммуникативных технологий обучения.....	189
<b>Овсянников Е.С., Малыш Е.Ю., Дробышева Е.С., Шаповалова М.М., Чернов А.В.</b> Инновационные методы обучения на кафедре терапевтического профиля в медицинском вузе.....	193
<b>Перцев А. В.</b> Методические приемы в изучении и преподавании внутренних болезней на кафедре факультетской терапии.....	196
<b>Петков Петко</b> Интерактивные методы обучения и мнение преподавателей медицинских вузов по этому вопросу.....	199
<b>Петухова Т. В.</b> Роль русских народных игр в воспитании молодежи.....	203
<b>Пучкова Е. С.</b> Исторический анализ особенностей обучения информатике с методикой преподавания будущих учителей начальных классов.....	208
<b>Радичева П. М.</b> Исследование связи между предметами в медицинском обучении.....	217
<b>Савченко Т. А.</b> Навыки и умения профессионально ориентированного общения будущих социальных педагогов.....	221
<b>Садуллаев И. Ш., Зарипов Н. Н.</b> Персональная учебная среда учащегося в режиме дистанционного обучения.....	227
<b>Светонослова Л. Г.</b> Педагогическая культура начинающего учителя.....	232
<b>Слюсаренко Н. В., Кульбацкая М. В.</b> Общение как основа субъект-субъектного подхода к организации педагогического процесса в высшей школе.....	238
<b>Смилык А. В.</b> Критериально-ориентированные задания как требования ФГОС.....	243
<b>Стахов А. С.</b> Формирование лидерской позиции у будущих учителей общественно-гуманитарных специальностей.....	251
<b>Султанова Н. В.</b> Семья в системе воспитания и социализации детей (XX – начало XXI века).....	255
<b>Тамбовская К.В.</b> Особенности и структура интеллектуальной культуры будущего учителя начальной школы.....	264
<b>Трендафилова Антония</b> Этические аспекты санитарного просвещения.....	268
<b>Филиппова Е. Н.</b> Использование природных материалов для формирования моторного праксиса у детей с дизартрией.....	272
<b>Худойназарова Г. А., Мавлонов В. А., Худоёрова Э. А., Жумаев А.</b> Перспективы и подготовка кадров в области науки о полимерах в регионе Бухара.....	277
<b>Худойназарова Г. А., Гулямова М. Б., Остонов Ф. И., Избуллаева М. С.</b> Обобщение и закрепление знаний по химии и экономике при изучении технологии производства полимеров.....	283
<b>Чернокозова Е. И.</b> Формирование экологической культуры подрастающего поколения в образовательном процессе: теория и практика.....	289
<b>Чупров Л. Ф.</b> Педагогические аспекты психологического просвещения.....	296



---

<b>Шершень И. В., Емельянова О. Я.</b> Моделирование процесса адаптации молодых специалистов к профессиональной деятельности .....	300
<b>Шишка О. Ю.</b> Программно-имитационные тренажеры как средство формирования профессиональных компетентностей бакалавров радиотехники .....	304
<b>Якимец С. В.</b> Структура подготовки студентов к педагогической практике.....	316
<b>Svintsov I. P., Semenyutina V. A.</b> The role of the ornamental nurseries in scientific research, environmental education and education of the population.....	320

## Научна публикация

### Електронно издание

Изпълнителният секретар Т. М. Хусяинов.

Отговорни редактори Н. В. Слюсаренко, Л. Ф. Чупров, Е. К. Янакиева.

Публикувано в авторската версия.

Издател:

"ЦЕНТЪР ЗА НАУЧНИ ИЗСЛЕДВАНИЯ И ИНФОРМАЦИЯ "ПАРАДИГМА"" ЕООД

БЪЛГАРИЯ, област Варна, община Варна, гр. Варна 9002, р-н Одесос, ул. Опълченска No 27

E-mail: cparadigma@abv.bg Факс: +35952919740

