

## ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

УДК 378

### РАСКРЫТИЕ СОДЕРЖАНИЯ ПОНЯТИЯ «ПОЗНАВАТЕЛЬНАЯ АКТИВНОСТЬ»

*Агишева Надежда Сергеевна*

*Старший преподаватель, Саяно-Шушенский филиал СФУ, г. Саяногорск*

#### АННОТАЦИЯ

*В статье раскрыто содержание понятия познавательной активности через родовое понятие данного феномена «активность» с различных позиций: философии, социологии, психологии, педагогики. На основе анализа психолого-педагогической литературы определений данного феномена выявлено три аспекта в его понимании: как качество личности, выражающееся в стремлении к познанию; как деятельность. Представлено определение познавательной активности, как интегративное качество личности, проявляющееся в стремлении к познанию, определяющее устойчивый интерес к поиску новых знаний, готовность к поисковой деятельности, инициативности и самостоятельности.*

*Рассмотрены признаки познавательной активности и ее структура, включающая мотивационно-ценностный, когнитивный, деятельностный, рефлексивно-оценочный компоненты.*

#### ABSTRACT

*In the article the concept of cognitive activity using a generic term this phenomenon "activity" from the perspectives of philosophy, sociology, psychology, pedagogy. Based on the analysis of psychological and pedagogical literature definitions of this phenomenon revealed three aspects of his understanding: how is the quality of personality, reflected in the desire for knowledge; how activities. The definition of cognitive activity, as an integrative quality of the personality, manifested in the desire for knowledge that defines a steady interest to the search for new knowledge, willingness to research activity, initiative and autonomy. Considered signs of cognitive activity and its structure, consisting of motivational-value, cognitive, activity, reflective-evaluative components.*

**Ключевые слова:** *активность, виды активности, познавательная активность, признаки и структура познавательной активности.*

**Keywords:** *activity, types of activity, cognitive activity, the characteristics and structure of cognitive activity.*

Изменчивость окружающего мира, техники, технологии, современное развитие общества, переход к компетентностному подходу требуют формирования другого субъекта в образовании. Это подтверждено в Федеральном законе «Об образовании в РФ», Государственной программе РФ «Развитие образования» на 2013-2020 годы, ФГОС ВПО 3+. Студент вуза должен иметь мотивацию к обучению, владеть навыками самостоятельного получения знаний. Ведущим качеством личности студента должна быть познавательная активность, проявляющаяся в активной позиции, связанная с инициативностью и самостоятельностью, выражающаяся в стремлении к самообразованию и познанию, обеспечивающая готовность к самостоятельной деятельности.

Анализ научной литературы показал, что проблема развития познавательной активности является многоаспектной, полинаучной и рассматривается в философии (Аристотель), психологии (Б.Г. Ананьев, А.Н. Леонтьев и др.), педагогике (Ю.К. Бабанский, Г.И. Щукина и др.). Также актуальность данной проблемы подтверждена в диссертациях (К.М. Егорова, С.Н. Казначеевой).

Рассмотрим понятие «познавательная активность» как родовидовое по отношению к понятию «активность» и определим его сущность, структуру, характеристики.

Теоретический анализ родового понятия «активность» показал, что оно является общенаучным.

В философии «активность» (от франц. *Activite* – сила действия) понимается как деятельное поведение [6].

В социологии «активность» – деятельность; элемент человеческого поведения [5].

В психологии, как и в философии и социологии, ученые «активность» связывают с деятельностью, готовностью к деятельности, инициативностью, а в структуре деятельности – с потребностью.

В педагогике активность рассматривается, как качество личности, которое проявляется в деятельности.

Анализ психолого-педагогической литературы позволил выявить разную активность в видовых понятиях: социальную, умственную, познавательную и т.д. В данной статье рассматривается познавательная активность.

Различные авторы понимают познавательную активность как:

- *личностное интегральное образование*, которое выражается в стремлении к самообразованию [2];
- *интегративное качество личности*, порождающееся *потребностью в познании*; предполагающее устойчивый интерес к поиску новых знаний [7];
- *черту личности*, проявляющуюся в инициативности, самостоятельности [3].

Таким образом, рассматривая познавательную активность, будем ее связывать с потребностью в познании и интегративным качеством личности.

Ряд ученых связывают познавательную активность с *деятельностью* и определяют ее как:

- продуктивную деятельность, направленную на формирование устойчивых познавательных интересов и мотивов [1];
- самостоятельную деятельность по добыванию нужной информации [4].

Таким образом, в дополнении к потребности в познании и интегративному качеству личности, проявляется деятельностная характеристика личности при рассмотрении родовидового понятия познавательная активность.

Анализ приведенных выше определений познавательной активности позволил нам выделить три аспекта в понимании данного феномена: *как интегративное качество личности, выражающее стремление к познанию, имеющее деятельностную природу*.

Дальнейший анализ психолого-педагогической литературы позволил выделить такие признаки, характеризующие познавательную активность как:

- высокую ответственность за учебу;
- постановку целей учения;
- положительную мотивационную готовность к получению новых знаний;
- сформированность умственной самостоятельности [2].

Опираясь на представленные выше определения, признаки познавательной активности под данным феноменом мы будем понимать *интегративное качество личности, проявляющееся в стремлении к познанию, определяющее устойчивый интерес к поиску новых знаний, готовность к поисковой деятельности, инициативности и самостоятельности*.

Для углубления сущности познавательной активности выявим ее структуру.

Анализ психолого-педагогической литературы показал многообразие мнений ученых относительно структурных компонентов познавательной активности. Чаще всего ис-

следователи выделяют в познавательной активности от трех (И.А. Боброва, К.М. Егоров) до пяти компонентов (С.Н. Казначеева).

С нашей точки зрения важными компонентами, характеризующими структуру познавательной активности являются:

- мотивационно-ценностный (потребности, мотивы, интересы);
- когнитивный (качество знаний);
- деятельностный (самостоятельность реализации собственных возможностей, творчество, самоопределение);
- рефлексивно-оценочный (умение оценивать способы и результаты своей деятельности).

Рассматривая познавательную активность, как психолого-педагогический феномен мы пришли к пониманию ее сущности через выделенное определение и структуру.

#### СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Боброва И.А. Развитие познавательной активности студентов в образовательном процессе педагогического вуза: дис...канд. пед. Наук. – Санкт-Петербург. 2008. – 142 с.
2. Егоров К.М. Теоретические основы формирования познавательной активности студентов в негосударственных учебных заведениях в условиях высшего профессионального образования. [Текст] /К.М. Егоров // Вестник Поморского университета. – Архангельск – 2007. – №8. – С. 173-176.
3. Казначеева, С. Н. Студенческий возраст и организация познавательной активности студентов [Текст] / С. Н. Казначеева // Высш. образование сегодня. – 2006. – № 12. – С. 46-48.
4. Клименко Л.Н. Развитие познавательной активности студентов туристического вуза в процессе проектной деятельности: Автореф. дис. канд. пед. Наук. – Москва, 2004. – 27с.
5. Социологический энциклопедический словарь / Редактор-координатор Г.В. Осипов. - М.: Изд-во НОРМА, 2000. – 488 с.
6. Философский энциклопедический словарь / Ред.-сост. Е.Ф. Губский и др. – М.: ИНФРА-М, 2007. – 576 с.
7. Щетинина В.В. Обновление подходов к формированию познавательной активности дошкольников // Вектор науки ТГУ. – 2012. – № 4 (22). – С. 441-444.

## ПОЛИКУЛЬТУРНОЕ ВОСПИТАНИЕ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕДЖА

*Александрова Юлия Алексеевна  
аспирант Уральского государственного  
педагогического университета,  
преподаватель ГБОУ СПО СО  
«Красноуфимский педагогический колледж»  
г.Красноуфимск, Свердловская обл.*

### АННОТАЦИЯ

*В статье рассматривается процесс поликультурного воспитания студентов в межнациональном пространстве педагогического колледжа, где особое место уделяют развитию поликультурной компетентности как основы поликультурного воспитания.*

**Ключевые слова:** *Поликультурное воспитание, поликультурная компетентность.*

### ABSTRACT

*The article examines the process of multicultural education of students in international space teachers College, where a special place to the development of multicultural competence as the basis of multicultural education.*

**Keywords:** *Multicultural education, multicultural competence.*

Поликультурное воспитание – одна из наиболее острых проблем, стоящих перед мировой цивилизацией. К сожалению, современное развитие межэтнических отношений отличается негативными тенденциями, которые проявляются в дискриминации личности, в разгуле национализма, шовинизма, расизма, геноцида. Для того чтобы привить определенный «иммунитет» к таким проявлениям, общество, и в частности образование, должны создавать условия для поликультурного воспитания, основой которого должна быть открытость к межэтническим различиям, способность жить с людьми других культур, языков и религий, готовность к диалогу.

В докладе Международной комиссии по образованию ЮНЕСКО (1997 г.) делается акцент на «освоение подрастающим поколением культурных сокровищ собственного народа и воспитание уважительного отношения к культурным ценностям иных национальностей» [1, с.18]. Современной целью поликультурного воспитания является приобщение молодого поколения к национальным и мировым культурам, обучение навыкам жизнедеятельности в многополярном и поликультурном мире.

Поэтому подготовка личности к существованию в поликультурном обществе должна обуславливаться не только национальным и религиозным составом, но и более глубокими, социально-психологическими особенностями человека: индивидуальностью его личности, стремлением сохранять и развивать собственную самобытность, потребностью людей «объединяться» не только по национальному признаку, но и «по интересам», в соответствии с определенными ценностными ориентациями, гендерными и возрастными особенностями, общностью выполняемых профессиональных функций, социальных ролей, социального статуса и т.п.

Поэтому залогом успешной профессиональной деятельности будущего специалиста является его поликультурное воспитание, включающего несколько направлений:

- формирование культуры знаний, которая подразумевает высокий уровень знаний о культурном многообразии цивилизации и позволяет адекватно осу-

ществлять активную созидательную деятельность в поликультурном пространстве;

- развитие культуры поведения, его видов и форм, соответствующих поликультурной среде;
- формирование эмоциональной культуры адекватной поликультурной среде;
- формирование культуры саморазвития в поликультурной среде.

В Красноуфимском педагогическом колледже обучаются студенты разных национальностей: русские, татары, марийцы, башкиры, удмурты, таджики, армяне и т.д. Будучи центром межнациональных коммуникаций, современный педагогический колледж должен создавать все условия для культурной и психологической адаптации студентов, понимания ими этических, правовых и моральных норм. В процессе поликультурного воспитания студенты должны осознать основные базовые общечеловеческие ценности, понять, что любые ценности коренятся в традициях того или иного народа и являются для него закономерным плодом его опыта и исторического развития. «Только через диалог с другой культурой можно достигнуть определённого уровня самопознания, так как при диалогической встрече двух культур каждая сохраняет свое единство и открытую целостность, одновременно обогащая другую» [2, с.128].

В Красноуфимском педагогическом колледже накоплен богатый опыт поликультурного воспитания студентов. Студенты активно вовлекаются в общественно-полезную деятельность через участие в культурно-просветительских мероприятиях (Красноуфимские вечера, Ярмарка народного творчества, Масленица, Сабантуй, Ага-Пайрем, праздничные концертные программы, посвященные диалогу культур др.), различных акциях, в том числе и волонтерских, исследовательских проектах (формирование толерантного отношения обучающихся средствами изучения музыкальной культуры разных народов; формирование культурной идентичности в процессе освоения марийской национальной музыкальной культуры и т.д.), студенческих конференциях по проблемам поликультурного воспитания.

Данный процесс поликультурного воспитания, на наш взгляд, включает два взаимосвязанных аспекта: подготовку студентов к жизнедеятельности в поликультурном обществе и их педагогическую подготовку к осуществлению образовательного процесса с опорой на идеи поликультурного образования. Заметим, что поликультурность общества мы понимаем как многообразие этнокультур, религиозных, возрастных и гендерных, профессиональных культур, молодежных субкультур, а в личностном аспекте – как принятие этого разнообразия и способность эффективно жить и работать в поликультурной среде [7, с.57].

Результатом поликультурного воспитания является уровень сформированности поликультурной компетентности, которая определяет способность личности к эффективной жизни и деятельности, взаимодействию в поликультурном обществе.

Как показывают результаты исследований, компетентность может быть представлена совокупностью контекстных знаний и деятельностно-поведенческих умений, способностей применять теоретические знания, а также мотивационно-ценностных характеристик личности, лежащих в основе таких отношений к действительности, которые обуславливают ее стремление действовать в соответствии с полученными знаниями и совершенствовать умения и навыки [4, с.23, 5, с. 12]. Поэтом у выделим следующие структурных компоненты:

- когнитивный (знания и теоретические умения, необходимые для эффективной жизнедеятельности в поликультурной среде);
- мотивационно-ценностный (освоение гуманистических ценностей, относящихся к жизни в поликультурном обществе, толерантное отношение к представителям иных национальных групп и мотивация к межкультурному взаимодействию);
- деятельностно-поведенческий (умение разрешать межкультурные проблемы, эффективно действовать в поликультурной среде, осуществлять активное взаимодействие с представителями различных культур)

Поликультурное воспитание – это общесоциальное воспитание современного человека, которое во многом обеспечивает активную жизнедеятельность человека, его способность ориентироваться и адекватно воспринимать различные сферы социальной действительности, гармонизирует внутренний мир личности и ее отношения с обществом [6, с.34], что особенно необходимо педагогу. «Именно

будущим учителям особенно важно «уметь работать с различными в культурном отношении людьми, правильно понимать человеческое различие, быть толерантными к ним, уметь утверждать своими личными делами и словами культурный плюрализм в обществе» [3, с.78]. Поэтому процесс поликультурного воспитания педагога должен быть шире, он должен не только уметь жить в поликультурной среде, взаимодействовать с ее представителями, но и быть активным «проводником» идей культурного плюрализма, осуществлять поликультурное воспитание обучающихся.

Полноценное освоение студентами всей совокупности общесоциальных и профессионально-ориентированных поликультурных знаний и умений, ценностей и мотивов поведения, стратегий поведения и деятельности будет свидетельствовать об уровне готовности студентов педколледжа к осуществлению поликультурного воспитания обучающихся.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Доклад Международной комиссии по образованию ЮНЕСКО, 1997 г.
2. Бахтин, М.М. Эстетика словесного творчества / Сост. С.Г. Бочаров; Текст подгот. Г.С. Бернштейн и Л.В. Дерюгина; Примеч. С.С. Аверинцева и С.Г. Бочарова. — Изд.2-е. - М.: Искусство, 1986. — С.7-8, 404.
3. Дмитриев, Г. Д. Многокультурное образование [Текст] / Г. Д. Дмитриев. – М., 1999.
4. Нечаева, Е. А. Подготовка педагога к профессиональной деятельности в мультикультурном коллективе учащихся: Автореф. ... канд. пед. наук [Текст] / Е. А. Нечаева. – Калининград, 2008.
5. Сафина, З. Н. Ключевые компетенции как компонент модели специалиста [Электронный ресурс] / З. Н. Сафина // Режим доступа: «<http://www.tisbi.ru/science/veŝnik/2001/issue1/veŝt1.html>»
6. Федюнина, С.М. Концептуальные основания и условия мультикультуризма в современном российском обществе: Автореф. ... докт. соц. Наук [Текст] / С. М. Федюнина. – Саратов, 2007.
7. Щеглова, Е.М. Развитие поликультурной компетентности будущих специалистов (На примере курсантов академии МВД): Автореф. ... канд. пед. наук [Текст] / Е. М. Щеглова. – Омск, 2005.

## ПРОБЛЕМЫ АДАПТАЦИИ ИНОСТРАННЫХ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ В СТРАНЕ ИЗУЧАЕМОГО ЯЗЫКА И ЛИНГВИСТИЧЕСКАЯ ТРЕВОГА

*Алпеева Лада Сергеевна*

*кандидат филологических наук, профессор кафедры  
иностранных и русского языков,  
г. Санкт-Петербург*

### *АННОТАЦИЯ*

*В статье рассматриваются проблемы адаптации иностранных военнослужащих в образовательной среде военного вуза и лингвистическая тревога как следствие трудностей второй стадии адаптации.*

### *ABSTRACT*

*The article deals with foreign cadets adaptation problems in a military educational institution and linguistic anxiety as a consequence of the difficulties of adaptation in the second stage.*

**Ключевые слова:** *адаптация, лингвистическая тревога, военный вуз.*

**Keywords:** *adaptation, linguistic anxiety, military educational institution.*

Особенностью обучения в военном вузе является то, что курсанты находятся в отличие от гражданских студентов в постоянном контакте друг с другом, офицерами, преподавателями: в институте, в аудитории, в казарме, т.е. буквально днем и ночью. Переживаемые всеми иностранными учащимися, прибывающими на обучение в чужую страну (страну изучаемого языка), проблемы адаптации и аккультурации особенно остро встают в среде иностранных военнослужащих (ИВС). Авторы монографии «Социально-психологические и физиологические проблемы адаптации иностранных студентов» описывают как американскую модель адаптации (т.е. испытание культурным шоком, а мы бы добавили – вкупе с лингвистической тревогой), так и британскую модель адаптации, которая акцентирует внимание не на травматичности адаптации, а прежде всего, на положительном моменте – узнавание ярких характеристик иной культуры. В любом случае, какую бы точку зрения мы бы ни приняли, мы согласны с авторами монографии: «адаптация – это уникальный для каждого процесс, ход которого зависит от индивидуальных черт и навыков, характеристик ситуации, силы требуемых от личности изменений, времени пребывания в новой культуре, предшествующего опыта и подготовки, наличия тесных социальных связей с «хозяевами» [2, с. 18].

Как мы уже писали выше, в военном учебном заведении проблема адаптации выражается острее, чем среди студентов гражданских вузов, что обусловлено рядом факторов: порядком несения воинской службы, закрытостью армейского коллектива, особенностями военной педагогики и т.п.

Вместе с тем, необходимо отметить, что, несмотря на длительную историю обучения иностранных военнослужащих (в Военном институте (инженерно-техническом) обучение ИВС ведется с 1947 г.) проблемы адаптации иностранных слушателей и курсантов недостаточно изучены.

Под руководством председателя ПМК «Русский язык» кафедры иностранных и русского языков ВИ(ИТ) Алпеевой Л.С. была организована методическая работа по изучению проблемы адаптации иностранных военнослужащих. В ходе работы были проанализированы несколько факторов:

**Особенности организации обучения в системе военного образования.**

а) В практике работы военного вуза существует институт курсовых офицеров. Круг обязанностей курсовых офицеров несравненно более широк, чем например, круг обязанностей кураторов: курсовые офицеры выполняют обязанности не только по просветительской линии, но в обязательном порядке занимаются воспитательной работой. Несмотря на то, что повсеместно не хватает штата курсовых офицеров, они организуют не только строевую подготовку и постоянный контроль выполнения требований воинских уставов, но также в их обязанности входит организация вечеров дружбы, бесед, посещение музеев, выставок, театров, экскурсий по историческим местам и другие воспитательные мероприятия. В гражданском вузе куратор не занимается, например, проверкой порядка приема пищи, а в военном вузе – это обязательно, как и построение после приема пищи. Таким образом, иностранный военнослужащий находится, с одной стороны, под постоянной опекой и контролем, с другой – под постоянным прессом внимания. Представляется, что здесь не может быть однозначно положительно или отрицательно оценен данный фактор. Внимание к психологическому состоянию, отслеживание внутренней жизни курсанта – это однозначно, положительный момент, нарушение личного пространства и отсутствие свободы – отрицательный.

б) Организация обучения согласно приказаниям Министерства обороны строится таким образом, что обязательно учитываются: международная ситуация, религиозная принадлежность обучаемых и некоторые другие факторы, поэтому возможности мультикультурного диалога, организация обучения в полинациональной группе, которая имеет дополнительные положительные факторы для адаптации, возникновения терпимого отношения к культуре, обычаям другого народа на занятиях несколько затруднены. С другой стороны, это компенсируется тем, что иностранные военнослужащие постоянно участвуют в одних и тех же учебных и культурных мероприятиях, следствием чего становится их дружба, особенно в пределах одного и того же курса, времени прибытия на обучение.

в) Учебное расписание курсанта военного вуза довольно напряженно: и на подготовительном курсе, и на основном, они занимаются по 36 часов в неделю вместе с преподавателем и имеют еще 3 часа самоподготовки в день. Заметим,

что, например, на подготовительном курсе иностранный военнослужащий отдает изучению русского языка 54 часа в неделю. Это значительная учебная нагрузка.

**Особенности взаимодействия с социальной средой внутри и вне стен вуза.** Иностранцы военнослужащие по прибытию на обучение расселяются в казармы, где размещаются, как правило, в одном и том же помещении по национальной принадлежности. Конечно, таким образом, курсант находится в привычном ограниченно-культурном пространстве, имеет возможность общаться на родном языке. Однако до начала активного владения русским языком хотя бы на элементарном уровне не может быть никакого разговора о самостоятельном увольнении и контактах за пределами вуза. Это значительно обедняет возможности овладения языком в стране изучаемого языка, т.к. словарный запас пополняется только на практических занятиях по русскому языку, нет живых коммуникативных ситуаций. Преподаватели русского языка, конечно, стараются создавать и использовать на занятиях разнообразные условно-коммуникативные задания, но, к сожалению, невозможно переоценить положительный эффект спонтанных, незапланированных контактов, которые имеют большую ценность, особенно в первый период адаптации.

**Особенности военной педагогики и военной психологии.** Практика обучения в условиях военного учебного заведения имеет свои особенности. Так, жестко соблюдается принцип единоначалия, преподаватель обязательно следит за порядком в аудитории, внешним видом курсанта, его аккуратностью при ведении тетрадей и т.п. Не сразу приходит психолого-педагогическая адаптация к режиму обучения. Конечно, вне военного учебного учреждения такого контроля над студентом нет.

Таким образом, при организации практических занятий по русскому языку на подготовительном курсе, мы предполагаем, преподаватель русского языка военного вуза должен обращать особое внимание на процессы адаптации и аккультурации иностранного военнослужащего, предотвращение конфликтов на национальной или религиозной почве в условиях жизни в закрытом армейском коллективе. С этой целью преподавателю необходимо владеть помимо основных профессиональных компетенций педагога высшей школы еще основами ряда дисциплин: антропологической культурологии, возрастной психологии, этнопсихологии, теорией межкультурной коммуникации и теории адаптации.

Особенно трудным признается рядом культурологов второй этап адаптации: в это время, как правило, обучаемый впадает в сезонную депрессию, связанную с климатическими условиями (недостаток солнца, низкая температура), которая накладывается на состояние лингвистической тревоги. Тревога как психологическое состояние не осознается так остро, как страх, но при всех ее скрытых и явных проявлениях она способна подорвать веру в себя, веру в то, что возможно преодолеть трудности. По аналогии с тревогой в психологии мы осмелились предложить гипотезу о лингвистической тревоге. Лингвистическая тревога – это такое особое психологическое состояние, которое связано с перегруженностью психики при изучении языка, перенапряжением от повседневной учебной деятельности (напомним, на подготовительном курсе иностранный курсант изучает русский язык 54 часа в неделю в одной и той же

аудитории в условно-коммуникативных ситуациях). Если проводить параллели с психологией, то на второй стадии адаптации, когда обучаемый находится в далекой от родных корней авторитарной армейской среде возникает **ожидание потенциальной опасности в учебной или повседневной ситуации провести незавершенный или неадекватный коммуникативный акт, ожидание, провоцируемое культурным шоком и неблагоприятным опытом, что может называться «лингвистической тревогой». И отталкиваясь опять от параллели в психологии, можно выделить «лингвистическую тревожность» как склонность отдельной личности испытывать и обнаруживать проявления лингвистической тревоги** [1, с. 8].

Какие характеристики лингвистической тревоги мы предполагаем? Прежде всего, наша гипотеза состоит в том, что лингвистическая тревога не связана напрямую с уровнем владения языком. Скорее тут связаны воедино несколько факторов: боязнь показаться смешным или глупым на фоне субъективно себе приписываемых или реально существующих недостатков в общении, коммуникации, боязнь ответственности за невыполнение приказа или его неправильное выполнение по причине недопонимания, желание снять с себя бремя несения воинской службы, особенно трудностей, боязнь преподавателя, который является непререкаемым авторитетом в военной среде. В этом случае иностранному курсанту легче промолчать, сделать вид, что он не понимает, чем активно строить диалог, отвечать на реплики, добиваться контакта с преподавателем, задавать интересующие вопросы. При этом преподаватель видит, что курсант вполне способен построить простое высказывание, но ему мешает лингвистическая тревога оказаться неуспешным в построении коммуникативного акта. То же происходит и в ходе контактов со старшими офицерами: молчание, нежелание поддержать беседу, в лучшем случае односложное высказывание типа «Плохо!» или «Домой».

Подтверждение данной гипотезы и ее обоснование, научное изучение и построение шкалы интенсивности испытываемого состояния лингвистической тревоги, методику преодоления данного состояния в методическом плане в ходе изучения русского языка еще предстоит найти. Но одно, по нашему мнению, несомненно: объектом изучения должно являться – психологическое состояние обучаемого на второй стадии адаптации в ходе овладения базовым уровнем русского языка как иностранного, а предметом изучения – методика выявления и преодоления лингвистической тревоги в ходе изучения базового уровня русского языка как иностранного.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Алпеева Л.С. Лингвистическая тревога на второй стадии аккультурации при обучении иностранцев // Сб. науч. работ VII Международной научно-практической конференции «Современные концепции научных исследований». – М.: ЕСУ, 2014. – С. 7-9.
2. Арсеньев Д.Г., Зинковский А.В., Иванова М.А. Социально-психологические и физиологические проблемы адаптации иностранных студентов/Д.Г. Арсеньев, А.В. Зинковский, М.А. Иванова. – СПб.: Изд-во СПбГПУ, 2003. – 160 с.

# ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПОЛОЖИТЕЛЬНЫХ ЭМОЦИЙ ДЛЯ РАЗВИТИЯ СПОСОБНОСТЕЙ УЧЕНИКА ПРИ ИНДИВИДУАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОМ ПОДХОДЕ

*Барышева Зоя Павловна,*

*соискатель на степень к.п.н кафедры физики НИТУ «МИСиС», заместитель директора ГБОУ Школа №1101, учитель физики*

## АННОТАЦИЯ

*В статье рассматриваются вопросы практической реализации образовательного стандарта по формированию коммуникативных навыков, как одного из важнейших элементов профессионализма педагога*

**Ключевые слова:** *коммуникация, эмоции, каналы связи*

## USING POSITIVE EMOTIONS FOR DEVELOPING ABILITIES OF STUDENT WHILE INDIVIDUAL PSYCHOLOGICAL TREATMENT

*Zoya Barysheva,*

*competitor on degree of Pedagogical science candidate at physics department of National University of Science and Technology "MISIS", Deputy Director of State Budget Education Organization in Central District No. 1101 teacher of physics*

## ABSTRACT

*This article describes some practical aspects of education standard used to develop communication skills as one of the key element of teacher's professionalism.*

**Key words:** *communication, emotions, communication channels*

Ставя цель повышения качества знаний, развитие способностей ученика, стремясь к созданию заинтересованности учащихся в изучении своего предмета с одной стороны и практически отсутствию технических средств и приборов с другой (особенно в сельских малокомплектных школах) – главным «орудием» было и остается слово.

Можно утверждать: без искусства общения учитель не сможет успешно работать в школе, даже если он прекрасно владеет методикой преподавания своего предмета. Умение организовать общение с учениками и на уроке, и вне его совершенно необходимо для реализации методических замыслов и учебных планов. Искусство общения – существенный и неперенный элемент профессионализма учителя.

Что такое общение вообще? И другой вопрос – умеете ли вы общаться?

Уверена, что все скажут: «Да, конечно». Но в какой форме проходит это общение? Чаще всего это просто разговор, обмен информацией. В тоже время, всем известно, что понятие *общение* много обширнее, чем наше обычное: «Привет!» – «Пока».

Если заглянуть в прошлое, то нам, считающим себя людьми современными, станет просто стыдно. Ведь люди уже начиная с XVI–XVII веков, общались на таком высоком уровне, что нам и не снилось. Сейчас мы оправдываемся перед самими собой, мол «бешеный век, нам и присесть некогда не то, что поговорить». И, утешая себя этой мыслью, продолжаем общаться на том же низком уровне.

Итак, процесс *общения, коммуникации*. Во-первых, он состоит непосредственно из самого акта *общения, коммуникации*, в котором участвуют сами *коммуниканты, общающиеся*. Причем в нормальном случае их должно быть не менее двух. Во-вторых, коммуниканты должны совершать само действие, которое мы и называем *общением*, т.е. делать нечто (говорить, жестиковать, позволять «считывать») со своих лиц определенное выражение, свидетельствующее,

например, об эмоциях, переживаемых в связи с тем, что сообщается). В-третьих, сообщение характеризуется каким-то *содержанием*, какой-то *формой* и каким-то *смыслом*. Это – не одно и то же. Допустим, что учитель сообщает тему урока или преподносит материал, делая это безучастно, с отчужденным выражением лица. По форме здесь все методически грамотно и по этикету корректно. Содержание – «передача информации» – ясно и вполне может быть, в общем, оценено положительно. Но смысл: это не нужно мне, а значит, вряд ли нужно вам.

В качестве важного компонента общения выступают мотивы участников общения, т.е. их цели и намерения. Учитель, допустим, хочет сообщить нечто ученикам, чтобы они это нечто усвоили. Часто бывает, что кое-кто из школьников не хочет в это же время усваивать это нечто. Общение в таких случаях либо затрудняется, либо приходит к нулевому результату. Наконец, всем хорошо известно, что человек может говорить одно, а думать другое, т.е. лжет или просто о чем-то умалчивает из каких-то (не обязательно плохих) побуждений.

Следовательно, если мы хотим, чтобы нас поняли правильно, надо, чтобы и форма, и содержание, гармонично сливались бы друг с другом, не внося элементов диссоциации. И каналы связи при этом должны быть свободны от «шума» (так специалисты называют любые, не только звуковые, помехи). Разговаривая, не хорошо отворачиваться, заниматься посторонними делами (например, листать книгу), нельзя, одним словом, «зашумлять» канал связи. Естественно, что надо выбрать оптимальную громкость голоса – говорить достаточно громко, но не оглушать, оптимальную дистанцию общения. Есть люди, которые не очень разговорчивы. Они могут слушать вас внимательно, но в тоже время вы этого не увидите. Вам кажется, что Вас просто не хотят слушать, а на самом деле у вашего собеседника такая привычка и для него это норма общения. Часто при разговоре с

такими людьми мы чувствуем себя неуютно, останавливаемся, делаем порой несправедливые замечания, т.к. нам кажется, что нас не совсем внимательно слушают или просто игнорируют. Этому часто способствует наша собственная установка перед разговором. Если нам кто-то сказал нечто, не делающее собеседнику чести, до разговора, то у нас появляется отчуждение, и при том не всегда правомерное. Установка – очень неприятная вещь. Она может помешать началу разговора или привести к конфликту в процессе общения. Надо знать, что такое установка, как она развивается в условиях общения, как ее можно изменить и как ею следует управлять. Если учитель задает вопрос, а сам в это время стирает что-то с доски, можете не сомневаться, что ваш вопрос не будет даже расслышан. Нужно создать соответствующий настрой на урок, к восприятию вопросов, заданий относящихся к данной теме, «дать установку на восприятие». Все остальное оказывается за пределами поля внимания, а поэтому и не узнается, не понимается.

Одним словом, вступая в общение, начинайте с «ориентировки» в ситуации общения: всегда ответьте сами себе на мысленные вопросы о том, кто перед вами, о чем и как можно говорить. Очень часто нам приходится сталкиваться с ситуацией, когда наша собственная негативная установка на класс или ученика мешает работе, процессу общения и учения.

Существует много книг, рассказывающих нам о правилах хорошего тона, о поведении в общественных местах, о том, как надо правильно сервировать стол, обращаться с вилок и ножом, и т.д., как пригласить на танец и уступить место в трамвае. Но очень мало тех, которые учат публичному выступлению, мгновенной оценке сложившейся ситуации, педагогически верной реакции на поведение ученика.

Даже одеваясь (и еще раньше – приобретая одежду), надо иметь в виду, что одежда, походка, манера стоять, сидеть и даже смеяться образуют своеобразную знаковую систему; так или иначе одетый человек о чем-то заявляет, что-то сообщает о себе другим. Например: праздничный костюм – знак предстоящего торжества; спортивный костюм, теннисная ракетка в руках «говорят», что человек – спортсмен; небрежная прическа и неопрятные джинсы – о том, что человек пренебрегает эстетическими чувствами других.

«По одежде встречают, по уму провожают», гласит русская народная мудрость. Иными словами, в общении важны и внешний вид, и сказанные Вами слова. Этикет, как мы уже говорили, регулирует общение, взаимодействие людей. Надо серьезно, с умом относиться к этикету, к умению общаться. Правило довольно просто: то, что может быть неприятно Вам, неприятно окружающим.

**Итак, что же все-таки необходимо, чтобы правильно общаться?**

**Надо, в первую очередь:**

- уважать собеседника,
- слушать его с возможным вниманием, не перебивая и давая высказаться,
- не «зашумлять» каналы связи.

**Необходимо, так же, выглядеть соответствующим образом, чтобы не было рассогласования, стараться говорить только то, что думаем, дабы не вносить диссоциации.**

Надо еще не забыть, что писал наш великий соотечественник Михаил Васильевич Ломоносов 230 лет назад:

«...Когда к сооружению какой-либо машины приготовленные части лежат особливо и некоторого определенного себе действия другой взаимно не сообщает, тогда все их бытие тщетно и бесполезно. Подобным образом, если бы каждый член человеческого рода не мог изъяснить своих понятий другому, то бы не токмо лишены мы были сего согласного общих дел течения, которое соединением наших мыслей управляется, но едва бы, не хуже ли были мы диких зверей...»

Любое общение, а тем более принимающее форму сотрудничества, требует внимания к личности ученика, изучения его кругозора, характера, интересов, способностей, нравственных устоев и учета этих сведений разговоре с ним. Важно всегда выслушивать ученика, анализировать мотивы его поступков и принимать адекватные им решения – как поощрительные, так и наказывающие. Тогда будет соблюден самый ценный, с точки зрения ребят, принцип – справедливость действий учителя. Именно этот принцип – одна из главных основ хорошего отношения между педагогом и учащимися.

А еще – доброжелательность. Ребята должны чувствовать, что учитель старается не “подловить” их, “уличить” в незнании изучаемого, а помочь понять, запомнить, усвоить учебный материал. Этому могут способствовать как применяемые в учебном процессе методы и приемы обучения (активизирующие, воодушевляющие ученика), так и стиль поведения педагога: свободный, но достаточно строгий, не исключая улыбку, юмор, игру. Также, огромное значение в общении между людьми имеет мимика собеседников. Не приходилось ли Вам самим общаться с кем-нибудь с помощью взглядов, жестов? Конечно, приходилось! Но если вы понимали друг друга, значит, это понимание явилось результатом весьма сложной работы.

Нельзя оставлять без внимания и общение школьников между собой. Как правило, оно служит для наблюдательного учителя источником важных сведений о личности того или иного ученика, его воспитанности, умении ладить с окружающими. Вместе с тем оно дает повод для коррекции (поощрения или порицания) возникающих взаимоотношений с целью выработки у учащихся навыков цивилизованного общения, умения согласовывать свои действия с интересами других людей, с уважением относиться к чужому мнению.

Педагогически правильное общение вызывает всплеск эмоций. Какую же роль играют эмоции в учебе?

Описывая эмоции, можно расположить их по определенным координатным осям в соответствии с их свойствами. Например, в зависимости от их положительной или отрицательной окраски эмоции можно группировать попарно: любовь и ненависть, симпатия и отвращение, чувство безопасности и страх, подъем и безнадежность и т.д. Первые естественно желанны для субъекта, он к ним стремится, в то время как вторых он старается избегать. Это сразу указывает на мотивационную роль, которую играет каждое из наших чувств.

Эмоции тесно связаны с информацией, которую мы получаем из окружающего мира. Обычно эмоция возникает из-за неожиданности события, к которому мы не успели подготовиться – не могли собрать всю информацию, необходимую для адекватной реакции. Высказывание, действие учителя, неожиданное для ученика, неожиданный резкий звук, непредвиденное начало урока, интересная вставка рассказ ... Все это случаи, способные вызвать активацию организма и



мобилизовать все способности для быстрого приема дальнейшей информации, что позволит реагировать наилучшим образом.

Итак, эмоция не возникает, если мы встречаем данную ситуацию с достаточным запасом нужных сведений. Когда повторяется уже знакомый нам резкий звук, когда мы заранее знаем, чем будем заниматься на данном и на дальнейших уроках, организму уже незачем приходиться в состояние активации (данная ситуация, наоборот нужна при проведении самостоятельных и контрольных работ).

Боязнь получения плохой отметки приводит к отрицательным результатам, это и установка и эмоциональная деятельность одновременно. Боязнь будет существовать до тех пор, пока число рациональных сигналов (уверенность в отсутствии опасности, доброжелательная деятельность учителя и т.д.) не достигнет и не превзойдет количество необходимых сигналов (индивидуально для каждого школьника).

Итак, отрицательные эмоции возникают чаще всего из-за неприятной информации и, особенно при недостаточной информации; что касается положительных эмоций, то они возникают при получении достаточной информации, особенно тогда, когда она оказалась лучше ожидаемой.

Когда субъект не обладает достаточной информацией для объективного понимания события, у него более вероятно отрицательная эмоция. Это событие можно сравнить с реакцией ребенка, впервые идущего в детский сад, в зубоврачебный кабинет: его поведение – будет ли он кричать, лишь немного бояться или перенесет все спокойно – очень часто зависит от количества и характера информации, которую он получил раньше и конечно от той которую получит при первой встрече.

Но, с другой стороны нужно противопоставить «притуплению чувств» из-за перегрузки «объективными» сообщениями в обычных информационных передачах. Известно также, что эмоции длятся очень недолго.

В науке, как и в искусстве, существует понятие красоты: истинное знание обладает эстетической ценностью. Еще древние ученые пришли к выводу, что некрасивое уравнение неверно. Согласно психологическим исследованиям творческая деятельность человека связана с эмоциями: повышая эмоциональность восприятия, можно стимулировать творческую активность личности. Многие видные ученые и деятели искусства совмещали свои занятия и наукой, и искусством, считали искусство «необходимой для самой научной деятельности гимнастикой ума». Поэтому использование на уроках литературных фрагментов, музыки, копий произведений искусства просто необходимо.

Некоторые литературные тексты могут служить в качестве условий для различных физических задач: качественных, количественных, оценочных, графических, экспериментальных. Часто литературный фрагмент содержит описание не одного, а нескольких физических явлений.

#### ПРИМЕР. Отрывок из повести А.П. Чехова «Степь»

Егорушка... разбежался и полетел с полуторасаженной вышины. Описав в воздухе дугу, он упал в воду, глубоко погрузился, но до дна не достал; какая-то сила, холодная и приятная на ощупь, подхватила его и понесла обратно наверх. Он вынырнул и... опять нырнул... опять та же сила, не давая ему коснуться дна и побыть в прохладе, понесла его наверх.

#### ВОПРОСЫ:

- Как называется линия – траектория полета Егорушки в воздухе? Напишите ее уравнение.
- О какой силе идет речь в этом отрывке?
- Почему Егорушка вторично погрузился в воду?

Большое значение для развития мышления учащихся имеют задачи, в которых требуется оценить значение той или иной физической величины. Их тоже можно составить на основе литературного текста. Для решения задачи надо понять, какое происходит физическое явление, задать (или выбрать) необходимые величины и их числовые значения и получить числовой ответ, соответствующий реальности.

Что же касается дидактических целей использования фрагментов из литературных произведений, то они могут быть разными: формулировка темы и задачи урока, «оживление» объяснения нового материала, повторение и закрепление знаний с привлечением новых сведений, проверка усвоения учебного материала и др.

Упорная зубрежка и учеба, стимулированная страхом получить неудовлетворительную оценку, не дают глубоких знаний. Знаменитое суворовское изречение «тяжело в учении легко в бою» к учебному процессу в школе не подходит. Хроническая неуспеваемость по предмету – результат массивных отрицательных эмоциональных воздействий; последние, порождают не только отвращение к учебе, но нередко жестокость, агрессивность по отношению к преподавателю. Необходимо насаждать новое на хорошо известное старое, в уже знакомом предмете обнаруживать новые стороны, показывать его в неожиданном ракурсе. Но чтобы заинтересовать других, преподаватель должен сам интересоваться своим предметом и любить его, владеть методикой, быть открытым для людей, доброжелательным. Только тогда полюбят предмет ученики. А вызвав внимание, затем следует поддерживать его, отыскивая удачные сравнения, аналогии, противопоставления, проводя оригинальные опыты и фронтальные лабораторные исследования, используя яркие наглядные пособия, разнообразные методы и приемы обучения, в том числе и игры, соревнования, диспуты, словом все, что возбуждает эмоции, положительные и сильные.

*Один из способов создания положительных эмоций на уроке – юмор.*

*Второй прием* – возбуждение сомнения в справедливости излагаемых истин, как преподавателем, так и школьниками. Привыкание к безусловно правдивой, абсолютно верной информации ведет к угасанию ориентировочного рефлекса (рефлекс – это реакция организма на раздражение рецепторов). Этим стимулируется мысль ученика, побуждая его и всех остальных находить убедительные доказательства, мотивировать свою точку зрения.

*Третий прием* – «возбуждение умственного аппетита» к самостоятельной работе на уроке и дома; решая одинаковые для всех задачи, как обычно кто-то даже не решает вообще; при индивидуальном подборе, когда справляются с легкими задачами, предлагаются «очень трудные», таким образом, закрепляется вера в собственные силы, в успех.

*Четвертый прием* – совместное с учителем эмоциональное переживание материала: восхищаются ученым, сделавшим открытие, красивому решению задачи, переживают неудачи, радуются успехам.

*Мимика и жесты* – одни из наиболее достоверных показателей характера человеческого поведения. Смех называют самой верной «пробой души», свидетельствующей о

ней более верно, чем речь и слезы. Наблюдая за жестикой, мимикой, пантомимикой школьника, опытный педагог может многое заметить и понять в его поведении и, значит, в характере. Выразительные движения могут уточнить, дополнить, пояснить речевые сообщения; с их помощью можно усилить или ослабить сказанное, выразить свое отношение к предмету разговора; они помогают наладить обратную связь. Поэтому для поддержки учеников просто необходимо подбадривать их взглядом, движением руки и, конечно, улыбкой. “Учитесь не смотреть, а видеть” – эти слова Шекспира могут стать девизом совершенствования педагога, которой хочет стать мастером своего дела. (Ученик знает материал и хочет хорошо ответить, это “написано” на его лице, но он флегматик, у него замедленная реакция, и его не следует торопить; девушка на уроке не слушает объяснение, создает лишь видимость работы – учитель ставит ее в

пример двум ученикам, несколько раз отвлекавших его вопросами, но их-то как раз и следовало похвалить: ведь они слушали его увлеченно, и это можно было заметить по их лицам. Плохое настроение, раздражение недопустимы в стенах школы. А.С. Макаренко иногда увольнял воспитателей с формулировкой: “Постоянно разводит в колонии грусть”.

Проблема эмоциональности обучения становится особенно актуальной в условиях компьютеризации. Эмоции – важнейшая характеристика человеческой личности. Они играют роль регуляторов человеческого поведения, выражают сущность человеческих чувств и переживаний, определяют нравственные качества человека, его отношение к действительности и, в конечном счете, его мировоззрение. И очень важно формирование у учащегося эмоционально-ценностного отношения к миру и друг к другу в процессе обучения.

## СУЩНОСТЬ ПРИКЛАДНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ

*Бекболганова Алма Кусаиновна*

*кандидат педагогических наук, Казахский государственный женский педагогический университет г.Алматы*

*Омарбаева Бибигазиза Курманбековна*

*магистр математических наук, Казахский государственный женский педагогический университет г.Алматы*

*Кунанбай Санат*

*магистрант 2 курса кафедры математики, Каз гос жен ПУ г.Алматы*

### АННОТАЦИЯ

*В статье раскрыта сущность прикладной направленности обучения математике. Определены основные направления в понимании сущности и реализации связи теории с практикой. В результате выделены основные особенности системы задач, обеспечивающей прикладную ориентацию обучения математике.*

### ANNOTATION

*The article reveals the essence of an applied orientation of teaching mathematics. The main directions in the understanding of the nature and implementation of the connection between theory and practice. As a result, we highlight the main features of the system problems, providing application specific teaching mathematics.*

**Ключевые слова:** *прикладная направленность, сущность, подход, политехнизм.*

**Keywords:** *applied orientation, the essence, the approach polytechnical.*

Одним из важнейших принципов обучения в современной школе всегда был и остается принцип связи обучения с жизнью, с практикой строительства современного общества. Этот принцип основывается на теории познания, которая считает процесс познания действительности неразрывно связанным с практикой. Современная общеобразовательная школа, являясь единой трудовой, политехнической, считает важнейшим условием формирования у учащихся гуманистического мировоззрения диалектическое единство теории и практики.

На современном этапе научно-технического прогресса наука, в том числе и математика, становится непосредственной производительной силой общества. Поэтому хорошая математическая подготовка студентов является необходимым условием их успешной трудовой деятельности в дальнейшем. Одним из путей совершенствования подготовки студентов, как отмечается в педагогической литературе,

является реализация прикладной направленности обучения математике.

В настоящее время, когда наука играет огромную роль не только в технике, сфере производства, но проникает во многие другие области человеческой деятельности, только политехнической направленности обучения уже недостаточно. Поэтому становится актуальным вопрос о такой ориентации преподавания, чтобы еще в школе учащиеся приобретали навыки применения полученных знаний не только в различных технических вопросах, но и в нетехнических областях.

Вопросам понимания сущности и реализации связей теории с практикой в педагогических науках всегда уделялось внимание в большей или меньшей степени, в той или иной форме и в нашей стране и за рубежом. Приведем характеристики указанных направлений полностью. “Утилитарное направление. В нем учитывается только подготовка к тру-

довой деятельности. Школьники получают теорию, нужную только для выполнения конкретных видов труда.

**Вербальное направление.** В процессе обучения дается представление о практике только по учебнику и со слов преподавателя.

**Иллюстративное направление.** В процессе овладения учебным материалом привлекаются сведения из практики только как иллюстрации к усваиваемым теоретическим знаниям.

**Направление, связанное со всесторонним развитием личности.** Ставится задача соединить высокую теоретическую подготовку учеников с их разнообразной деятельностью – трудовой, общественной, с самообразованием. Осуществляется одно из условий, необходимых для того, чтобы осмыслить окружающий мир с позиций современной науки, принять посильное участие в его изменении” [1, 22-23с.].

Утилитарный подход совершенно не соответствует целям и задачам обучения в современной школе, так как, с одной стороны, бессистемные отрывочные сведения из теории не дают возможности формировать глубокие и прочные знания, а рецептурный характер применения знаний не пригоден для широкого и уверенного использования в постоянно меняющейся реальной обстановке. Наиболее существенным недостатком является то, что такой подход не вооружает учащихся разносторонними знаниями и умениями, не способствует расширению кругозора и формированию личности, способной к творческому труду.

В программной работе В.В.Фирсова “О прикладной ориентации курса математики”, которую мы положили в основу теоретического исследования, подробно обсуждается проблема создания такого курса математики, в котором “... математике можно учить так, чтобы полученным в процессе изучения аппаратом было удобно и естественно пользоваться” [2, 218 с.].

Проблема создания такого курса обычно решается за счет отбора содержания. Существо этого подхода уходит корнями в положения, сформулированные в начале 50-х годов членом корреспондентом АПН СССР В.Л.Гончаровым, который, обсуждая особенности преподавания математики как учебного предмета, предложил строить преподавание вокруг содержательно-методических линий курса алгебры. Наряду с такими линиями как логическая (развитие основных понятий, расширение понятия о числе), формально-оперативная (тождественные преобразования, решение уравнений), вычислительно-графическая (функциональная зависимость, графические представления) он выделил также содержательно-прикладную (составление уравнений, решение задач из смежных областей) [3]. На этой основе предполагалось расширение содержания этой линии за счет отбора соответствующего содержания этой линии за счет отбора соответствующего содержания, и внимания к методам, важным для приложений, и использования иллюстраций, взятых из жизни, в том числе задач, имитирующих реальную ситуацию. Однако во всех этих вопросах на первое место ставится, все – таки, математическая теория, а затем возможности ее применения в реальности. Если математика – это инструмент познания действительности, то большее внимание уделяется конструкции этого инструмента.

В методической литературе существуют большие разногласия по вопросу терминологии, касающиеся формирования таких умений. По отношению к ним используются термины “прикладные”, “практические”, “политехнические”,

“общематематические” и т.п. В силу этого нет и однозначного понимания термина “прикладная направленность обучения”.

Как было сказано, применение математики к решению практических проблем проходит ряд этапов, первая группа которых связана с математическим моделированием, вторая – с исследованием сформированной модели, и третья – с интерпретацией полученных результатов при решении математической задачи в первоначальной реальной ситуации. При этом умения, используемые на этапах первой и третьей группы не являются собственно математическими (в дальнейшем их будем называть *внематематическими*), а умения, используемые на втором этапе – как собственно математическими (умения решать математические задачи), так и умения в рациональной организации таких решений относительно исходной ситуации.

Таким образом, умения в применении математики на практике разделяются на два вида: умения в применении математического аппарата к математическим объектам (математические умения) и умения в применении математических знаний и умений в организации решения в исследовании реальных ситуаций (*вне математические или прикладные умения*).

В качестве рабочих мы принимаем следующие определения.

Под *практической направленностью обучения математике* понимается отбор математического содержания предмета и математических методов, имеющих важное значение для исследования задач, возникающих в практике, и на их основе формирование соответствующих умений применения математического аппарата к математическим объектам.

Под *прикладной направленностью обучения математике* понимается отбор содержания, направленного на обучение применению математики в исследовании реальной действительности и на его основе формирование соответствующих *вне математических умений*.

Политехническая направленность обучения следует из энциклопедического определения политехнического обучения: “... обучение, дающее знания о главных отраслях и научных основах современного производства и вооружающее общетехническими практическими навыками, необходимыми для работы на производстве. Политехническое обучение имеет целью готовить к овладению совершенствующейся техникой и технологией, изменяющимися видами производственного труда и к участию в техническом прогрессе” [4. 330-331с.].

При определении сущности понятия “прикладная направленность обучения математике” методисты исходят из разных позиций, одна из них состоит в отображении особенностей развития математики как науки (“чистая” и “прикладная”) на учебный предмет “математика”. В этом случае, определяя понятие “прикладная направленность обучения математике”, исходят из толкования “прикладной” математики как науки “об оптимальных или просто практически приемлемых методах решения математических задач, возникающих вне математики” [5, 35с.]. Тогда под прикладной направленностью обучения математике понимают “обучение учащихся решению так называемых прикладных задач – задач, предполагающих предварительную математизацию ситуации (составление математической модели предложенной задачи) и доведение решения до числового “значения”. Аналогичное толкование данного понятия приводится и в

другой работе: “Прикладная направленность обучении математике – это ориентация содержания и методов обучения на применение математики в технике и смежных науках; в профессиональной деятельности; в народном хозяйстве и в быту” [6, 27с.].

В результате анализа литературы нами выделены основные особенности системы задач, обеспечивающей прикладную ориентацию обучения математике, заключающиеся в том, что

1. эта система должна быть разработана на основе учебного плана и программы для колледжа;
2. в системе задач выделены основные типы задач, в процессе решения которых формируется представление об этапах решения задачи (1-задачи, формирующие умение строить математическую модель; 2-задачи, формирующие умение проводить интерпретацию полученного решения; 3-задачи, при решении которых отражается полный процесс применения математики в практике);
3. в системе задач выделены основные типы задач, в процессе решения которых формируются представления о приемах построения математической модели реальной ситуации (1 – правильные задачи; 2 – задачи с недостающими данными; 3 – задачи с лишними данными; 4 – задачи с противоречивыми данными; 5 – задачи с нераскрытым требованием (вопросом));
4. система задач должна быть по возможности полной, то есть отражать различные идеи применения алге-

бры, доступные учащимся, а также содержать примеры приложений, взятые из разных областей.

В заключение отметим, что принятое определение прикладной направленности обучения математике и проведенный выше анализ процесса применения математики на практике позволяет определить основное направление реализации прикладной направленности обучения математике – разработать в рамках обучения основному курсу математики, определенному в общеобязательном государственном стандарте по математике для средней школы, методику формирования прикладных умений.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Эрдниев П.М. Методика упражнений по арифметике и алгебре. – М.: Просвещение, 1995 – 327 с.
2. Фирсов В.В. Некоторые проблемы обучения теории вероятностей как прикладной дисциплины: Дисс. ... канд. пед. наук. – М., 1974 – 161 с.
3. Гончаров В.Л. Математика как учебный предмет // Известия АПН РСФСР – 1958. 92 – с.37 – 66.
4. Щукина Г.И. Познавательный интерес – актуальная проблема современной дидактики // Советская педагогика – 1979 – № 8 – с. 47 – 53.
5. Болтянский В.Г. Математическая культура и эстетика // Математика в школе. – 1982 – № 2 – с7 40 – 43.
6. Дорофеев Г.В. Применение производных при решении задач в школьном курсе математики // Математики в школе – 1995 – № 5 –с. 12 – 15.

## ПРИКЛАДНЫЕ ЗАДАЧИ И ПРИНЦИПЫ ПОСТРОЕНИЯ ИХ СИСТЕМЫ

*Бекболганова Алма Кусаиновна*

*кандидат педагогических наук, Казахский государственный женский педагогический университет г.Алматы*

*Ахметова Гульнур*

*магистрант 2 курса кафедры математики Казгос жен ПУБ г.Алматы*

*Мухаева Арайлым*

*магистрант 1 курса кафедры математики КазгосженПУ, г.Алматы*

#### АННОТАЦИЯ

*В статье выделены направления которые определены понятием “прикладной задачи”. Рассмотрены построение математической модели. Определены основные направления в понимании сущности и реализации связи теории с практикой. В результате определены принципы построения прикладных задач.*

#### ANNOTATION

*The article highlights areas that define the concept of “application zadachai” Consider the construction of a mathematical model . The main directions in the understanding of the nature and implementation of the connection between theory and practice. As a result, defines the principles of building applications.*

**Ключевы слова:** прикладная направленность, математическая модель, принципы, практика.

**Keywords:** applied orientation , mathematical model , principles , and practice.

С понятием прикладной направленности курса математики тесно связано понятие прикладной задачи.

Анализ научно-методической литературы дает возможность выделить три направления, в соответствии с кото-

рыми исследователи формулировали определения понятия “прикладная задача”:

- “деятельностное” - в качестве основного понятие образующего признака в определении прикладной

задачи выделяется признак, связанный с обучением учащихся деятельности по применению математики для решения различных задач (и даже не обязательно для решения задач нематематической природы). Таковы определения, предлагаемые, например, исследователями Г.М.Морозовым [1], Н.В.Чангом [2]. Наиболее характерной для такого направления является формулировка определения прикладной задачи Д.Икрамова, в соответствии с которой она “характеризуется не тем, что в ее содержании используются практические данные, а тем, что в ходе ее решения используются приемы, способы и методы, характерные для деятельности в области применения математики” [3, 180с.];

- “содержательное” – в определении понятия “прикладная задача” доминирующей является содержательная компонента, указывающая область человеческой деятельности, из которой взята задача (“жизненная” или “практическая” ситуация, производство, “задачи из быта” и т.д.). Представителями этого направления являются Е.Я.Жак [4], В.В.Фирсов [5] и другие для которых задачи прикладного характера – это задачи, возникающие в “технике и смежных науках; в профессиональной деятельности; в народном хозяйстве и быту;
- “содержательно-деятельностное” – как правило, дизъюнктивная или конъюнктивная конструкция определений первых двух направлений, т.е. в определении “прикладной задачи” закладывается деятельностная и (или) содержательная компоненты.

Нельзя не заметить также, что эти формулировки в разной степени общности отражают различные аспекты одного и того же понятия – понятия “прикладной задачи” как основного объекта прикладной математики.

Для дальнейшего анализа определения понятия “прикладная задача” и обоснования определения, выдвигаемого в данной работе, рассмотрим кратко процесс решения реальной задачи в современной инженерно-физической практике.

Следуя по аналогии концепции категории “реального” в теоретических построениях А.Я.Сапогова [6], будем называть задачи, возникающие в реальной практике, «“реальными задачами”».

Решение реальной задачи состоит из последовательного решения нескольких задач. Термин “этап”, используемый в методической литературе при решении прикладной (термин, принятый в методике) задачи, – это, по существу, задача, причем в любой трактовке этого понятия (психологической, кибернетической и т.д.), поэтому предпочтительнее говорить не об “этапах” в решении задачи, а о задачах или подзадачах, решение которых ведет к получению ответа поставленной реальной задачи. Т.е. структура реальной задачи – это система задач. Системообразующий фактор – логика реальной задачи.

Соглашаясь с устоявшимся в методике преподавания математики представлением о решении прикладной задачи по трехэтапной схеме (формализация, внутримодельное решение, интерпретация), в дальнейшем будем говорить не об этапах, а о задачах, соответствующих определенному этапу. Саму эту схему решения задачи можно рассматривать как первичное дидактическое приближение процесса решения как первичное дидактическое приближение процесса реше-

ния реальной задачи. Построенное таким образом решение в большей степени соответствует логике чистой математики и может рассматриваться как предельной случай процесса решения реальной задачи.

Рассмотрим кратко задачи, которые чаще всего составляют процесс решения реальной задачи.

1. Задача математического моделирования связана с установлением возможности и, если что осуществимо, построением математической модели изучаемого процесса или явления, т.е. перевода исходной задачи из терминов данной предметной области на математический язык. В инженерно-физической практике чаще всего под моделью объект  $M$ , если он строится для имитации  $A$  по этим характеристикам. Решением задачи математического моделирования является построенная математическая модель (например, в форме алгебраических, дифференциальных, разностных и т.д. уравнений и ограничений). Часто случается так, что решение поставленной задачи исчерпывается решением только этой задачи, так как полученная модель уже известна и известно решение, отвечающее ей. Поэтому можно говорить о задаче математического моделирования как об отдельной задаче, представляющей самостоятельный интерес.
2. Решение задачи математического моделирования инициирует постановку задачи решения полученной системы уравнений и ограничений. В подавляющем большинстве случаев решение осуществляется с помощью приближенных методов (численных методов) и сводится к построению вычислительного алгоритма с выполнением всех требований, предъявляемых к алгоритмам: массовости, результативности, детерминированности, конечности числа шагов. В качестве решения этой задачи выступает построенный вычислительный алгоритм. В настоящее время – это, чаще всего, ответ реальной задачи. Известно, что задачи этого типа породили такую ветвь прикладной математики как, например, теория алгоритмов.
3. Вычислительные алгоритмы решения реальных задач, как известно, “вручную” реализуют с большими техническими трудностями, поэтому требуется применения средств вычислительной техники, а значит возникает задача программирования полученного алгоритма. На практике результатов решения этой задачи может быть информация, представленная в числовой, графической или иной форме.
4. Анализ и интерпретация результатов – завершающая стадия решения реальной задачи. Здесь важным является умение решать качественные задачи с использованием полученных результатов для принятия решения о возможности их практического применения.

Все перечисленные задачи “равноправны” с точки зрения сущности определения понятия “задача”. Они могут рассматриваться (и рассматриваются в рамках прикладной математики) независимо друг от друга. Именно поэтому утверждается, что в общем случае решение реальной задачи может и не идти по трехэтапной схеме, а к прикладной можно отнести любую из рассмотренных выше задач, являющихся в настоящее время элементами прикладной математики.

Как показывает опыт использования ранее разработанных систем прикладных задач, дидактически оправданными являются следующие принципы их построения [2, 18 и др.]:

- принцип постоянства, в соответствии с которым ПЗ появляются в рамках учебного процесса постоянно;
- принцип расположения задач в порядке возрастания трудности;
- принцип постепенности, предполагающий постепенное развитие умений учащихся, связанных с моделированием практических ситуаций;
- принцип полноты – стремление возможно полнее отразить в СПЗ математические идеи, а также привести примеры, относящиеся к различным отраслям знаний (физика, химия, биология и т.д.).

Н.В.Чанг, М.И.Якутова и др. справедливо полагают, считая нижеследующее утверждение принципов, что “система задач должна быть разработана на основе учебного плана и программы для общеобразовательной школы” [7, 26с.].

Для построения системы прикладных задач в работе сформулированы следующие принципы:

- принцип учета особенностей мыслительной деятельности студентов колледжа, т.е. учитывается переходной от левополушарного к правополушарному тип индивидов;
- принцип историзма – стремление включить в систему задач такие, которые оказали существенное влияние на развитие науки и техники;
- принцип уровневой дифференциации, в соответствии с которым одна и та же задача может формулироваться по-разному в зависимости от подготовленности группы студентов колледжа;
- принцип многовариантности решения задачи, т.е. стремление ввести в СПЗ такие задачи, решение которых может быть получено различными методами и осуществить эти решения;
- принцип профессиональной ориентации – стремление наполнить СПЗ задачами, характерными для будущей профессиональной деятельности не только по содержанию, но и по методам их решения;
- принцип рефлексии – как отражение дидактической функции ПЗ заключается в том, что в СПЗ есть задачи, в которых:
  - а) обнаруживается потребность к обобщению и систематизации математических фактов;
  - б) возможно введение нового математического понятия;
  - в) разрабатывается или демонстрируется некоторый математический прием или метод.

В рамках исследования нами выделены следующие требования к прикладным задачам, именно, задачи должны быть

- ориентированы на развитие определенных качеств личности (требование, продиктованное современными личностно-ориентированными тенденциями в образовательных системах);
- служить дидактическим целям обучения;
- предусматривать органическую связь с системой математических понятий курса математики колледжа;
- формировать у учащихся умения применять математические знания для решения задач;
- включать содержание максимально возможно приближенное к тематике будущей профессиональной деятельности (по мнению академика Л.Д.Ландау).

В предлагаемом исследовании функции прикладных задач те же, что и выделенные выше. Но в силу специфики рассматриваемого профильного направления обучения, эти функции получают усиление, что приводит к качественно иному взгляду на роль прикладных задач (ПЗ) в курсе математики университета. Например, такой компонент социально-педагогической функции, как выбор профессии, имеет своим продолжением функцию первичной подготовки к выбранной деятельности, т.е. выработку начальных профессиональных (предпрофессиональных) умений и навыков.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Морозов Г.М. О формировании умений, необходимых для построения математических моделей // Перспективы развития математического образования в средней школе в 90 – х годах – М.: НИИ СиМО АПН СССР, 1987—с, 36 – 37.
2. Чанг Н.В. Прикладная направленность обучения элементам математического анализа в средней школе СВР. – Дисс. ... канд. пед. наук – М., 1994 – 141с.
3. Икрамов Д. Математическая культура. – Ташкент, УкиТУВЧИ, 1995 – 277 с.
4. Жак Я.Е. Производственные задачи в школьном курсе математики // Математики в школе, 1983 – № 5 – с. 15 – 19.
5. Фирсов В.В. Некоторые проблемы обучения теории вероятностей как прикладной дисциплине: Дисс. ... канд. пед. наук. –М., 1974 – 161 с.
6. Сапогов А.Я. Основы реального исчисления. – С. – Петербург, Новый Геликон, 1995 – 44 с.
7. Величко Е.В. Реализация прикладной направленности курса алгебры: Автореф. ... канд. пед. наук. – М., 1987 – 23 с.

# МЕТОДИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПОДГОТОВКИ БАКАЛАВРОВ ОБРАЗОВАНИЯ В ОБЛАСТИ БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ В БЕЗОПАСНОЙ ИНФОРМАЦИОННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

*Боляров Евгений Николаевич*

*Кандидат педагогических наук, доцент, Сахалинский государственный университет, г. Южно-Сахалинск*

*Станкевич Петр Владимирович*

*Доктор педагогических наук, профессор, Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, г. Санкт-Петербург*

## АННОТАЦИЯ

*В статье определяются методические условия подготовки бакалавров образования в области безопасности жизнедеятельности как педагогическая категория. На основании системного анализа, анализа литературных источников, нормативных документов и собственного опыта, а также проведенного исследования, определены методические условия предметно-методической подготовки бакалавров образования в области безопасности жизнедеятельности к безопасной информационно-средовой деятельности на основе компетентностного и личностно-деятельностного подходов.*

## ABSTRACT

*The article defines methodical conditions of bachelor in education on life safety field as a pedagogical category. On the basis of systems analysis, literature review, regulatory documents and their own experience as well as research, methodical conditions objectively determined and methodical of bachelor in education on life safety field to secure information-environmental activities on the basis of competence and student-activity approaches.*

**Ключевые слова:** *подготовка бакалавров образования в области безопасности жизнедеятельности, методические условия, формированию безопасной информационно-средовой деятельности.*

**Keywords:** *Baccalaureate education on life safety field, teaching conditions, the formation of a secure information-environmental activities.*

В философском словаре понятие «условие» трактуется как «категория, выражающая отношение предмета к окружающим явлениям, без которых он существовать не может: сам предмет при этом рассматривается как нечто обусловленное, а условие как относительно внешнее по отношению к предмету многообразия объективного мира, то есть, условие – это то, от чего зависит предмет, комплекс предметов, характер их взаимодействия, из наличия которого следует возможность существования, функционирования и развития данного предмета» [10].

В исследованиях Е.Ф. Бехтеновой педагогические условия определяются как качественная характеристика основных факторов, процессов и явлений образовательной среды, отражающую основные требования к организации деятельности» [2].

Определяя педагогические условия В.Н. Кокорев делает акцент на совокупность объективных возможностей, обстоятельств педагогического процесса, целенаправленно создаваемых и реализуемых в образовательной среде и обеспечивающих решение поставленных педагогических задач [3].

В широком смысле А.Я. Найн определяет педагогические условия как совокупность конечных результатов действия социально-педагогических процессов на данном этапе развития общества [4].

Учитывая особенности системы высшего педагогического образования В.А. Фатеев полагает целесообразным заявить о психолого-педагогических условиях, под которыми он понимает конкретные способы педагогического

взаимодействия, взаимосвязанных мер в учебно-воспитательном процессе, направленных на формирование субъектных свойств личности, учитывая психологические особенности, продуктивные и эффективные способы и приемы деятельности в заданных условиях [9].

Опираясь на вышеназванные определения, в контексте предмета и задач проводимого исследования определим методические условия подготовки бакалавров образования в области безопасности жизнедеятельности как целенаправленно организованную преподавателем безопасную информационную образовательную среду с совокупностью объективных возможностей содержания, форм, методов, средств, педагогических приемов и технологий, направленных на решение задач формирования профессиональной (предметно-методической) компетентности.

На основании системного анализа, анализа литературных источников, нормативных документов и собственного опыта, а также проведенного исследования, определим методические условия предметно-методической подготовки бакалавров образования в области безопасности жизнедеятельности к безопасной информационно-средовой деятельности на основе компетентностного и личностно-деятельностного подходов, а также с учетом развития педагогического образования в условиях межвузовского сетевого взаимодействия [1, 5, 6 7, 8].

Приведем некоторые группы условий, способствующих формированию безопасной информационно-средовой дея-

тельности будущих бакалавров образования в области безопасности жизнедеятельности.

1. Мотивационные условия, которые включают в себя создание атмосферы позитивного отношения к безопасной информационно-средовой деятельности путем стимулирования ее активных участников посредством системы рейтингового контроля, популяризации научных достижений среди студентов и преподавателей, усиления влияния науки на решение учебных и воспитательных задач в процессе профессиональной подготовки в образовательной среде. Кроме того, данные условия предполагают создание условий для обоснованного выбора студентами своего индивидуального образовательного маршрута в соответствии с их интересами и способностями.
2. Кадровые условия, которые связаны с отбором педагогических кадров для успешного осуществления педагогического сопровождения предметно-методической подготовки бакалавров образования в области безопасности жизнедеятельности; повышением их квалификации; привлечением высококвалифицированного профессорско-преподавательского состава, а также учителей, руководителей образовательных учреждений к совместному построению безопасной информационной образовательной среды образовательного учреждения, призванным решать конкретные проблемы, существующие в межсетевом образовательном пространстве.
3. Нормативно-правовые условия, которые предполагают разработку программных документов, обеспечивающих:
  - права студентов на доступные, актуальные, объективные, адекватные информационные образовательные ресурсы в безопасной информационной образовательной среде;
  - доступ образовательного учреждения к распределенным базам и банкам данных ведущих мировых и российских информационных репозитариев на основе заключенных договоров и соглашений;
  - взаимодействие образовательных учреждений на недискриминационной основе (двусторонний информационно-методический обмен).

Рассматриваемая группа условий способствует созданию и развитию новых форм сетевого сотрудничества различных образовательных учреждений, в том числе школа – вуз, позволяющих успешно преодолеть несовершенство реализации инноваций в образовательную практику.

4. Информационные условия, которые связаны с обеспечением образовательной деятельности студентов соответствующей информацией (безопасными информационными образовательными ресурсами – контентом: научной, научно-популярной, методической и периодической литературой, базами данных, педагогическими программными средствами и др.). В целом, безопасные информационные образовательные ресурсы рассматриваются нами как совокупность информации методического характера, используемой в процессе обучения студентов, и представлены учебно-методическими комплектами для обучения основам безопасности жизнедеятель-

ности в школе, научно-методической литературой, специализированными интернет-сайтами, форумами, блогами и т.д., обладающими свойствами информации, устойчивыми к внешним и внутренним негативным воздействиям, и не оказывающие такого воздействия на обучающихся.

Данная группа условий обеспечивает научно-информационный сетевой обмен между студентами различных вузов, а также многообразие форм участия студентов в научных мероприятиях различного уровня и позволяет осуществлять сотрудничество педагогического вуза со школами (педагогический консалтинг и др.), способствующее вовлечению студентов в процесс создания, функционирования, модернизации безопасной информационной образовательной среды образовательных учреждений.

5. Научно-методические условия, которые предполагают усиление предметно-методического (деятельностного) аспекта содержания безопасной информационно-средовой деятельности студентов в процессе предметной подготовки. Это возможно осуществить посредством:

- разработки и реализации специальных учебно-педагогических ситуаций в процессе предметно-методического обучения;
- использования разноуровневых исследовательских, проектных задач для организации индивидуальной и групповой работы студентов;
- включения в предметно-методическую подготовку современных личностно-ориентированных образовательных технологий на основе средового подхода, направленных на проектирование его индивидуального образовательного маршрута (проблемное обучение, технология сотрудничества и др.);
- обсуждения и планирования совместной деятельности с внешним специалистом (тренером, экскурсоводом, педагогом дополнительного образования и т.д.);
- создания соответствующей системы организации педагогической практики, позволяющей устранить противоречие между достижениями в педагогической науке и их реализацией в образовательной практике (экспериментальные площадки, педагогическая интернатура и др.);
- реализации рефлексии и корректировки процесса методической подготовки в экспериментальных условиях.

6. Материально-технические условия, которые включают создание необходимой учебно-материальной базы (объекты электронной вычислительной техники, средства мультимедиа, средства массовой информации и коммуникации, учебники, другие средства обучения) для проектирования и реализации предметно-методической подготовки бакалавров образования в области безопасности жизнедеятельности в безопасной информационной образовательной среде и определяют наличие:

- учебно-методической базы (базовых школ, учреждений дополнительного образования, научных, культурных и производственных организаций) для проведения педагогической практики;



- оборудованных учебных стендов, для проведения лабораторных и практических занятий со студентами в пространстве безопасной информационной образовательной среды образовательного учреждения;
- информационно-телекоммуникационная инфраструктура образовательного учреждения, позволяющая участвовать в межвузовском сетевом информационном обмене;
- учебные кабинеты с автоматизированными рабочими местами, имеющими возможность подключения к локальным (вузовским), межвузовским (сетевым) и глобальным (распределенным российским и зарубежным) безопасным информационным образовательным ресурсам;
- модельный школьный кабинет безопасности жизнедеятельности в высшем учебном заведении.

Таким образом, выявленные методические условия позволяют определить и конкретизировать содержание, формы, методы, средства, педагогические приемы и технологии, направленные на решение задач формирования профессиональной (предметно-методической) компетентности бакалавра образования в области безопасности жизнедеятельности.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Абрамова С.В., Бояров Е.Н. Методологические основы подготовки специалиста образования в области безопасности жизнедеятельности // *Современные проблемы науки и образования*. – 2011. – № 6. – С. 158.
2. Бехтенова Е. Ф. Условия формирования проектной деятельности учащихся: дис. ... канд. пед. наук / Е. Ф. Бехтенова. – Новосибирск, 2006. – 320 с.
3. Кокорев В.Н. Педагогические условия реализации конвенции ООН с правах ребенка в современной школе: автореф. дис. ... канд. пед. наук /В.Н. Кокорев. – Омск, 2007. – 19 с.
4. Найн А.Я. Педагогические инновации и научный эксперимент / А.Я. Найн // *Педагогика*. – 1989. – № 2. – С. 12-19.
5. Попова Р.И. Развитие содержания понятия «Методическая система подготовки магистров педагогического образования в области безопасности жизнедеятельности» // *Теория и практика общественного развития*. – 2013. – № 11. – С. 170-173.
6. Соломин В.П. Сетевые формы вузовского взаимодействия как путь реализации задач развития педагогического образования // *Universum: Вестник Герценовского университета*. – 2014. – № 3-4. – С. 11-18.
7. Станкевич П.В. Инновационная образовательная программа в образовательной практике Герценовского университета: опыт реализации в 2007/2008 учебном году // *Вестник Герценовского университета*. – 2008. – № 4. – С. 28-30.
8. Теоретико-методические основы подготовки бакалавров естественнонаучного образования // Станкевич П.В. // *Вестник Северного (Арктического) федерального университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки*. 2009. № 2. С. 121-127.
9. Фатеев В.А. Формирование готовности будущего учителя физической культуры к реализации личностно ориентированного подхода / В.А. Фатеев // *Физическая культура: воспитание, образование, тренировка*. – 2007. – № 6. – С. 63-65.
10. *Философский энциклопедический словарь* / С.С. Аверинцев, Э.А. Араб-Оглы, Л.Ф. Ильичев и др. – 2-е изд. – М. : Сов. энцикл., 1989. – 815 с.

# ОРГАНИЗАЦИЯ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО ПОДХОДА К ДЕТЯМ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

Вершинина Лариса Владимировна

к.психол., доцент каф. Дошкольного образования и логопедии ТГПУ, г.Томск

## АННОТАЦИЯ

Представлены результаты экспериментальной деятельности по внедрению дифференцированного подхода в дошкольном образовательном учреждении.

## Abstract

It presents the results of the implementation of a differentiated approach in preschool educational institution

**Ключевые слова:** *личностно – ориентированное взаимодействие, индивидуальность ребенка, дифференцированный подход.*

**Keywords:** *personality – oriented interaction, the child identity, a differentiated approach.*

Федеральный государственный стандарт дошкольного образования, утвержденный Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17.10.2013 № 1155, декларирует в качестве основного принципа «... построение образовательной деятельности на основе индивидуальных особенностей каждого ребенка, при котором сам ребенок становится активным в выборе содержания своего образования, становится субъектом образования...» На передний план выдвигается личностно – ориентированная парадигма образования, которая по – новому переосмысливает идеи гуманистической философии и психологии, а отсюда иначе представляет психолого – педагогическую практику.

Концепция личностно – ориентированного образования представленная в исследованиях Е.В. Бондаревской, В.В. Серикова, И.С.Якиманской. и др., исходит из признания ребенка главной действующей фигурой образовательного процесса, признания уникальности его субъектного опыта.

В дошкольной педагогике идеи личностно – ориентированного взаимодействия нашли отражение в исследованиях Л.М. Клариной, Н.А.Коротковой, Н.Я.Михайленко, В.А.Петровского, Л.П.Стрелковой и др.[3]. Были разработаны подходы к построению целостного педагогического процесса на гуманистической основе, сформулированы принципы личностно – ориентированной дидактики (Р.С.Буре, В.А.Петровский, А.А.Грибанова); изучены стили педагогического общения и типы взаимодействия воспитателя с детьми, выявлено их влияние на развитие личности дошкольника (А.Г.Исмаилова, Я.Л.Коломинский, Т.А.Репина, Е.В.Субботский); дан анализ педагогического общения с дошкольниками как средства гуманизации образовательного процесса и профилактики эмоционального неблагополучия ребенка (А.И.Захаров, Н.Д.Ватутина, С.Е.Кулачковская, В.Н.Еремеева, Л.В.Вершинина); выявлены условия формирования у воспитателей позиции принятия активной роли ребенка (Н.В.Кокорева).

Несмотря на внушительный объем выше перечисленных исследований, а также очевидную необходимость перехода к модели личностно – ориентированного взаимодействия с детьми, следует признать, что внедрение в массовую практику вышеозначенных идей не произошло. По – прежнему, отсутствуют обобщающие научно- практические исследования, целостно раскрывающие процесс использования тех-

нологии личностно – ориентированного взаимодействия в детском саду.

Устранение вышеозначенного противоречия нам видится достаточно трудоемким и поэтапным. Начальным звеном этого процесса, на наш взгляд должно стать повышение психологической компетентности педагогов дошкольного образования на предмет личностного потенциала ребенка раннего и дошкольного возрастов, с целью обеспечения «понимания» ребенка воспитателем и в соответствии с ним, иное построение образовательной деятельности. Это «иное» предполагает **дифференциацию и индивидуализацию** образовательной среды в ДОУ.

Как индивидуализация, так и дифференциация учитывают индивидуальные особенности детей, различие их заключается в том, что при индивидуализации учитываются особенности каждого ребенка, а при дифференциации – группы детей. Можно сказать, что индивидуализация является наивысшей степенью дифференциации. По мнению И.С. Якиманской, Е. С. Рабунского, И.М. Осмоловской в качестве оснований дифференциации должны выступать индивидуально – личностные особенности воспитанников.

Учитывая основные положения, разработанные в научной школе Выготского Л.С. – Леонтьева А.Н., в дошкольном возрасте личность ребенка только зарождается. Поэтому, педагог дошкольного учреждения влияет на базовый (врожденный) индивидуальный потенциал личности ребенка, включающий соматические, психофизиологические характеристики. Именно они лежат в основе индивидуального стиля деятельности ребенка, который, в свою очередь продуцирует уникальность его личностных новообразований. Среди достаточно большого разнообразия индивидуальных свойств и качеств, дифференциация и индивидуализация педагогического процесса в ДОО, прежде всего, должна опираться, на такие психофизиологические особенности ребенка как *темперамент, ведущий канал восприятия и функциональную асимметрию мозга*, так как именно они определяют поведение ребенка и специфику амплификации его развития. Об этом свидетельствуют многочисленные исследования М.М. Безруких, Н.Я.Большуновой, Л. Брэдвей, А.Л. Сиротюк, Я.Стреляу, Т.И.Чирковой, Л.Хил и др.

Коллективом дошкольного учреждения № 48 г. Томска разработана модель воспитательно – образовательного процесса, которая учитывает индивидуально – типологические

особенности детей дошкольного возраста. Процесс разработки модели осуществлялся в рамках проектной инновационной деятельности в течение 4-х лет, целью явилась разработка и апробация модели воспитательно-образовательного процесса, обеспечивающего уважение права ребенка на сохранение своей индивидуальности при реализации базисного содержания обучения и воспитания. В ходе деятельности решались следующие задачи:

1. формировать теоретические знания и практические умения воспитателей в области личностно – ориентированного взаимодействия с ребенком;
2. мотивировать родителей воспитанников на сотрудничество с ДОО, совершенствуя родительскую компетентность в области психофизиологической уникальности ребенка;
3. создать многофункциональную развивающую образовательную среду, адаптированную для каждого ребенка;
4. разработать методические рекомендации к реализации личностно – ориентированного взаимодействия воспитателя с детьми и апробировать их на практике;
5. обобщить методические и дидактические материалы, распространить среди педагогов дошкольных образовательных учреждений.

Достижение цели и решение поставленных задач осуществлялось поэтапно.

На *начальном (подготовительном)* этапе была выявлена степень распространения модели личностно – ориентированного взаимодействия в практике работы ДОО путем оценки эмоционального комфорта ребенка в дошкольном учреждении, его позиции во взаимодействии с воспитателем. Оценка производилась с помощью следующего психологического инструментария: праксиметрический тест «Я в детском саду» (М.Быкова, М. Аромштам) символический тест (В.Носков), тест цветовых отношений (М.Люшер) [1]. Было выявлено, что эмоциональное неблагополучие обнаруживают 34% детей среднего дошкольного и 27% детей старшего дошкольного возраста; 58% детей в общении с воспитателем занимают явно выраженную позицию подчинения.

Оценивалась готовность коллектива воспитателей (19 человек) к личностно – ориентированному взаимодействию с воспитанниками. Мы предположили, что такая готовность должна включать следующие компоненты: знания воспитателей и осознание необходимости перехода к модели такого взаимодействия; знания о проявлениях детской индивидуальности; владение методами, приемами, техниками личностно – ориентированного взаимодействия с детьми; набор индивидуальных психологических качеств (уровень эмпатийных тенденций, психической ригидности); наличие готовности к профессионально-педагогическому саморазвитию. Для оценки параметров нами использовался диагностический инструментарий: оригинальные анкеты для воспитателей «Что я знаю о личностно – ориентированном взаимодействии с ребенком», « Чем дети отличаются друг от друга»; «Томский опросник ригидности – ТОР» (Г.В.Залевский); «Опросник выявления уровня эмпатийных тенденций» (И.М.Юсупов); шкала готовности педагога к профессионально – педагогическому саморазвитию (С.В.Пазухина). Полученные нами данные показали следующее. 56 % воспитателей осознают необходимость перехода к модели «личностно – ориентированного взаимодействия»,

но не обнаруживают понимание ее сути, ограничиваются скудным перечислением характеристик. Круг представлений воспитателей о проявлениях индивидуальности ребенка также крайне узок и в основном сводится к категориям «темперамент» и «способности», без должного их понимания. Что касается владения соответствующими техниками и приемами, то использование их фрагментарно и интуитивно. 89% воспитателей обнаружили нормальный, 5% - низкий, 5% - высокий уровень эмпатийных тенденций. Высокий уровень психической ригидности, которая понимается в психологии как неспособность при объективной необходимости изменить мнение, отношение, установки, мотивы, переживания обнаружили 67% воспитателей, у 33% воспитателей - умеренный уровень; низкий и очень высокий уровни выявлены не были. Высокий уровень готовности к профессионально-педагогическому саморазвитию (оценивался по совокупности составляющих -мотивационный, когнитивный, организационный, нравственно – волевой) продемонстрировали лишь 4 % воспитателей, 44% обнаружили средний уровень, 52 % - низкий [2].

На этапе *проектирования* реализовывалась система обучающих мероприятий для воспитателей и родителей. Посредством научно – теоретических, научно – практических, проблемных семинаров педагогам была представлена информация о сути личностно – ориентированного взаимодействия с детьми, о дифференциации и индивидуализации образовательного процесса. Были рассмотрены вопросы структуры индивидуальности, ее вариант на этапе раннего и дошкольного онтогенеза. Полученная информация была закреплена в рамках практико – ориентированных тренингов. Родителям были предложены встречи в «Родительском клубе» с целью повышения родительской компетентности в области детской индивидуальности. Придерживались формата лекций - бесед и тренингов.

Членами творческих групп велась разработка модели образовательного процесса: рекомендации для эффективного взаимодействия с детьми разных типов темперамента, ведущими каналами восприятия и билатеральными особенностями; подборка развивающих игр и упражнений для этих категорий детей; сценарии непосредственной образовательной деятельности (НОД).

Активизировалась мотивация педагогов. Велась работа по обогащению предметно – развивающей среды.

Были определены индивидуальные особенности детей: темперамент, ведущий канал восприятия, функциональная асимметрия мозга, а также общий уровень нервно – психического развития детей. Все полученные данные были сведены в общую таблицу каждой экспериментальной группы. Для удобства воспитателя был продуман «значок», на котором была отражена информация обо всех индивидуальных параметрах ребенка.

На этапе *внедрения* проходила апробация разработанной модели образовательного процесса. Воспитатели экспериментальных групп использовали весь арсенал средств, который был разработан на предыдущем этапе. Выстраивая работу по программе «Детство» (В.И.Логинова), они учитывали рекомендации, использовали игры и упражнения, конспекты НОД, предложенные членами творческих групп. Внедрение разработанных материалов охватывало все режимные моменты и проводилось через все формы организации детей: коллективную и самостоятельную деятельность детей, совместную деятельность детей с воспитателем.

Реализация педагогического процесса осуществлялась с учетом следующих принципов: принцип гуманизации, принцип ориентации на зону ближайшего развития, принцип научности, принцип психологической свободы и безопасности, принцип ситуативности, принцип интегративности, принцип последовательности и постепенности.

Индивидуализация и дифференциация воспитательно – образовательного процесса строилась с учетом правил, рекомендованных Т.И.Чирковой и адаптированных нами, в соответствии с целью и задачами инновационной деятельности [4, с.65].

1. Были обеспечены условия, которые требует ребенок в силу своих индивидуальных особенностей. Например, детям холерического темперамента предоставлялась возможность «сброса» психофизиологического напряжения в разных видах деятельности, в ходе общения с детьми воспитатель использовала слова, соответствующие модальности восприятия ребенка и др.
2. Создавались условия, способствующие гармоничному развитию ребенка. Например, ребенка – холерика обучали социально приемлемым способам борьбы с приступами агрессивности, развивали аудиальное восприятие у детей с ведущей визуальной модальностью, «включали в ситуацию успешности» неуверенных меланхоликов и леворуких детей, использовали кинезиологические упражнения для совершенствования межполушарного взаимодействия у леворуких детей.
3. Были созданы условия для активизации компенсаторных возможностей ребенка посредством нивелирования негативных и усиления позитивных сторон того или иного свойства, связанного с его индивидуальностью. Поскольку любое свойство психики имеет свои плюсы и минусы, необходимо опираясь на положительные, снижать отрицательные его проявления. Например, подвижность холерика, кинестета направляли в трудовую деятельность, успешность которой высоко оценивали. Тревожность меланхолика использовали как основу формирования саморегуляции, леворукому ребенку предоставляли возможность для творческой свободной активности.
4. Детям предоставляли свободу в выборе деятельности посредством создания предметной среды, адекватной индивидуальным потребностям детей. В соответствующих зонах группы локализованы предметы и игрушки, которые дети могут выбирать по своему усмотрению, их подбор соответствует индивидуальной направленности – по темпераменту, модальности, латеральности. Например, для детей с ведущей аудиальной модальностью восприятия в соответствующей зоне представлены музыкальные инструменты, аудиозаписи с детскими, женскими, мужскими голосами, звучащие коробочки с разными наполнителями, предметы из материалов, издающие различные звуки и др.
5. Педагогами использовалась тактика предвосхищения, т.е. организация образовательной среды должна носить профилактический характер, предупреждать активизацию нежелательного поведенческого репертуара, связанного с теми или иными индивидуальными особенностями ребенка. Например, слабость,

эмоциональная лабильность меланхолика обязательно учитывается в организованных воспитателем видах деятельности и т.д.

6. Детям предоставляли возможность частичного осознания своих индивидуальных особенностей. В беседах фокусировали их внимание на достоинствах друг друга. Например, леворукий ребенок не умеет ровно писать элементы букв, «зеркалит», зато успешен в изобразительной деятельности.
7. В ходе непосредственной образовательной деятельности, свободной деятельности детей и в процессе режимных моментов было обязательным следовать методическим рекомендациям взаимодействия с детьми различной индивидуальной направленности: учитывать приемлемую локализацию в образовательном пространстве; передавать информацию, ожидаемым ими способом; дифференцировать задания для детей в соответствии с их особенностями и т.д.

Полученный педагогами опыт был представлен на разнообразных педагогических площадках города и области: методических объединениях, семинарах – практикумах, педагогических мастерских, школе молодого педагога.

Организовывались встречи в родительском клубе, на которых обсуждались промежуточные результаты инновационной деятельности, а также проводились групповые и индивидуальные консультации.

На *заключительном* этапе был проведен анализ полученных результатов. Были обобщены методические материалы. Результаты представлены на научно – практических конференциях. В ходе контрольного обследования детей оценивались те же показатели, что и на начальном этапе: степень эмоционального комфорта ребенка в дошкольном учреждении, позиция его во взаимодействии с воспитателем. Оценку производили в двух группах, которые участвовали в эксперименте на протяжении всех 3-х лет (старшая и подготовительная). По первому и по второму показателю наблюдалась положительная динамика: 76,2% детей демонстрировали положительное отношение к детскому саду (на начальном этапе - 39%); 95% детей оценивают свою позицию в общении с воспитателем как дружеское «взаимодействие» (на начальном этапе – 58%). Положительные изменения наблюдались в степени готовности к профессиональному развитию воспитателей, так высокий уровень продемонстрировали 84,6% педагогов (на начальном этапе – 4%), средний – 15,4 (44%), низкий уровень не был обнаружен (52%). Полученные результаты однозначно указывают на эффективность, предложенной ДОО воспитательно – образовательной модели, тем не менее 23,8% детей, обнаруживших эмоциональное неблагополучие в детском саду могут свидетельствовать о ее небезупречности. В связи с этим перспективными в своей дальнейшей работе мы видим следующие направления:

1. Разработка проблемы психологической (психофизиологической) совместимости в диаде воспитатель – ребенок.
2. Совершенствование педагогической рефлексии педагогов и родителей воспитанников, повышение мотивации педагогов.

Грамотное с точки зрения психологии и педагогики внедрение в практику всех составляющих личностно – ориентированной модели взаимодействия воспитателя и ребенка позволит обеспечить гуманистический характер педагогического процесса в дошкольной образовательной организации.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Вершинина Л.В., Войнич Н.И. Учет индивидуальных особенностей субъектов образовательного процесса ДОУ в рамках внедрения личностно-ориентированного взаимодействия (к постановке психолого-педагогического эксперимента) / Современные технологии работы с ребенком. - СПб: Изд-во Политехнического университета, 2011.- С.72 –77.
2. Вершинина Л.В., Казанцева О.Н. Исследование психологической готовности воспитателей ДОУ к лично – ориентированному взаимодействию с детьми / Вестник ТГПУ, Серия: Педагогика. – Томск: Изд-во Томского государственного педагогического университета, 2011.- Выпуск 10 (112). – С.94-97.
3. Учимся общаться с ребенком: Руководство для воспитателя детского сада /В.А. Петровский, А.М.Виноградова, Л.М.Кларина и др. – М.: Просвещение, 1993.
4. ЧирковаТ.И.Психологическая служба в детском саду. - М.: Педагогическое общество России, 1998.

UDC 37.016:33:001.895

## THE PROBLEMS OF FORMATION OF AN INNOVATION APPROACH TOWARDS ECONOMICS DISCIPLINES TEACHING IN HIGHER EDUCATIONAL COOPERATIVE ESTABLISHMENTS

*Vorobieva Yelena**doctor of Economics, Associate Professor, department of Economics of cooperation of Saransk Cooperative Institute (branch) of the Russian University of Cooperation, Saransk, Russian Federation***ABSTRACT**

*The necessity of the education quality increasing as the major factor in the formation of the effective «human value» for the innovative Russian economy is closely connected with the changes of educational paradigm the sequence of which is an innovation attitude towards teaching. The present article displays the major problems connected with the formation of an innovation attitude towards economics disciplines teaching in Higher Educational Cooperative Establishments.*

**Key words:** *problems, educational quality, teaching, higher educational cooperative establishment, innovation attitude, innovation methods, education technology, economics disciplines, business role plays.*

Nowadays, one of the most actual problems of the development of the Russian education is the insufficient usage of the innovation technologies and methods in the pedagogical practice [1] that leads to some obstacle factors on the way to the innovation attitude towards educating activities in higher educational cooperative establishments, namely in economics disciplines teaching and all these have come to define the object of the present article theme.

The innovation attitude towards educating activities in higher educational cooperative establishments is logically characterized by such notions as “innovation”, “innovation in education”, “pedagogical innovation”, “innovative higher education”.

According to the theoretical experts of the innovation attitude towards “innovation” one means the introduction of novelty leading to the quality growth of the efficiency of processes or production demanded by the market [2, 3]. Innovations in education comprise the process of pedagogical technologies perfection, combinations of methods, samples and means of education [4] E.S. Rapatsevich considers “pedagogical innovation” as a novelty introduction into pedagogical activities changing the contents and technologies of education and upbringing the aim of which is efficiency [5]. “Innovative higher education” is regarded by A.Y. Saveliev as education rested on fresh knowledge and innovation dynamics or as service the characteristic features of which are anthropocentrism, self-management and professionalism [6]. The present day educator’s professionalism is to be assisted on the grounds of

his ability to use his innovation methods and technologies in practice, on his creative activities in the formation of innovation attitude towards teaching.

The present day teaching combines the two main approaches in Pedagogic – innovative and traditional Within the conditions of innovation economy, the innovation has acquired the most advantages. A Toffler wrote down that “innovation practitioners offer joining an efficient dialogue not only with the teacher, but with the perceiving world, occupying with that not so active, as initiative position” [7].

Among the modern innovation technologies of teaching there come three types of major groups: the interactive technologies of education, the technology project teaching and computer technologies. Otherwise, one can put forward among the present day teaching innovation technologies (and hence the methods of teaching), both with the usage of technical devices and without them. In this connection there appear a number of problems dealt with the regarded division of knowing innovation pedagogical technologies and the mastership of using the modern information – communicative technologies (ICI) in education and problems, dealt with the usage of innovation pedagogical technologies and methods (Table 1).

Getting away without the technological components of the education process nowadays is considered to be impossible. Firstly, unfortunately, the higher educational cooperative establishments due to the lack of finances cannot afford supplying that in its full volume, secondly, that demands from educators

some high information culture that is also unachievable within the a short periods of time. Maybe, that's why in practice at the initiative stage of formation of the innovation attitude towards teaching. The priority comes to the technological innovation technologies till the moment when the majority of high educational teachers' culture and the general readiness of an educational cooperative establishment are apt to participate in the "preparation" of establishing an informative society" to achieve the necessary level.

The nowadays problem lies in the educational process where the innovation approach is not always used by lecturers due to a number of reasons the analysis of which gives the opportunity of assessing and identifying the one to depend on for their realization. Table № 1 demonstrates the major problems of the innovation approach formation towards economics disciplines teaching in higher educational cooperative establishments with which a number of lecturers have to face and the assessment of possibilities of solving the enumerated problems.

Table 1.  
Possibilities of solving problems in innovation approach formation in economics disciplines teaching in higher educational cooperative establishments

№ п/п	Problems	Their decisions depending on	Decision possibilities
1. Connected with abilities using modern informative-communication technologies (ICT) in education			
1.1.	Absence of required technical equipment in rooms (multimedia installation, screen, PC and etc)	Higher school	+
1.2	Absence of possibilities for a professor's participation on various reasons to take part in internet innovation methods of education and watching the recorded webinar materials	Higher school	+
1.3	Lack of videotheque on the necessary discipline or some particular theme of the discipline	Professor Higher school	+
1.4	The lecture's poor informative culture	Professor Higher school	+
1.5	Lectures' weak qualification and competence in interactive methods of teaching, namely in the usage of informative-communicative technologies (ICT)	Professor Higher school	+
1.6	Absence of practice availability in innovation methods teaching, ICT including and absence of its exchange	Professor Higher school	+
2. Connected with the usage of innovation methods and technologies			
2.1	Lack of knowledge of the basic principles and foundations in innovation approach in economics disciplines teaching and their insufficient methodical working out.	Professor Higher school	+
2.2	Lack of lecturers' knowledge of innovation methods and technologies	Professor Higher school	+
2.3	Lecturer's ignorance of innovation methods introducing into educational process	Professor Higher school	+
2.4	Tendencies in using the habitual principles of traditional education	Professor Higher school	+
2.5	Psychological moments, resistance connected with self – education and the necessity of qualification perfecting	Professor Higher school	+
2.6	Unwillingness of spending time and efforts or new pedagogical methods or instruments	Professor h e	+
2.7	Lack of required numbers of publications and works on innovation technologies, including sets of definite methods and methodics on particular disciplines and themes necessary for instructing according to new bachelors and masters curricular	Professor Higher school	+
2.8	Hot top conflicts in a student and a lecture's interrelation and within a lecturing staff	Professor Higher school	+

In practice to overcome the above mentioned problems various ways are taken into account. For example the lecturers of the economics of cooperation and management department at Russian University of Cooperation of the Saransk Cooperative Institute (branch) are successful in using interactive methods in lecturing economics disciplines. The staff of the department have tendency in conducting a course of scientific – methodical seminars: there are regular activities on renewing and usage of electronical – methodical complexes, usage of network educational resources; formation of courses of lectures and business – cases videotheque, conducting of webinars – lectures and seminars on line with the help of internet-technologies; there's in planning a making and usage of a virtual firm (corporation) in the educational process, an organization and functioning of virtual employees, lecturers' rooms, students and supervisors, the lecturers in particular are listed on portal edmodo.com, to communicate on-line with the students. While conducting studies on economics disciplines the present day multimedia means, personal computers, Internet-testing are in use. The set of educational-methodical complexes worked out by the department contains situational tasks (cases), scenarios for conducting studies in interactive forms, programmes for business-plays dramatizing. All the lecturers of the department carry on perfecting disciplines teaching activities, using interactive methods of teaching in particular. The lecturers of economics disciplines may, also take up the already known methodics and work out the new ones, depending on the specification of academic disciplines, goals and tasks of the educational classes. There is some experience in original working-outs of business plays sets [8], the one of the author's of the present article in particular [9]. To decide the above mentioned problems there's a recommendation to develop in a higher educational cooperative establishment the professors and lecturers staff's interest towards innovation technologies and methods of teaching, to supply administrative conditions and financial stimulation for the usage of them. It's of great importance to organize the refreshing courses for lecturers, conduct educational – methodical seminars, webinars, all types of experience exchanges on the present problems. And the logical ending there will be a thoroughly brooded over control system, for example in the form of a quiz for knowing the principles of innovation approach, technologies and methods of innovation education, mastering the methods of usage of some particular ICT in educational process.

It's necessary thinking of the system of stimulating lecturers, who use actively innovation approach in educational process, perfecting up their qualification regularly, in the area of ICT, in particular, that is their information culture and having work-outs and publications on innovation methods and educational technologies.

The task of a higher educational establishment is to supply lecturers with the possibilities of their participation in the webinars on the innovation methods of education and rewatching recorded webinars materials, installation of technical equipment in each classroom (multimedia apparatuses, a screen, a personal computer, an interactive board, an additional board for summarizing totals of collective discussions at disputes and activities in small groups, necessary program supplies, a videotheque and some other required ICT in educational process) plus aid in lowering conflicts in relations along the lines of “a lecturer – a student” and “a lecturer – a lecturer”.

The innovation approach towards teaching motivates progress, the development of a society [10], that's why the state is to provide conditions for the realization of educational projects, programmes and their introduction into practice. The problems, occurred during the formation of the innovation approach towards the economics discipline teaching in a higher educational cooperative establishment, are possible for everyone to be decided both by a common lecturer and an eminent scientist and also there are conditions to be made and to be controlled both by the higher educational establishment and by the bodies responsible for providing and monitoring quality of education in the country.

#### LITERATURE:

1. V.I. Dobrynina, T.N. Kukhtevich. Social conflicts in Higher School M., 1993 (System of upbringing in Higher School: Summarizing in formation № 1 ivo. Ed. 3)
2. V.D. Bazilevich Neorthodox theory of I D Shumpetera, History of economics studies. Znaniye 2004. 1300 p.
3. Federal law “About introduction of changes into the Federal law “About science and state scientific – political policy” № 254-FZ of 21 July 2011 URL.
4. Y.S. Rapatsevish. Pedagogics. Big Modern Encyclopedia. Minsk: The present day word. 2005. p. 198.
5. V.G. Gorbacheva. Basic innovation processes in education activities. URL.
6. A.Y. Savelyev. Innovation education and scientific schools // Higher School Herald. 2000 № 3. p. 15-18.
7. N.B. Lavrentyeva. Pedagogical basis of modulation technology education Barnaul. Ed. ATTGTU. 1998.
8. A.A. Verbitsky, M.D. Piyasova. Professionalism invariants: problems of formation. Monograph. M. Logos, 2011.
9. V.G. Vorobyeva. Innovation methods usage in discipline lecturing “A branch of economy”: ed-meth book: Saransk coop. inst. RUC Saransk: Print-Isd. 2013, p. 68.
10. Federal Law “On education in the Russian Federation”, adopted by the State Duma of the Russian Federation. 29 December 2010, № 273-ф2.

# ФОРМИРОВАНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИ КОМФОРТНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В УСЛОВИЯХ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*Гринимеер Елена Константиновна*

*Методист, Омский институт водного транспорта (филиал) ФГБОУ ВО «СГУВТ» СП СПО Омское командное речное училище имени капитана В.И.Евдокимова, г.Омск*

*Зигунова Александра Сергеевна*

*Преподаватель, Омский институт водного транспорта (филиал) ФГБОУ ВО «СГУВТ» СП СПО Омское командное речное училище имени капитана В.И.Евдокимова, г.Омск*

## АННОТАЦИЯ

*В статье рассматривается определение понятий «среда», «образовательная среда» и «комфортная образовательная среда» в педагогической науке, критерии комфортной образовательной среды, а также комплекс направлений работы и мероприятия, реализация которых способствует организации комфортной образовательной среды в системе среднего профессионального образования.*

## ABSTRACT

*The article deals with the definition of “environment”, “educational environment” and “comfortable learning environment” in pedagogical science, conditions a comfortable learning environment, as well as the complex areas of work and activities, the implementation of which promotes a comfortable learning environment in secondary vocational education.*

**Ключевые слова:** образовательная среда, комфортная среда, развивающая образовательная среда, развитие личности, направления, мероприятия.

**Keywords:** educational environment, comfortable environment, developing educational environment, directions, actions.

На современном этапе развития педагогической науки определение понятия «среда» рассматривается неоднозначно. В целом можно выделить два основных аспекта. В одних случаях образовательная среда рассматривается с точки зрения условий, в которых происходит жизнедеятельность человека и людей, которые окружают его и также находятся в этих условиях. С другой стороны можно определить образовательную среду как социальное пространство, в которое включен человек, пространство его непосредственной деятельности, ближайшего развития и активности. Также в контексте структуры образовательной среды рассматривают феномены личной жизни человека и его социальной жизни, которые включают в себя особенности его индивидуального жизненного опыта, влияние на него средств массовой информации и т.п. [7, с.28]

Итак, в педагогическом аспекте образовательная среда рассматривается как непосредственное окружение человека и те условия, в рамках которых он взаимодействует с данным окружением. Эти условия и особенности взаимодействия играют значительную роль в определении направления развития личности, а также могут оказывать влияние на темпы развития – ускорять или замедлять его.

В современной системе образования организация развивающей, комфортной и безопасной образовательной среды является одним из основных направлений деятельности как социально-психологической службы конкретного образовательного учреждения, так и всей системы образования в целом. Данное направление деятельности можно охарактеризовать как систему мер, которые обращены ко всем субъектам образовательного процесса. Эти меры направлены, в первую очередь на устранение психологического насилия в условиях образовательной среды, которое основано преимущественно на формировании социально-психологи-

ческой компетентности. Под социально-психологической компетентностью понимают возможность личности самостоятельно выбирать и реализовывать собственный жизненный путь, самостоятельно бороться с возникающими трудностями, а также ее умение правильно проанализировать сложившуюся ситуацию и выбрать соответствующую стратегию поведения, не нарушив при этом права и свободы других людей. [4, с. 76]

Таким образом, образовательная среда – это система условий и влияний, в которых личность формируется по заданному образцу. В данной системе заключены возможности для развития личности, которые содержатся в ее пространственном, социальном и предметном окружении.

Комфортную образовательную среду, в свою очередь, можно определить как такую среду взаимодействия людей, которая характеризуется референтной значимостью для каждого из включенных в нее субъектов. С точки зрения деятельности в образовательном процессе такая среда основана на личностно ориентированном подходе, что позволяет ей оказывать влияние на коммуникацию и эмоционально-личностные проявления субъектов образовательного процесса. Ключевой особенностью комфортной образовательной среды можно считать ее способность обеспечить каждому из субъектов образовательного процесса потенциал и ресурсы для эффективной самореализации, самосовершенствования и личностного развития. [11]

Также качество и комфорт образовательной среды можно представить, как ее способность обеспечить субъектам образовательного процесса определенную систему возможностей, которые связаны с удовлетворением таких их потребностей как:

- физиологические потребности (подразумевают соответствующий уровень соблюдения санитарно-ги-



гиенических норм, правильно организованный режим дня, а также нормированный уровень учебной нагрузки);

- потребности в безопасности (включают в себя защиту всех участников образовательного процесса от проявлений физического, социального, психологического насилия);
- потребности в общении (выражаются в привязанности и причастности к группе или коллективу);
- социальные потребности (такие как потребности в признании, уважении и общественном признании);
- потребность в самоактуализации и другие.

В образовательную среду учебного заведения системы среднего профессионального образования вовлечены различные субъекты. Среди них, наряду с обучающимися и их родителями, можно выделить таких участников как директор с его заместителями, методисты и преподаватели, специалисты социально-психологической службы, руководители производственной практики, педагоги дополнительного образования. [5, 10]

Работа по созданию комфортной образовательной среды может проводиться со всеми участниками образовательного процесса в нескольких направлениях.

- мониторинг посещаемости успеваемости обучающихся;
- мероприятия, содействующие поддержанию комфортного психологического микроклимата в группах обучающихся;
- проведение тематических родительских собраний и классных часов, с целью знакомства с историей и особенностями образовательного учреждения;
- мероприятия, направленные на сплочение групп;
- социально-психологическая диагностика с целью выявления обучающихся, которые относятся к группам риска;
- организация учебного процесса с использованием современных педагогических технологий в рамках компетентностного подхода и в соответствии с требованиями ФГОС оказывает содействие личностному развитию и формированию общих и профессиональных компетенций;
- сотрудничество с предприятиями потенциальных работодателей, что позволяет познакомить будущих специалистов с реальными условиями труда и новейшими исследованиями в разных предметных областях;
- комплексное социально-психологическое сопровождение образовательного процесса.

#### Библиографический список:

1. Баева И.А., Волкова Е.Н., Лактионова Е.Б. Психологическая безопасность образовательной среды: учеб. пособие. М., 2009.
2. Баева И.А. Тренинги психологической безопасности в школе. СПб.: Речь, 2002. – 251 с.
3. Бурмистрова Е.В. Психологическая помощь в кризисных ситуациях (предупреждение кризисных ситуаций в образовательной среде): Методические рекомендации для специалистов системы образования. М.: МГППУ, 2006. — 96 с. Дафт Р. Организации: Учебник для психологов и экономистов. – М., 2009. – 252 с.
4. Крылова, Н. Б. Культурология образования. М.: Народное образование, 2000.
5. Марковская Е.А. Комфортная образовательная среда района как условие развития профессионализма педагогов: автореферат диссертации на соискание ученой степени к.п.н. СПб.: Издательство «Центр информационной культуры», 2004. – 28 с./ Библиотека авторефератов и диссертаций по педагогике <http://nauka-pedagogika.com/pedagogika-13-00-01/dissertaciya-komfortnaya-obrazovatel'naya-sreda-rayona-kak-uslovie-razvitiya-professionalizma-pedagogov#ixzz3q0aJYIw>
6. Обеспечение психологической безопасности в образовательном учреждении: практическое руководство. СПб, Речь. – 2006. – 288 с.
7. Педагогика. – 2004. – №4. – С. 39-44.
8. Психологическая безопасность: учебное пособие. М., Дрофа, 2008.
9. Роль тьютора в воспитательно-образовательном процессе учреждения СПО – Э. Г. Аппакова/ ЕЖЕМЕСЯЧНЫЙ ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ И НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ «Среднее профессиональное образование» № 6 2014г.
10. Сборник трудов III Всероссийской научно-практической конференции «Психологическая наука и практика образования: психологическая безопасность и развивающий характер образовательной среды» [-http://vypuskniki.kspu.ru/doc/09\\_2.htm](http://vypuskniki.kspu.ru/doc/09_2.htm)
11. Официальный сайт муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа №108» г.Трёхгорного Челябинской области <http://sch108.trg.ru/p123aa1.html>

## ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В СИСТЕМЕ СПО

*Губина Ирина Петровна*

*старший преподаватель кафедры*

*английского языка и межкультурной коммуникации*

*Пятигорский государственный лингвистический университет*

*г. Пятигорск*

### АННОТАЦИЯ

*В статье рассмотрены роль и значение профессионально-ориентированного обучения на этапе среднего профессионального образования. На примере специальности «Операционная деятельность в логистике», предложены идеи по обучению ИЯ в профессиональной сфере посредством овладения англоязычной терминологией, овладением аутентичными профессиональными текстами, формирование социокультурной компетенции в профессиональной сфере, через умение самостоятельно приобретать необходимые для дальнейшего профессионального и личностного роста знания, т.е. формирование личности умеющей решать задачи во всех видах профессиональной деятельности и отвечать за их решение.*

*The article deals with the problems of teaching foreign language (English) on the stage of the secondary professional education according to the latest changes in the system of High Education. The author suggests her own point of view on the problem of teaching English.*

**Ключевые слова:** *среднее профессиональное образование, практико-ориентированный подход, профессиональные компетенции, умение решать задачи в профессиональной деятельности, профессиональная языковая личность.*

**Key Words:** *professional terms, original professional texts, professional competence, professional personality, Logistics Education, English for general purposes, English for specific purposes.*

Одним из важнейших положений в определении стратегической цели обучения в системе СПО является социальный заказ общества по отношению к подрастающему поколению. Одной из насущных задач выступает подготовка специалистов среднего звена на достаточно высоком уровне, готовых решать профессиональные задачи и нести ответственность за их выполнение.

С этой целью для повышения уровня подготовки специалистов, выпускников СПО было обновлено содержание среднего профессионального образования по различным специальностям, обеспечивающее интеллектуальное и гуманитарное развитие личности, был разработан и введен в действие Государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования, определяющий государственные требования к содержанию и уровню подготовки выпускников. В Классификатор специальностей среднего профессионального образования включен ряд новых, более востребованных специальностей. Так, среди предлагаемых направлений подготовки специалистов среднего звена в образовании, такие специальности, как «Операционная деятельность в логистике», «Реклама», «Гостиничный сервис», «Туризм», «Организация и технология защиты информации» и др., требующие разработки программ новых направлений подготовки специалистов. Требования к результатам освоения программы подготовки специалистов среднего звена охватывают формирование ряда общих и профессиональных компетенций, «необходимых для обеспечения конкурентоспособности выпускника в соответствии с запросами регионального рынка труда и возможностями продолжения образования» [1, с. 5].

«Иностранный язык» входит в обязательную часть общего гуманитарного и социально-экономического учебного цикла, включённого в программу подготовки специалистов среднего звена (ППССЗ). Одной из важных задач в подготовке специалистов, изучающих иностранный язык в рамках СПО по различным направлениям, «Операционная деятель-

ность в логистике», например, можно рассматривать развитие иноязычной коммуникативной компетенции в степени достаточной для успешной реализации в профессиональной деятельности. Свободное или достаточно высокое владение иностранным языком может играть большую роль и оказывать влияние на сферу деятельности специалиста, так как современная рыночная экономика требует людей открытых для компетентного взаимодействия в социуме, обладающих информационной культурой и высоким интеллектом.

Согласно требованиям ФГОС среднего профессионального образования по специальности 38.02.03 операционная деятельность в логистике, выпускники должны уметь общаться (устно и письменно) на иностранном языке на повседневные бытовые и профессиональные темы. Обучение речевой компетенции (в говорении, аудировании, чтении, письме), предполагает формирование языковой компетенции - овладение языковыми средствами (фонетическими, орфографическими, лексическими, грамматическими), необходимыми для эффективного общения в устной и письменной форме, охватывая и профессиональную сферу. Так, например, в овладении англоязычной терминологией (языковая компетенция), необходимо научить студентов увидеть логику связей между лексическими единицами (logistics engineer, logistics companies, customs clearance, freight forwarding, anticipated production, delay, [Integrated Logistics Support](#), logistics management etc.) Внимание студентов должно быть направлено также на осмысление уместности их употребления в том или ином контексте в собственном иноязычном высказывании на профессиональную тему и интерпретацию терминов в чтении и аудировании.

Формирование социокультурной компетенции связано с приобщением студентов на разных ступенях СПО к культуре, традициям, реалиям страны изучаемого языка в рамках тем, сфер и ситуаций общения в овладеваемой ими профессиональной деятельности. Студенты самостоятельно или вместе с преподавателем знакомятся с тем, а каких учебных

учреждениях осуществляется подготовка логистов в Великобритании или других англоязычных странах (Logistics Education. A logisticians a professional logistics practitioner. Professional logisticians are often certified by professional associations. Some universities and academic institutions train students as logisticians, offering undergraduate and postgraduate programs.).

Или получают представление о дипломе логиста: ALA (The Australian logistics Academy) Diploma in Logistics Management (<http://aust-logistics.com/information-for-students/>). This is a six-module diploma incorporating various areas of the logistics functions including electives in Purchasing, Warehousing & Distribution, Transportation, Supply Chain Management and Logistics Technology. This course is for people who want to learn how to plan and manage logistics operations. Students will learn about the handling and storage of freight and handling of inventory in the supply chain. Успешность коммуникации, как известно, зависит от совпадения картин мира участников общения, как в непосредственном общении, так и опосредованном в чтении и аудировании.

Формирование компенсаторной компетенции в изучении иностранного языка (в условиях СПО) необходимо с целью развития умений выходить из положения в условиях дефицита языковых средств, используя переспрос, перифраз, синонимы, языковую догадку, жесты, мимику, при передаче информации в иноязычном общении. Успешность речевого общения в полной мере зависит от уровня сформированности коммуникативной компетенции, т.е. способности общающихся воздействовать друг на друга в соответствии с коммуникативным намерениями и целями общения.

Одним из умений, отмеченных в документе, и необходимых операционным логистам, является способность переводить со словарем иноязычные тексты профессиональной направленности. В связи с этим большое внимание следует уделять овладению студентами лексико-грамматическим материалом (овладение 1200 - 1400 лексическими единицами и грамматическим минимумом), необходимыми для чтения и перевода иностранных текстов профессиональной направленности.

Требования, изложенные во ФГОС, могут быть реализованы достаточно успешно, если в программу по иностранному языку включены общий курс ИЯ (English for general purposes), предполагающий дальнейшее развитие устной и письменной речи студентов СПО с учётом требований ФГОС и специальный курс (English for specific purposes), включающий практикум профессионального общения и практикум по переводу в профессиональной сфере. Следует также учитывать в рамках преемственности требования к уровню владения иностранным языком абитуриентов, выпускников средних общеобразовательных школ, включающих формирование языковой, речевой социокультурной, компенсаторной и учебно-познавательной компетенций и их дальнейшее развитие в условиях обучения иностранному языку студентов СПО.

Важным в документе является акцент на самостоятельное совершенствование устной и письменной речи, самостоятельное накопление словарного запаса. Подчеркивается, что подготовка специалистов в учреждениях СПО должна осуществляться с помощью учебно-исследовательской работы, и быть направлена на формирование общих и профессиональных компетенций и умение самостоятельно приобретать необходимые для дальнейшего профессионального

и личностного роста знания выступает в качестве одной из профессиональных характеристик будущего специалиста. В равной степени это положение относится к изучению иностранного языка.

Самостоятельная работа или автономия в учебной деятельности рассматривается как личностная характеристика учащегося. По определению Н.Ф. Коряковцевой самостоятельная учебная деятельность - это вид познавательной деятельности, которая регулируется и управляется самим учащимся как субъектом данной деятельности, направленной на освоение умений в данной отрасли знаний и с целью накопления культурно - исторического опыта.

Поскольку в центре внимания в учебном процессе находится учащийся (в качестве субъекта учебной деятельности), необходимо формировать у учащихся способность к метакогнитивным действиям (постановка цели и планирование), когнитивным (осуществление когнитивных действий по прогнозированию, вычленению и переработке информации), социально-аффективным действиям (совместным действиям с учителем и другими учащимися с учебным материалом) и интеллектуальной рефлексии (оценке своих учебных действий и полученных результатов) в учебном процессе. Термин «метакогниция», предложенный Дж. Флавеллом в контексте исследований когнитивного развития личности, определяется как знание учащихся о собственном процессе познания и управлении этим процессом.

Среди требований к результатам освоения программы подготовки специалистов среднего звена предполагается развитие умения осуществлять поиск и использование информации, необходимой для эффективного выполнения профессиональных задач, профессионального и личностного развития (ОК 4). Овладение студентами способами и приемами получения информации в аудировании и чтении и передачи информации в говорении и письме в равной мере относится к поиску и вычленению необходимой информации при чтении текстов, как на русском, так и на изучаемом иностранном языке.

Одной из задач также является обучение студентов СПО работе с аутентичными профессиональными текстами по извлечению, полезной информации, её когнитивной обработке и применению в иноязычной профессиональной коммуникации в практике операционного логиста, например: *Logistics, in its most basic definition, is the efficient flow and storage of goods from their point of origin to the point of consumption. It is the part of the supply chain process that plans, implements and controls the flow of goods. It can also be seen as the management of inventory, in rest or in motion. A logistics engineer is responsible for analyzing production data and creating solutions that result in more efficient processes, lowered costs, and greater profitability.*

Таким образом, ведущей целью обучения иностранным языкам в новых экономических условиях России в системе СПО становится подготовка личности, способной вступать в иноязычное общение на личностном и профессиональном уровне, владеющей набором общих и профессиональных компетенций, обладающей личностными и профессиональными качествами, обеспечивающими умение решать задачи во всех видах профессиональной деятельности и отвечать за их решение. Владение иностранным языком и использование его в профессиональной деятельности позволяет специалисту выйти на более высокий профессиональный уровень.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Приказ от 28 июля 2014 г. N 834 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования по специальности 38.02.03 операционная деятельность в логистике» (Зарегистрировано в Минюсте России 21.08.2014 N 33727) Электронный ресурс. / Режим доступа: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_168901/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_168901/)
2. Коряковцева, Н.Ф. Современная методика организации самостоятельной работы изучающих иностранный язык [Текст] / Н.Ф.Коряковцева. – М.: АРКТИ, 2002. – 176 с.
3. Flavell, J.H. Theories of Learning in Educational Psychology. Электронный ресурс. / Режим доступа: <http://www.lifecircles-inc.com/Learningtheories/constructivism/flavell.html>

## СУБЪЕКТНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЙ ПОДХОД К НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОМУ СОПРОВОЖДЕНИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГОВ В УСЛОВИЯХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

*Давлятина Ольга Вячеславовна,*

*аспирантка ВятГГУ, г. Киров*

*научный руководитель Галицких Е.О., д.п.н., профессор*

### АННОТАЦИЯ

В статье раскрывается сущность и *доказывается инновационность* субъектно-деятельностного подхода к научно-методическому сопровождению профессионально-личностного развития педагогов в условиях общеобразовательной организации на современном этапе модернизации системы образования. Представлены авторские определения понятий «научно-методическое сопровождение», «профессионально-личностное развитие».

### ABSTRACT

The article reveals the essence and the proof of the innovativeness of the subject-activity approach to scientific and methodological support of professional and personal development of teachers in educational organizations at the present stage of modernization of the education system. Presents the author's definition of «scientific and methodological support», «professional and personal development».

**Ключевые слова:** *профессионально-личностное развитие педагога, научно-методическое сопровождение, субъектно-деятельностный подход, субъектная деятельность педагогов.*

**Keywords:** *professional and personal development of teacher, scientific and methodological support, subject-activity approach, the subjective activity of the teachers.*

В современных условиях модернизации системы образования предъявляются новые требования к профессиональным и личностным качествам педагога. От него требуется пересмотр своего профессионального опыта, построение современной культуры общения с учащимися, их родителями и коллегами, осознание важности непрерывного профессионально-личностного развития. Действенное научно-методическое сопровождение развития педагогов призвана выполнить методическая служба школы. Она выступает «вдохновителем» профессионально-личностного развития каждого педагога и всего педагогического коллектива и в современных условиях может работать по схеме «образовательные потребности – образовательные услуги».

*Научно-методическое сопровождение* мы трактуем как процесс научно обоснованного специально организованного взаимодействия субъектов сопровождения, направленный на преодоление профессиональных затруднений и личностных проблем педагогов. *Субъектами сопровождения могут выступать* педагоги, методист, заместитель директора по научно-методической работе, педагог-мастер, опытный специалист, талантливый сотрудник. *Сопровождение вклю-*

*чает в себя* систему взаимосвязанных действий, мероприятий, педагогических событий и ситуаций, ориентированных на осмысление профессионального опыта, актуализацию саморазвития, профессиональный успех, личностное преобразование педагогов, на их профессионально-личностное развитие.

Изучение результатов исследований О.Б. Даутовой, Е.О. Галицких, А.А. Деркача, Э.Ф. Зеера, А.К. Марковой, Л.М. Митиной, М.М. Поташника, В.А. Сластёнина и др. послужило основой для анализа содержания, структуры, критериев феномена «профессионально-личностного развития» и формулировки авторского определения как синтеза сущностных признаков данной категории. *Профессионально-личностное развитие* рассматривается нами как динамический целенаправленный осознанный процесс качественных личностных преобразований, которые выводят педагога на новый уровень саморазвития и самореализации в профессиональной деятельности.

Главная методологическая идея исследования представляется нам как совокупность инновационных подходов к научно-методическому сопровождению процесса профес-

сионально-личностного развития педагогов, что обеспечит получение объективной, достоверной информации, позволяющей создать целостную картину изучаемого явления.

Для отбора методологических подходов, составляющих основу нашего исследования, мы руководствовались следующими положениями:

- методологические подходы должны в полной мере соответствовать целям и задачам исследования;
- для получения объективной и целостной картины исследуемого явления необходим синтез нескольких подходов, соответствующих нескольким уровням методологии;
- методологические подходы в исследовании должны быть взаимодополняющими, что позволит изучить конкретный объект всесторонне и во всех его взаимосвязях.

В словаре В.И. Даля термин «подход» обозначает «идти под низ чего-то», т.е. находиться в основе чего-то. Подход применительно к образованию есть «первокирипчек», который определяет содержание, формы, методы, приемы и может рассматриваться как определенная позиция, которая предполагает использование соответствующих принципов исследования, соответствующих средств и способов практической деятельности.

Для достижения цели и решения задач исследования, были выделены следующие методологические подходы: личностно-ориентированный, субъектно-деятельностный, акмеологический, интегративно-дифференцированный, которые позволяют выстраивать научно-методическое сопровождение профессионально-личностного развития педагога в условиях общеобразовательной организации адекватно современным потребностям общества, развивающейся школы, с учетом индивидуальных запросов и профессиональных заявок конкретного педагога и педагогического коллектива в целом, и потому по праву могут считаться инновационными. Следует отметить, что традиционные подходы к научно-методическому сопровождению профессионально-личностного развития педагогов больше были ориентированы на знания и умения педагогов в профессиональной деятельности. В гипотезе нашего исследования указывается, что научно-методическое сопровождение, основанное на инновационных подходах, будет способствовать эффективному профессионально-личностному развитию педагогов в условиях общеобразовательной организации, позволит совмещать эффекты личностного развития, профессионального совершенствования и преобразования образовательного методического пространства школы. Выдвигая данную гипотезу, мы опирались на фундаментальные исследования личности педагога И.А. Зимней, Л.М. Митиной, А.К. Марковой и др. и развивали идеи об интеграции личностного и профессионального, успешности личности в деятельности, субъектности самообразования и саморазвития, опережающего стратегического научно-методического сопровождения профессионально-личностного развития педагогов в условиях общеобразовательной организации.

Изучив заявленные подходы в педагогической теории и практике, проанализировав возможности их использования в научно-методическом сопровождении профессионально-личностного развития педагогов, экспериментально апробировав их в работе методических служб общеобразовательных организаций Восточного образовательного округа Кировской области, мы пришли к выводу, что выбранные

нами подходы в педагогической науке достаточно обоснованы как самостоятельные методологические аспекты, способствуют обновлению содержания научно-методического сопровождения профессионально-личностного развития педагогов в условиях общеобразовательной организации, влияют на развитие профессиональной компетентности и личностных качеств педагога. Более подробно рассмотрим субъектно-деятельностный подход как основополагающий подход в нашем исследовании.

Сущность *субъектно-деятельностного подхода* определяет положение С.Л. Рубинштейна о том, что субъект в своей самодеятельности создается и определяется [1]. Субъект рассматривается как новое, преобразованное качество личности, возникающее через разрешение противоречий между возможностями, особенностями, мотивами личности и требованиями общества к профессиональной деятельности. При этом субъект деятельности преодолевает противоречия между внутренним и внешним, стандартизацией и индивидуализацией, актуальным и потенциальным [3].

Субъектно-деятельностный подход опирается на научные идеи Л.С. Выготского, С.Л. Рубинштейна, А.Н. Леонтьева и получил дальнейшее развитие в трудах К.А. Абульхановой-Славской, А.В. Брушлинского и др. В педагогике субъектно-деятельностный подход выделяет В.А. Сластёнин и рассматривает субъектность как «сложную интегральную характеристику личности, отражающую ее активно-избирательное, инициативно-ответственное, преобразовательное отношение к самой себе, к деятельности, к людям, к миру и жизни в целом» [6, С.45]. Субъектно-деятельностный подход в образовании представляет целенаправленную, мотивированную и осознанную деятельность человека. Деятельность всегда субъекта, целенаправленна, носит самостоятельный характер, а значит, профессионально - личностное развитие педагога будет успешным в том случае, если педагог состоится как субъект собственной жизнедеятельности, как субъект собственного профессионального и жизненного пути. Приоритет субъектной позиции педагога по отношению к самому себе позволяет сделать его лично ответственным за уровень своего профессионально-личностного развития. Потому педагог обязан самостоятельно определить содержание, форму, виды, временные рамки сопровождения, чтобы совершенствоваться самому и улучшать результаты своего труда и в целом общеобразовательной организации [2]. При таком подходе акцент смещается на профессионально-личностное развитие педагога, на процесс и результат этого развития, а научно-методическое сопровождение возможно рассматривать как средство обеспечения этого развития.

Субъектно-деятельностный подход в исследовании объединяет субъектный и деятельностный подходы в единстве объектов и процесса развития, личности и ее деятельности. Ценным для нашего исследования является то, что в профессии личность развивается как субъект деятельности.

Субъектно-деятельностный подход к научно-методическому сопровождению профессионально-личностного развития педагога позволяет совершенствовать личность педагога в профессионально-педагогической деятельности, раскрывать деятельно-творческую природу человека, побуждать его поведение к деятельному утверждению и поиску смысла жизни, самоопределению, самореализации и самопознанию индивидуального «Я», т.е. осуществлять индивидуализацию и персонализацию [4]. В нашем исследо-

вании мы считаем, что именно индивидуализация помогает каждому педагогу пройти собственный путь, маршрут к освоению приоритетного и актуального на данном этапе своего развития. Цель «сопровождающего» - помочь педагогу определить индивидуальную траекторию профессионально-личностного развития. Процесс, в ходе которого происходит существенное изменение в системе личностных смыслов и поведенческой активности человека, мы рассматриваем как персонализацию.

Реализация субъектно-деятельностного подхода к научно-методическому сопровождению идет путем последовательной индивидуализации и персонализации процесса профессионально-личностного развития педагогов в условиях общеобразовательной организации. Преимуществом данного подхода является возможность провести целостный психологический анализ субъекта сопровождения в условиях профессиональной деятельности и выявить важные условия профессионально-личностного развития. Вопросы профессионально-личностного развития Б.Г. Ананьев, В.П. Беспалько, Н.В. Кузьмина, В.А. Кан-Калик, А.Н. Леонтьев, А.К. Маркова, Л.Н. Митина и др. рассматривают во взаимосвязи с деятельностью и подчеркивают, что она детерминирует развитие. В.А. Сластёнин указывает, что профессиональное саморазвитие складывается из двух компонентов: внешних условий и внутренних способностей: наличие потребностей в обновлении, развитии, самопознании; в понимании своих действий; в целеполагании [6]. Любая деятельность человека, как отмечал Рубинштейн С.Л., исходит от него как субъекта этой деятельности. Именно в деятельности личность формируется, проявляется и выступает результатом деятельности [5].

При определении сущности профессионально-личностного развития педагогов мы придерживались одного из основных положений субъектно-деятельностного подхода – нацеленности на результат в профессиональной деятельности, в частности, на достижение целей ФГОС общего образования при активном участии каждого педагога.

Таким образом, в нашем исследовании субъектно-деятельностный подход позволит:

1. реализовать одну из основных идей исследования: создание образовательного методического пространства школы, которое будет иметь субъектную направленность, широкий спектр индивидуальных образовательных траекторий, свободу выбора и вариативность повышения квалификации через активные формы в условиях общеобразовательной организации;

2. сопровождающему четко выделить интересы и потребности каждого педагога; связать саморазвивающуюся личность профессионала как активного преобразователя собственной жизни с его деятельностью; превратить участников сопровождения в «активных субъектов собственного образования»;
3. педагогу рассматривать себя в качестве активного преобразователя собственной жизни, способного самостоятельно определять траекторию своего развития в профессиональной деятельности через внутренние условия: жизненный опыт, гендерные особенности, наследственные факторы, личностные качества; самостоятельно проектировать свой путь личностного развития; активизировать процесс самосовершенствования личности, осознания ею своих реальных возможностей, отношения к себе как к субъекту и творцу собственной жизни.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Брушлинский, А.В. Исходные понятия субъектно-деятельностного подхода: проблемы психологии развития [Текст] / А.В. Брушлинский // Материалы конференции «Психическое развитие в онтогенезе: закономерности и возможности периодизации» / под ред. Е.Е. Кравцовой, В.Ф. Спиридонова. - М.: Вера Медика, 2000 -С. 104-112.
2. Галицких, Е.О. Интегративный подход как теоретическая основа профессионально-личностного становления будущего педагога в университете [Текст] : монография / Е.О. Галицких. - СПб.: Издательство РГПУ им. А.И. Герцена, 2001. – 264 с.
3. Деркач, А.А. Акмеология в вопросах и ответах [Текст] : учеб. пособие / А.А. Деркач, Е.В. Селезнева. – М.: МОДЭК, 2007. – 248 с.
4. Максименко, С.Д. Субъектный подход в изучении профессиональной самореализации [Текст] / С.Д. Максименко, В.И. Осёдло // Психология и право.- 2011.- №1. – С. 38
5. Рубинштейн С.Л., Основы общей психологии. Т.2., Глава XX. Самосознание личности и её жизненный путь [Текст] / С.Л. Рубинштейн. – 3-е изд., перераб. и доп. - М., 1989. - 742 с.
6. Сластёнин, В.А. Субъектно-деятельностный подход в непрерывном педагогическом образовании [Текст] / В.А. Сластенин // Непрерывное педагогическое образование. – 1999. - № 1. - с. 44-49

## РОЛЬ ГИСТОЛОГИЧЕСКОЙ ЛАБОРАТОРИИ В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ «ГИСТОЛОГИЯ, ЭМБРИОЛОГИЯ, ЦИТОЛОГИЯ»

*Донсков Сергей Александрович*

*Канд. сельскохозяйств. наук, ассистент кафедры гистологии, эмбриологии и цитологии, г. Тверь*

*Шестакова Валерия Геннадьевна*

*Канд. биол. наук, доцент, зав. кафедрой гистологии, эмбриологии и цитологии, г. Тверь*

*Некрасова Инесса Львовна*

*Канд. мед. наук, доцент кафедры гистологии, эмбриологии и цитологии, г. Тверь*

*Ганина Екатерина Борисовна*

*Ст. преподаватель кафедры гистологии, эмбриологии и цитологии, г. Тверь*

### АННОТАЦИЯ

Статья посвящена вопросам значимости усвоения практических навыков в процессе преподавания дисциплины «Гистология, эмбриология, цитология». Показаны особенности педагогических подходов к обучению гистологическим методикам на базе лаборатории кафедры гистологии, эмбриологии и цитологии Тверского государственного медицинского университета.

### ABSTRACT

This article is devoted to importance of teaching the practical skills during «Histology, embryology, cytology» subject study. Are described the features of teaching histological methods on the basis of the laboratory of the Department of Histology, Embryology and Cytology in Tver State Medical University.

**Ключевые слова:** гистология, практические навыки, гистологическая лаборатория, морфология, гистологические методики, научно-исследовательская работа.

**Keywords:** histology, practical skills, histology laboratory, morphology, histological techniques, the research work.

Актуальность. В настоящее время в медицинском образовании существует тенденция к преобладанию преподавания теоретических знаний и уменьшению компонента обучения практическим навыкам. Вместе с тем наблюдается дефицит специалистов, работающих на профессиональном оборудовании и полноценно владеющих лабораторными навыками. В этой связи возрастает значимость практической подготовки специалистов на собственной базе, что создает возможность тесного взаимодействия между теоретической и практической составляющей в образовании.

Цель и задачи. Целью нашей работы является увеличение доли практических навыков, полученных в гистологической лаборатории наряду с широко применяющимися методами симуляционного обучения. Тем самым достигается более высокая степень освоения лабораторных методик и усиление мотивации к обучению. В процессе освоения дисциплины у студентов первого курса происходит формирование естественнонаучного мировоззрения, закладываются основы знаний по микроскопической функциональной морфологии и развитию клеточных, тканевых и органных систем человека.

Мы установили следующие задачи:

1. Обучить студентов всех факультетов основным гистологическим методикам.
2. Пополнить базы препаратов, применяющихся для практических занятий на кафедре гистологии, эмбриологии и цитологии.

3. Создать методические разработки по гистологической технике в упрощенной форме для студентов первого курса.
4. Внести соответствующие дополнения в Рабочую программу дисциплины в связи с расширением перечня практических навыков.
5. Дополнить мультимедийное сопровождение лекций и практических занятий новыми фотографиями гистологических препаратов, полученными в результате работы студентов в гистологической лаборатории.
6. Внести в материалы рубежных и экзаменационных контролей знаний наиболее актуальные вопросы, касающиеся гистологических методик.
7. Выявить группы студентов, наиболее заинтересованных в углубленном изучении гистологии для возможного начала их научной карьеры в кружке СНО [4, с. 144].

Методы и результаты. В медицинских ВУЗах России на первых курсах всех факультетов студенты традиционно изучают предмет «Гистология» [1, с. 135]. Основой для освоения нашей дисциплины являются знания по таким базовым предметам, как биология, химия и физика [3, с. 125]. Практические занятия по гистологии состоят из двух частей - теоретической и практической. Теоретическая часть позволяет студентам узнать особенности развития, строения и функции клеток, тканей, органов, а также их взаимодействие с другими органами в норме. Практическая часть позволяет освоить строение макроскопических и микроскопических структур, чтобы опознавать их внешний вид при различных

окрасках, при сравнении одноименных органов человека и лабораторных животных. Кроме того, студенты получают возможность ознакомиться с микроскопической техникой, освоить правила пользования микроскопом МИКмед-5 в проходящем свете при увеличении X100 и X400, и санным микротомом, научиться технике приготовления гистологических препаратов.

Вышперечисленные практические навыки и умения необходимы студентам для лучшего усвоения и визуального дополнения [2, с.133] полученных теоретических знаний, что в итоге положительно сказывается на овладении предметом гистологии и возможности применять полученные знания в научно-практической и исследовательской работе.

Преподаватели кафедры в процессе проведения занятий предоставляют наглядные схемы, презентации, рисунки, видеоматериалы, сопровождающие просмотр препаратов. Основы гистологической техники долгое время не преподавались на нашей кафедре, но ввиду заинтересованности студентов, аспирантов, сотрудников клинических кафедр, было внедрено обучение студентов всех факультетов технике приготовления гистологических препаратов и различным методикам окрасок. Освоение этих навыков является доступным и наглядным способом, позволяющим обучить будущих врачей основам работы с точным оборудованием, реактивами, схемами, методическими указаниями. В результате обучения у студентов совершенствуется зрительная память, логика, появляется опыт научно-исследовательской работы. До приготовления препаратов допускаются только те студенты, которые прошли предварительную подготовку, включающую изучение правил работы с реактивами, ознакомление с инструкцией к микротомам, водяной бане, термостатом. Также преподавателям необходимо убедиться, что обучающиеся не имеют медицинских противопоказаний к работе с химическими реактивами.

В учебный процесс включены:

- разные способы фиксации исследуемого материала: в простых фиксирующих средствах (формалин, этиловый спирт), а также в сложных фиксирующих средствах (быстрая фиксация жидкостью Карнуа, жидкость Рего);
- помимо стандартной покраски гематоксилин-эозином студенты самостоятельно приготавливают красители и производят окрашивание по Вейгерту, Ван-Гизону, Маллори, Харту, по способу Массона;
- различные методы микроскопии: световая и поляризационная микроскопия, работа с фазово-контрастным устройством, работа с конденсорами;
- работа с фото-видеоустановкой, позволяющей делать собственные высококачественные снимки гистологических срезов для презентаций к занятиям, для научных докладов на конференциях. Благодаря программному обеспечению есть возможность проведения морфометрии.

Приготовленные студентами препараты включаются в исследовательскую работу кафедры, используются для

научной работы студентов в рамках программы университета.

Выводы. Таким образом, на нашей кафедре студенты получают возможность приобрести основные знания и умения, необходимые им для обучения в последующие годы на других морфологических кафедрах, а также помогает определиться с выбором будущей врачебной специальности, в том числе судмедэксперта, гистолога, патанатома.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Елисеева Т.И., Шестакова В.Г., Костюничева Н.А., Некрасова И.Л., Ганина Е.Б., Гуреева И.В. Организация и развитие кафедры гистологии в историческом аспекте Тверской медицинской академии [Текст] / Т.И. Елисеева, В.Г. Шестакова, Н.А. Костюничева, И.Л. Некрасова, Е.Б. Ганина, И.В. Гуреева // Актуальные проблемы морфологии: эмбриональный и репаративный гистогенез, филогистогенез: сб. науч. ст., посвященный 100-летию со дня рождения чл.-корр. АМН СССР проф. А.Г. Кнорре / Под ред. Э.И. Вальковича, А.В. Дробленкова.- СПб.: Сотис-Мед, 2014. – 134-136 с.
2. Шестакова В.Г., Некрасова И.Л., Елисеева Т.И., Костюничева Н.А., Ганина Е.Б., Гуреева И.В. Визуализация как метод совершенствования компетентностного подхода к обучению дисциплине «Гистология, эмбриология, цитология» [Текст] / В.Г. Шестакова, И.Л. Некрасова, Т.И. Елисеева, Н.А. Костюничева, Е.Б. Ганина, И.В. Гуреева // Актуальные проблемы морфологии: эмбриональный и репаративный гистогенез, филогистогенез: сб. науч. ст., посвященный 100-летию со дня рождения чл.-корр. АМН СССР проф. А.Г. Кнорре / Под ред. Э.И. Вальковича, А.В. Дробленкова.- СПб.: Сотис-Мед, 2014. – 132-133 с.
3. Шестакова В.Г., Ганина Е.Б., Гуреева И.В., Елисеева Т.И., Некрасова И.Л., Костюничева Н.А. Внедрение современных подходов к обучению дисциплине «Актуальные вопросы биологии и гистологии» в условиях перехода на ФГОС [Текст] / В.Г. Шестакова, Е.Б. Ганина, И.В. Гуреева, Т.И. Елисеева, И.Л. Некрасова, Н.А. Костюничева // Материалы IX Всероссийской научной конференции «Бабухинские чтения в Орле» (3-4 июня 2015 г.): сб. науч. ст. под ред. В.Л. Быкова, 2013. – С. 125-126.
4. Шестакова В.Г., Некрасова И.Л., Елисеева Т.И., Костюничева Н.А., Ганина Е.Б., Гуреева И.В. Опыт внедрения методики коллективного творческого воспитания в организацию кружка студенческого гистологического научного общества [Текст] / В.Г. Шестакова, И.Л. Некрасова, Т.И. Елисеева, Н.А. Костюничева, Е.Б. Ганина, И.В. Гуреева // Развитие науки и образования в современном мире: сб. науч. тр. по материалам Международной научно-практической конференции 30 сентября 2014 г., часть VI / в авт. ред.-М.: АРТ-консалт, 2014.-143-145 с.



# ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ В ОБЛАСТИ РЕКЛАМЫ И СВЯЗЯМ С ОБЩЕСТВЕННОСТЬЮ НА ЗАНЯТИЯХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

*Евграфова Ольга Геннадьевна*

*ФГБОУ ВПО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», кандидат педагогических наук,  
Набережночелнинский институт (филиал) КФУ  
г.Набережные Челны, доцент кафедры иностранных языков НЧИ КФУ*

## АННОТАЦИЯ

*Статья содержит анализ различных форм организации обучения на аудиторных занятиях студентов бакалавриата по направлению 031600 «Реклама и связь с общественностью». Автор утверждает, что четкий отбор содержания изучаемого материала, сочетание коммуникативных методик обучения иностранному языку, равно как и интегрированный подход в преподавании позволяет эффективнее формировать профессиональные и общекультурные компетенции будущего профессионала.*

## ABSTRACT

*This article analyzes the different forms of organization of teaching undergraduate students in the area of "Advertising and public relations". The author argues that a clear selection of the content of the material being studied, the combination of communicative methods of teaching a foreign language, as well as an integrated approach to teaching allows to develop more efficient professional and general cultural competence form of future professionals.*

**Ключевые слова:** *иностраннный язык, общекультурные компетенции, профессиональные компетенции, формы и методы обучения, деловая коммуникация.*

**Key words:** *foreign language, general cultural competence, professional competence, forms and methods of business communication teaching.*

В условиях мирового глобализма, когда студенты и выпускники российских вузов сталкиваются с высочайшей конкуренцией в различных областях науки, экономики, технологий, возрастают требования к качеству языковой подготовки в высших учебных заведениях. Уверенное владение английским языком для большинства направлений подготовки бакалавров делает будущего специалиста более конкурентоспособным и менее уязвимым на современном рынке труда.

Будущие специалисты рекламного дела призваны решать многоаспектные задачи, связанные с организационно-управленческой деятельностью (участие в организации работы рекламных служб с целью продвижения товаров и услуг фирмы на рынок), проектной работой (участие в проектировании программ и отдельных мероприятий в области рекламы и пиара), коммуникационной (обеспечение эффективной внешней и внутренней коммуникаций организации в том числе с государственными службами, СМИ, общественными и коммерческими организациями), рекламно-информационная, а также рыночно-исследовательской и прогнозно-аналитической деятельностью [3]. Проблема формирования компетентного специалиста должна решаться в том числе в процессе преподавания дисциплин базовой части ООП бакалавриата, куда входит иностранный язык.

Следует отметить, что всего несколько лет назад обучение иностранному языку в неязыковом вузе было традиционно ориентировано на чтение, понимание и перевод специальных текстов, проблем изучения синтаксиса на примере отдельно взятых статей по научной специальности. Однако, вхождение России в международное образовательное пространство, а также реалии процесса взаимодействия стран в области экономики, политики, принятие новых государ-

ственных стандартов специальностей заставляют преподавателей все шире применять коммуникативные методики, тем самым перемещая акцент на задачу развития речевых компетенций в сфере профессионального общения, в рамках конкретных речевых ситуаций.

Для преподавателя английского языка актуализация коммуникативной компетенции будущего специалиста в области рекламы и маркетинга заставляет четко структурировать содержание изучаемого языкового материала, определив так называемые модули. Каждый из модулей направлен на интегрированное (применяя полученные на специальных предметах знания) изучение дисциплины по следующей тематике: введение в маркетинг и рекламу, поиск клиентов, планирование маркетинговой стратегии, создание объявлений, инструменты продвижения товара, каналы связей с общественностью, маркетинг через торговые ярмарки и другие.

Коммуникативный подход предполагает погружение студента в языковой процесс, что обеспечивает более естественную среду для восприятия иностранного языка, нежели занятия с доминирующей ролью формальной грамматики. Однако многие методисты-преподаватели вузов высказывают мнение, что студенты зачастую испытывают затруднения при ситуативном использовании грамматических явлений, стремятся к использованию только очень простых грамматических структур, не обладают достаточно развитыми навыками использования грамматических форм. В связи с этим прослеживается необходимость сочетания разнообразных методов и форм подачи материала на аудиторном занятии [1].

Госстандарт специальности является так называемой отправной точкой в данном процессе. В списке профессио-

нальных компетенций (ПК) особенно хочется остановиться на двух: ПК-27 - способность принимать участие в планировании, подготовке и проведении коммуникационных кампаний и мероприятий в соответствии с целями и задачами организации на основе результатов исследований; ПК-32 - способность подготовить, организовать и провести анкетирование и опросы мнения потребителей и общественного мнения; осуществить обработку и подготовку данных для анализа. Развитие данных компетенций на аудиторных занятиях по дисциплине «Иностранный язык профессионального общения» позволяет применить практико-ориентированный подход, развить самостоятельность и креативность мышления, создав мотивацию к взаимодействию в рамках поставленной коммуникативной задачи.

Этап аудирования включает в себя так называемое *realistic listening* / реальное прослушивание. Англоязычные полилоги между членами команды маркетологов; тематические экскурсии-лекции; устные презентации как компании, так и вводимого на рынок товара или услуги; телефонные разговоры между представителем компании-заказчика рекламной продукции (например, туристическая фирмы) и рекламным агентом; обсуждение дизайна вебсайта компании – вот те лишь немногие темы данного этапа занятия, который необходим для так называемого вхождения в языковую среду. Безусловно следует уделить внимание и разработке коротких, предваряющий этап аудирования, упражнений, направленных на снятие возможных трудностей при прослушивания диалога (полилога). Это короткие вопросно-ответные упражнения, упражнения на «мозговую атаку» (*brainstorming*), головоломки (*quiz*). За этапом аудирования следует этап выполнения отдельных упражнений на активизацию ранее прослушанного лексического и грамматического материала. Отработка в речи и фиксирование в тетради полезных фраз (*Useful Phrases*) позволяют перейти к работе по так называемым партнерским картам (*Partner Files*). Каждая из них содержит кейс (*case*) с заданием, моделирующим языковую ситуацию, побуждая студента к говорению в рамках конкретной тематики профессионального общения.

Кратко приведу примеры лишь некоторых заданий, направленных на развития навыков говорения:

1. Обсудите брендовые ценности вашей компании (например, государственная железнодорожная сеть) со своим коллегой по отделу, представьте свои идеи по поводу трех главных из них на совете директоров, обоснуйте свое мнение.
2. Вы работаете в европейской бюджетной авиакомпании, которая осуществляет пассажирские перевозки по следующим направлениям: Лондон, Париж, Рим, Берлин, Барселона и Амстердам. Вы хотите добавить два новых пункта назначения в следующем году и договориться с маркетинговой фирмой по поводу определения этих пунктов (*destinations*). Обсудите со своим коллегой, какие методы сбора данных каждый из вас может порекомендовать. Затем подготовьте лист опроса для целевой аудитории (*a list of survey questions*).
3. Вы и ваш партнер – коллеги по рекламному агентству. Организуйте встречу и обсудите как потратить бюджет, выделенный на рекламную компанию фирмы-турагента *Joys of Germany*, которая стремится сделать Германию более популярной страной среди туристов.

Студенты-бакалавры вовлекаются в процесс маркетинговых исследований в рамках иноязычной среды, учатся выбирать и обосновывать модели ценообразования (*captive product pricing, economy pricing, penetration pricing, price skimming, geographical and premium pricing*), обсуждают в группах рекламный микс, приводя веские аргументы в защиту своей точки зрения.

Работая над тренировкой вопросительных и иных речевых конструкций, преподаватель часто ставит задачу по созданию анкеты для членов будущей целевой аудитории потребителей нового продукта/услуги (например, для разработки новой модели сотового телефона), написанию сценария телефонного опроса, а также англоязычного отчета по результатам маркетингового исследования.

Студенты с интересом относятся к таким формам проведения занятий, не стесняются вносить свои идеи, учатся формулировать маркетинговую задачу, вырабатывать конструктивные решения, учитывая мнение других членов команды. Тем самым английский язык, как изучаемая дисциплина, способствует формированию таких важных общекультурных компетенций (ОК) как: умение логически верно, аргументированно и ясно строить устную и письменную речь (ОК-2); готовность к кооперации с коллегами, работе в коллективе (ОК-3); способность находить организационно-управленческие решения в нестандартных ситуациях и готовность нести за них ответственность (ОК-4).

Одним из успешных методов обучения является метод создания презентаций (компании, вновь вводимого продукта и т.д.). Вырезки рекламных объявлений из еженедельных городских газет, информация из журналов, интернет-реклама помогают идти в ногу со временем, способствуя обогащению профессионального словаря специалиста. Использование фраз-клише таких как *We will guarantee that customers will have...*, *We will be reaching customers through ads on...*, *The key factors of our product are ...* и других позволяет доводить навык до автоматизма, постепенно усложняя упражнения.

Таким образом, многоплановость задач и выполняемых функций будущего пиар-специалиста стимулирует преподавателя к разработке самых разнообразных форм и методов аудиторной работы, которые являются практико-ориентированными, направленными на конечный результат, связанный с формированием как общекультурных, так и профессиональных компетенций.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Агузарова К.К. Проблемы преподавания иностранного языка в неязыковом вузе [Электронный ресурс]. - Режим доступа: [file:///C:/Users/123/Downloads/34-2012-juaz-02%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/123/Downloads/34-2012-juaz-02%20(1).pdf)
2. Sylee Gore. *English for Marketing & Advertising*. Express Series / Sylee Gore // Oxford University Press, the UK / - 2013. – С. 62-63
3. 3.Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 031600 Реклама и связь с общественностью (квалификация (степень) бакалавр) [Электронный ресурс]. - Режим доступа: [http://www.edu.ru/db-mon/mo/Data/d\\_10/prm221-1.pdf](http://www.edu.ru/db-mon/mo/Data/d_10/prm221-1.pdf)

# ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ – СИСТЕМА ЦЕННОСТЕЙ, УБЕЖДЕНИЙ, ПРИНЦИПОВ И ИНДИКАТОРОВ УСПЕХА

*Егоров Пантелеймон Романович*

*Канд. пед. наук, Директор СВ НИЦ РИО, Северо-Восточный федеральный университет, г. Якутск*

*Егорова Глафира Федоровна*

*Начальник НИО СВ НИЦ РИО, Северо-Восточный федеральный университет, г. Якутск*

## АННОТАЦИЯ

В данной статье авторы утверждают, что в процессе планирования инклюзивного образования необходимо не только определить его общую концепцию, но также составить соответствующий конкретный план действий и определить какие условия необходимо обеспечить при переходе к системе инклюзивного образования людей с особыми образовательными потребностями. Описываются результаты, достигнутые в Республике Саха (Якутия) в рамках реализации системы социально-психолого-педагогического сопровождения студентов с проблемами зрения в процессе их профессионального образования в Северо-Восточном федеральном университете им. М.К. Аммосова.

## ABSTRACT

In given article authors assert, that in the course of planning inclusive education it is necessary not only to define its general concept, but also to make a corresponding concrete plan of action and to define what conditions it is necessary to provide at transition to system inclusive education of people with special educational requirements. The results reached in Republic Sakha (Yakutia) within the limits of realisation of system of socially-psycho-pedagogical support of students with sight problems in the course of their vocational training at Northeast federal university of M.K. Ammosov are described.

**Ключевые слова:** Инклюзия, люди с особыми образовательными потребностями, инклюзивное образование, непрерывная система инклюзивного образования.

**Keywords:** Inclusion, people with special educational requirements, inclusive education, continuous system inclusive education.

Инклюзия – это одна из последних стратегий специального образования. Инклюзия означает полное вовлечение ребёнка с *особыми образовательными потребностями* (ООП) в жизнь школы. Смысл инклюзии – не просто поместить ребёнка в обычный класс на часть дня или целый день, а таким образом изменить организацию пространства класса, а также учебный процесс, чтобы полностью вовлечь необычного ребёнка в жизнь класса. В идеале инклюзивный класс должен объединять несколько групп детей с ООП, чтобы дети имели возможность общаться друг с другом [1].

В процессе планирования инклюзивного образования необходимо не только определить его общую концепцию, но также составить соответствующий конкретный план действий, а именно:

- Инклюзивное образование должно быть подкреплено системой ценностей, убеждений, принципов и индикаторов успеха. Эта система будет формироваться, и развиваться в процессе реализации инклюзивного образования, и не нужно заранее доводить её «до совершенства». Однако, если у людей, участвующих в организации инклюзивного образования, абсолютно разные ценности, или если эти ценности чётко не определены и не осознаны, то система инклюзивного образования может легко разрушиться.

- Инклюзивное образование не является разовым проектом. Основная ошибка заключается в том, что решения, приемлемые в одном культурном контексте, впоследствии используются в совершенно другой культурной среде. Опыт показывает, что решения должны разрабатываться с учётом местных особенностей при полном использовании всех местных ресурсов, в противном случае такие решения не будут обоснованными.

- Инклюзивное образование не будет успешным, если оно будет лишь мёртвой структурой. Это динамичный процесс, и чтобы сделать его «живым» требуется постоянный совместный мониторинг, с привлечением ВСЕХ участников к критическому анализу и оценке действий. Основным принципом инклюзивного образования является гибкость данного вида образования и его способность реагировать на постоянные изменения, которые невозможно спрогнозировать.

Всё это создаёт сильный, динамичный и живой организм со способностью к адаптации и развитию в местной культурной среде и существующих условиях [3].

В течение многолетней деятельности в области профессионального образования людей с ООП в Республике Саха (Якутия) были достигнуты достаточно уникальные результаты. В рамках реализации системы социально-психолого-педагогического сопровождения студентов с проблемами зрения в процессе их профессионального образования. В Северо-Восточном федеральном университете им. М.К. Аммосова, в котором обучаются около двухсот студентов с ООП, в 2010 году завершён педагогический эксперимент по методическому сопровождению учебного процесса студентов с ООП, в результате чего была разработана и внедрена теоретическая модель организационно-педагогического сопровождения учебного процесса людей с ООП посредством использования адаптивных, компьютерных технологий. Также была разработана и преподаётся в течении многих лет уникальная учебная программа (72 часа) «Адаптивные компьютерные технологии в инклюзивном образовании студентов с проблемами зрения».

В 2010 году впервые за всю историю существования высшего профессионального образования в одном из Россий-

ских высших учебных заведений, а именно в Северо-Восточном федеральном университете имени М.К. Аммосова решением Учёного совета создана уникальная по своему статусу и оснащённости современным оборудованием по мировым стандартам учебно-научная лаборатория адаптивных компьютерных технологий. Данная учебно-научная лаборатория создана на базе учебно-производственного вычислительного центра «Толбон» и обеспечивает методическое и педагогическое сопровождение учебного процесса студентов с ООП посредством использования адаптивных компьютерных технологий, занимается вопросами внедрения непрерывной системы инклюзивного образования людей с ООП в Республике Саха (Якутия). Для оснащения учебно-научной лаборатории адаптивных компьютерных технологий, из восьми сотрудников которой четверо являются специалистами с проблемами зрения, современным оборудованием было выделено 12000000 (двенадцать миллионов) рублей. Ни один Российский университет за последние двадцать пять лет не выделял такую значительную сумму для поддержки учебного процесса студентов с ООП.

По приказу министра образования и науки Российской Федерации А.А. Фурсенко от 30 декабря 2010 года за № 2211 Северо-Восточный федеральный университет включён в перечень базовых образовательных учреждений высшего профессионального образования Российской Федерации, обеспечивающих условия для обучения инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья.

В докладе на Всероссийском совещании-семинаре, состоявшемся в октябре 2010 года в г. Москве, директор департамента воспитания и социализации детей Министерства образования и науки РФ А.А. Левицкая говорила, что необходимо распространять во всех субъектах Российской Федерации современные образовательные и организационно-правовые модели, обеспечивающие успешную социализацию детей с ООП. В каждом субъекте Российской Федерации нужно организовать стажеровочные площадки для обучения региональных команд специалистов органов и учреждений системы образования по вопросам образования и социализации детей с ООП.

Мы предлагаем внедрить в Республике Саха (Якутия) непрерывную систему инклюзивного образования людей с проблемами зрения посредством использования адаптивных компьютерных технологий, которая включает в себя все ступени развития образования (детский сад, школа, Суз, Вуз).

31 мая 2010 года в парламенте нашей Республики впервые состоялся круглый стол на тему «Инклюзивное образование в РС (Я): проблемы и перспективы». Круглый стол был подготовлен Комитетом по науке, образованию, культуре и СМИ Государственного Собрания (Ил Тумэн). На этом круглом столе мы выступили со своими рекомендациями по развитию инклюзивного образования в Республике Саха (Якутия).

На наш взгляд, при переходе к системе инклюзивного образования людей с ООП необходимо обеспечить выполнение следующих условий:

- Учебное заведение общего назначения в случае обучения в нём людей с ООП должно расширять свои социальные функции, решая не только професси-

онально-образовательные, но одновременно и реабилитационные задачи, и выступая, тем самым, в качестве двойственной реабилитационно-образовательной педагогической системы.

- Необходимо инициировать развитие образовательных ресурсов в сфере адаптивных компьютерных технологий:
  - организация изучения адаптивных компьютерных технологий с целью обмена опытом в лучших школах, а также в реабилитационных учреждениях Российской Федерации;
  - методическая проработка имеющихся учебных курсов для применения их в инклюзивном образовании;
  - организация специальной подготовки педагогических кадров для инклюзивного образования;
  - внедрение адаптивных компьютерных технологий в деятельность различных организаций и учреждений для обеспечения доступности их услуг людям с ООП.
- \* Координация деятельности по внедрению и использованию адаптивных компьютерных технологий в масштабах Республики Саха (Якутия) и всей страны, в частности, обобщение и тиражирование положительного опыта учебного центра «Толбон» [2].
- \* Создание специализированных учебно-методических центров, занимающихся проработкой вопросов использования адаптивных компьютерных технологий в интересах профессиональной реабилитации людей с ООП (рекомендации по комплектации компьютерных рабочих мест и использованию программного обеспечения для специалистов разных профессий, разработка адаптивных программных средств и т.д.).
- \* Для прозрачности и эффективного использования выделяемых финансовых средств на инклюзивное образование из Федерального, Республиканского, муниципальных бюджетов и других источников необходимо включать в создаваемые рабочие группы по всем соответствующим проектам представителей общественных организаций инвалидов в качестве консультантов и наблюдателей. К примеру, по инклюзивному образованию людей с проблемами зрения можно привлекать специалистов учебного центра «Толбон», которые вот уже на протяжении двадцати четырёх лет занимаются проблемами профессиональной реабилитации и социальной интеграции людей с ООП в Республике Саха (Якутия).
- \* Из вышеуказанных выделяемых финансовых средств необходимо предусматривать финансовые средства не только на закупку персональных компьютеров, но и на специальные адаптивные технические средства, лицензионное адаптивное и стандартное программное обеспечение, а также на проведение соответствующих курсов подготовки и повышения квалификации тьюторов, педагогов и специалистов в данной области.

## ЛИТЕРАТУРА:

1. Белкин, Л. // New York Times. – 2004. – 12 сент.
2. Егоров, П.Р. Организационно-педагогические условия профессионального образования людей с особыми образовательными потребностями посредством использования адаптивных компьютерных технологий: автореф. дис...кан. пед. наук: 13.00.01 / Егоров Пантелеймон Романович. – Якутск, 2010. – 21 с.
3. Stubbs, Sue. Inclusive Education Where There are few resources = Стабс, С. Инклюзивное образование при ограниченных ресурсах: пособие. – Oslo, 2002.

## ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПРОГРАММА «ИНТЕГРАЦИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ОБРАБОТКИ ДЕРЕВА И КОМПЬЮТЕРНОГО ПРОЕКТИРОВАНИЯ ИЗДЕЛИЙ»

*Ежелев Владислав Васильевич  
Преподаватель ДХШ ДПИ г. Сургут*

## АННОТАЦИЯ

*Статья посвящена вопросам организации образовательного процесса в детских художественных школах и детских школах искусств. Статья написана в форме презентации образовательной программы и анализа результатов ее использования.*

*Представленная в статье программа, является результатом многолетнего опыта работы с детьми по развитию их творческого потенциала через приобщение к миру изобразительного искусства. Тема затронутая в статье, на сегодняшний день достаточно актуальна, так как учитывает современные требования к профориентационной направленности дополнительного образования, а так же внедрения современных методов обучения, связанных с ИТК.*

**Ключевые слова:** *художественное проектирование, предпрофессиональное образование, информационные технологии в образовании; информационная культура, ИКТ - компетенции, информатизация дополнительного образования.*

## ABSTRACT

*The article deals with the organization of educational process at children's art schools and children's schools of arts. The article is written in the form of presentation of the educational program and analysis of the results of its use.*

*In the article the program is the result of years of experience of working with children in developing their creative potential through the introduction to the world of fine art. The topic raised in the article today is quite relevant, as it takes into account modern requirements to vocational guidance further education, as well as the introduction of modern teaching methods associated with the ITI.*

**Keywords:** *vocational training, the system of education, educational standards*

Образовательная программа «Интеграция художественной обработки дерева и компьютерного проектирования изделий» направлена на приобщение учащихся к духовным и художественным ценностям, формирование навыков эстетического восприятия и художественных практических умений. Занятия в рамках учебного курса программы соответствуют концепции модернизации российского образования, где дополнительное образование детей определяется как образование, позволяющее человеку приобрести устойчивую потребность в познании и творчестве, максимально реализовать себя, самоопределившись предметно, социально, профессионально.

Учебный курс по программе служит развитию творческих инициатив учащихся 10 – 17 лет, направленных на организацию свободного времени и способствующих содержательному досугу детей, одновременно удовлетворяя образовательные и профессиональные потребности в области традиционного художественного ремесла – резьбы по дереву и основ компьютерного проектирования.

Актуальность программы и ее новизна для системы дополнительного образования детей определяется ее направ-

ленностью на создание условий для профессионального самоопределения и социализации личности. Она позволяет в комплексе решать художественные, проектно-конструкторские и технологические задачи в изготовлении изделий на высоком уровне, а также проблему пропедевтической профессиональной подготовки к техническим дисциплинам в системе дополнительного образования детей.

Определяя основную цель программы как создание условий для формирования и развития художественно-творческих и компьютерно – технологических способностей ребенка, программа знакомит учащихся с наследием народных мастеров, различными промыслами, работами современных художников и дизайнеров, учитывая при этом особо важную роль изобразительного и декоративно-прикладного творчества в воспитании русских национальных традиций в самосознании школьников.

Структура программы традиционна. Она состоит из пояснительной записки, обосновывающей актуальность, новизну и отличительные особенности программы, цель и задачи, разделов: организация образовательного процесса, содержание занятий, тематическое планирование, формы и

методы обучения, используемые диагностические материалы и способы отслеживания результатов обучения.

К достоинствам программы можно отнести саму интеграцию компьютерных современных технологий и традиционных видов художественной обработки дерева, что соответствует современным тенденциям развития российского образования.

Перспективы дальнейшего развития данного проекта в виде учебной программы, довольно большие. К примеру, интеграция обработки всех видов пластических материалов и более сложных видов компьютерного дизайна. Использование новых компьютерных программ, ранее не изучаемых, отдельных дополнительных предметов, таких как цветоведение, классическая и декоративная композиция, то есть, создание единого образовательного, программного комплекса.

**Исследование по теме «Использование компьютерной графики в изучении художественной обработки дерева», можно разделить на следующие этапы:**

#### ИНФОРМАЦИОННО-ПОЗНАВАТЕЛЬНЫЙ.

На этом этапе производился поиск и изучение образовательных программ с использованием компьютерных технологий.

В настоящее время компьютеризация охватила практически все сферы человеческой деятельности. Уже не представляется возможной жизнедеятельность человека без компьютера.

В школе компьютер учителя используют в различных целях:

- при объяснении нового материала
- для оптимального закрепления изученного материала
- для улучшения контроля знаний учащихся
- для организации интересной и плодотворной внеклассной работы по предмету, в том числе и поисково-исследовательской.

Компьютер используется для изучения различных школьных предметов, таких как физика, технология, русский и др. Безусловно, использование компьютерных уроков, позволяет повысить интерес учащихся к тому или иному учебному предмету и помогает «оживить» уроки по тем предметам, которые пока являются не самыми привлекательными для школьников.

Такой же предмет как информатика, непосредственно изучает сами компьютерные технологии. Даются знания основ программирования, прививаются умения работы в текстовых и графических редакторах.

#### ОПЕРАЦИОННО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ.

Изучив различные графические редакторы, их особенности и возможности, выбор был остановлен на отдельных программах.

Задача была, выяснить насколько данные программы соответствуют заданным требованиям.

1. Соответствие возможностей имеющихся в Центре компьютеров для работы с данными программами.
2. Оперативность исполнения заданий в зависимости от сложности.
3. Простота в освоении и дальнейшей работе с данными программами.

4. Качество получаемых результатов в процессе работы.

Всем этим параметрам соответствуют такие графические редакторы как Photoshop и CorelDraw, которые и были применены в работе.

#### АНАЛИТИЧЕСКИЙ ЭТАП.

Проведя значительное количество занятий, был обобщен и подведен итог результатов работы.

1. С помощью компьютера учащиеся свободно изображают свои творческие замыслы в эскизах и схемах.
2. Намного ускоряется процесс подготовительного этапа по созданию художественного изделия, что дает больше времени на работу в материале.
3. Быстрее усваиваются знания по основам перспективы и решению задач при построении изображений объемных объектов.
4. Исчезают трудности в применении сложных орнаментальных композиций при декорировании художественного изделия.
5. Самостоятельно и качественно оформляется личное портфолио.

Много лет, преподавая художественную обработку дерева, я часто сталкивался с проблемой изображения своих идей на эскизах, младшими учениками и многими из старших учеников. Данная проблема связана, конечно же, с тем, что они, как правило, не имеют достаточного, начального, художественного образования. В основной массе кружков, студий и творческих объединений применяется метод шаблонов, копирование уже готовых изображений. При этом страдает, в первую очередь, главная составляющая многих образовательных программ – креативность.

В программе творческого объединения «Тотем», аспект творчества является наиболее приоритетным. На первом этапе обучения из-за этого может немного страдать качество исполнения, но то, что готовое изделие является полностью придуманным и созданным самим учеником, гораздо важнее.

В процессе выполнения специальных упражнений по резьбе, качество ее исполнения улучшается и со временем, достигает достаточно высокого уровня. При этом композиционные идеи учащихся соответственно усложняются.

Чтобы на начальном, да и последующем этапах обучения дать возможность показать наглядно свои творческие идеи, мы используем компьютерные графические программы.

С помощью данных программ учащиеся не умеющие рисовать, создают эскизы своих изделий даже в объемном изображении, на достаточно высоком уровне исполнения.

У нас нет цели, изучить досконально данную, ту или иную компьютерную программу, этим учащиеся занимаются на уроках информатики. На занятиях объединения, в компьютерном классе, учащиеся решают творческие задачи, изучают основы изобразительного искусства с помощью инструментов графического редактора.

Уже на первом занятии ученик свободно создает композицию из объемных геометрических тел. Затем данные геометрические тела путем трансформации и некоторого редактирования видоизменяются, принимая форму простых стилизованных образов, которые легко узнаваемы (животные, предметы быта).

В дальнейшем задачи усложняются, но инструменты, которыми пользуются ученики, остаются теми же.

Готовые эскизы распечатываются и применяются для переноса изображения на материал.

Результаты применения данной программы таковы, что уже через 2-3 месяца занятий в нашем объединении, ученики принимают участие в городских, районных и областных выставках наряду с ребятами занимающимися резьбой много лет и занимают призовые места.

Проведя сравнительный анализ деятельности объединения тех лет, когда подготовительная работа при создании ху-

дожественного изделия велась без использования компьютера, можно увидеть значительное отставание в развитии знаний, умений и навыков учащихся по сравнению с сегодняшними условиями проведения занятий.

На основании проведенных исследований, можно смело утверждать, что внедрение инновационных, компьютерных технологий в процесс изучения предмета «Художественная обработка древесины», многократно повысил эффективность программы, ее многопрофильность и востребованность в условиях современного образования.

## К ВОПРОСУ О СПОСОБАХ ПРЕЗЕНТАЦИИ ГРАММАТИЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В УСЛОВИЯХ НЕЯЗЫКОВОГО ВУЗА

*Иванова Мария Евгеньевна*

*Старший преподаватель кафедры Иностранных языков № 2  
РЭУ им. Г.В. Плеханова, г. Москва*

*Беганян Лилиит Араиковна,*

*Старший преподаватель кафедры Иностранных языков № 2  
РЭУ им. Г.В. Плеханова, г. Москва*

### АННОТАЦИЯ

*В статье рассматривается проблема преподавания грамматики иностранного языка в условиях неязыкового вуза. Цель статьи состоит в том, чтобы убедить преподавателя творчески подходить к решению проблем преподавания языка, в частности, его грамматики; постулируется важность пересмотра роли преподавателя и учащегося в процессе обучения. В заключение предлагается идея сочетания преподавателем современных способов преподавания грамматики со своими авторскими методиками, тем самым создавая свою собственную эклектичную методику работы с учащимися.*

### ABSTRACT

*The article looks at some aspects of teaching grammar to students who aren't linguists. Mentioned in the article is a point of view of a famous specialist in modern methods of teaching foreign languages Jim Scrivener, who criticizes unstimulating and non-effective ways of teaching languages. The aim of the article is to stimulate a teacher to use modern approaches in teaching languages, grammar in particular; the importance of redefining the role of the teacher and the learner in the process of education. In conclusion, a foreign language teacher is advised marrying modern ways of teaching with the teacher's own findings, thereby creating a unique eclectic method of teaching.*

**Ключевые слова:** *грамматика, подход к изучению языка, коммуникативный метод, функциональный подход, метод «направляемых открытий», роль преподавателя, роль учащегося.*

**Key words:** *grammar, way of learning a language, communicative approach, functions, guided discovery, the role of a student, the role of the teacher.*

С давних пор существовало множество различных (порой даже диаметрально противоположных) точек зрения на преподавание иностранного языка и, в частности, его грамматики. Согласно грамматико-переводному методу, грамматика являлась аспектом, без которого знание языка немислимо. Правило за правилом, формулировка за формулировкой, учащимся преподавалась грамматическая теория в значительном объеме. Основной акцент делался именно на запоминании правил, что, по мнению преподавателей, должно было некоторым мистическим способом привести к тому, что в один прекрасный момент (согласно известному философскому закону перехода количества в качество)

студент или школьник заговорит на чистом английском (или же каком-либо другом иностранном языке) бегло и практически без ошибок.

Данный подход к изучению грамматики иностранных языков имеет древнюю историю. Он широко практиковался при изучении мертвых языков в странах Западной Европы в Средневековье, на его основе было воспитано немало толкователей древних текстов, в том числе и религиозного характера. Но, конечно, только этими временными рамками применение грамматико-переводного подхода к изучению языка не ограничивается. Так, данный способ презентации

материала широко практиковался в советской системе среднего и высшего образования.

Известный на западе специалист по методике преподавания иностранных языков Джим Скriverнер (Jim Scrivener) использует такие нелестные эпитеты для описания традиционного преподнесения материала как «talk and chalk» и «jug and mug» (Jim Scrivener, p. 16), тем самым уподобляя преподавателя-носителя ценной информации то человеку, только и делающему, что объясняющему и пишущему на доске, то специалисту, передающему эту же информацию пассивным реципиентам. Действительно, одним из слабых мест традиционного грамматико-переводного метода является недооценка роли учащегося как деятеля, как носителя некоторых знаний, объем которых может как превышать необходимый минимум для усвоения предъявляемого ему материала, так и быть значительно ниже его. Любой преподаватель, имеющий некоторый опыт работы в сфере высшего образования, знает, что уровень знаний современных студентов существенно различается, начиная от Elementary и заканчивая уверенным Advanced. Нельзя также упустить из виду и тот факт, что современная концепция преподавания включает в себя постулат о том, что процесс обучения должен быть интересным и увлекательным, и именно это его свойство существенным образом влияет на восприятие любого предмета, в особенности иностранного языка.

Ответить на вопрос, как сделать изучение иностранного языка интересным, увлекательным, полезным, а главное – естественным – позволяет применение коммуникативного подхода, в рамках которого основным способом презентации грамматического материала являются так называемые функциональный подход (Functional Approach) и обучение методом «направляемых открытий» (Guided Discovery). Их несомненная ценность заключается в том, что преподаватель поощряет студента отвлечься от сложных формулировок, трудных для запоминания и не всегда являющихся полезными, и рассматривать изучаемое грамматическое явление в рамках одной или нескольких ситуаций, моделирующих реальные условия, в которые обучаемые попадают либо попадут в будущем. Поясним это на примере учебника Market Leader Intermediate (New Edition).

На странице 96 данного учебника в рамках темы «Повторение грамматики» (Language Review) студентам предлагается повторить времена английского глагола, используемые для описания событий, имевших место в прошлом. В отличие от объяснений каждого из трех прошедших времен и времени Present Perfect, используемых для этих целей (время Past Perfect Continuous на данном уровне не рассматривается), за которым следует чтение и перевод отдельных предложений или текста, порядок действий в рамках сочетания функционального подхода и метода направляемых открытий принципиально другой. Сначала студенты выполняют упражнение, направленное на формирование образа ситуации, в которой ему предстоит виртуально функционировать в течение данного урока или же его фрагмента. В ходе выполнения этого задания студенты внимательно читают предложения и расставляют их в правильном порядке. После проверки задания и исправления возможных ошибок, вниманию студентов предлагается краткое и доступное изложение грамматического материала и несколько вопросов, ответы на которые опосредованно дают преподавателю возможность оценить, насколько хорошо студенты понимают данную тему. Сами вопросы сформулированы таким обра-

зом, что являются не только средством контроля усвоения знаний учащимися, но и дают наводящую информацию, что помогает студенту самому сориентироваться и усвоить дополнительный объем знаний. Данное упражнение помогает учащимся разобраться в значении, которое получает глагол, если поставить его в каждое из данных времен. Далее студентам предлагается выполнить упражнение, нацеленное на закрепление информации по образованию форм, соответствующих каждому из четырех грамматических времен. Если бы преподаватель вел занятие в рамках грамматико-переводного метода, он бы, скорее всего, написал их на доске, а затем произнес бы их вслух. Также он мог бы назвать каждое из этих времен и сравнить пути их формообразования, дав таким образом довольно большой объем информации, который, скорее всего, остался бы неуслышанным большинством учащихся. Преподаватель, использующий в данном случае метод направляемых открытий, поступит иначе. Он, в рамках моделирования реальных условий, предлагает студентам текст, в котором присутствуют примеры указанных грамматических явлений, предложив предварительно найти и записать примеры употребления каждого из времен. Задание выполняется самостоятельно и предполагает последующую проверку. Заканчивается изучение грамматики упражнением, которое также рекомендуется выполнить каждому студенту самостоятельно. Выполнение данного задания дает возможность не только закрепить изученный грамматический материал, но и является индикатором того, насколько хорошо учащиеся поняли тему. Опыт применения данной методики автором статьи позволяет постулировать успешность применяемой методики для изучения и повторения грамматического материала в рамках обучения студентов вуза.

Однако может возникнуть закономерный вопрос: следует ли полностью отбросить грамматико-переводный метод в изучении грамматики как неэффективный и неинтересный? Опыт преподавания в вузе, в частности при подаче грамматического материала студентам показал, что отдельные элементы грамматико-переводного метода могут с успехом быть использованы в сочетании с двумя вышеперечисленными, а также некоторыми другими методами презентации грамматического материала. Особенно эффективным оказалось предъявление соответствующих уровню большей части студентов относительно коротких предложений на родном языке (в практике преподавания автора – на русском). Если перевод одного или несколько предложений, предшествующий изучению данной грамматической темы дается большинству студентов легко, преподаватель получает сигнал к тому, что работе над данным грамматическим материалом можно уделить меньше времени, пропустить или усложнить определенные задания. При этом опыт свидетельствует о том, что пропускать тему целиком не рекомендуется, поскольку высока вероятность того, что есть студенты, испытывающиеся определенные сложности в понимании и, в особенности, в употреблении данного грамматического явления. Стоит также отметить роль самостоятельного перевода отдельных предложений или даже микротекстов с родного языка на иностранный после изучения темы.

В заключение можно сказать, что у современного преподавателя имеется огромный набор методов и методик преподавания иностранного языка и, в частности, его грамматических аспектов. Их выбор во многом зависит от данного конкретного преподавателя, его предпочтений. В то же



время, по мнению автора, следует поощрять преподавателей использовать не только передовые методики, которые пришли на смену менее эффективным способам преподавания языка, но и поощрять творчество в преподавании, способность не просто воспроизводить ту или иную форму работы, но и применять свои эклектичные методики, а также пересмотреть свою роль в процессе обучения, а также роль учащихся в этом процессе.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Cotton, D., Falvey, D. and Kent, S. Market Leader Intermediate New Edition (2005) Pearson Longman
2. Scrivener, J. Learning Teaching (2005) Macmillan Books for Teachers

## ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ К ИННОВАЦИОННОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В УСЛОВИЯХ ИНФОРМАТИЗАЦИИ ОБЩЕСТВА

*Избасарова Махира Амирхановна*

*Казахский государственный женский педагогический университет, г.Алматы*

*Бекболганов Ерик Жумабаевич*

*кандидат педагогических наук, Казахский государственный женский педагогический университет, г.Алматы*

*Бекболганова Меруерт Ериковна*

*Магистр Казахского университета международных отношений и мировых языков им. Абылай хана, г.Алматы*

### АННОТАЦИЯ

*В статье обоснована методика подготовки будущих учителей к инновационной педагогической деятельности на основе электронного обучения. Раскрыта роль и функции информационно-коммуникационных технологий в подготовке будущих специалистов к инновационной деятельности.*

### ANNOTATSIIYA

*In the article the method of preparation of future teachers for innovative pedagogical activities based on e-learning. The role and functions of information and communication technologies in the training of future professionals to innovate.*

**Ключевые слова:** *инновационная деятельность, электронное обучение, информационно - коммуникационные технологии, мультимедиа.*

**Keywords:** *innovatsionnaya deyatel'nost', elektronnoye obucheniye, informatsionno - kommunikatsionnyye tekhnologii, mul'timedia.*

В своем выступлении на форуме « инновационный Казахстан – 2020» ( 13 мая 2011 года) Президент Республики Казахстан Н.А. Назарбаев отметил , что инновации определены стратегической задачей государства.

В течение в последних двух лет сформирована нормативно-правовая база. Приняты Законы « О науке», « О господдержке инновационной деятельности» , « О частном предпринимательстве». Эти законы начали действовать только в этом году, необходимо, они практически заработали, - отметил Президент.

Глава государства подчеркнул, что для того, чтобы попасть в первую группу, Казахстану уже сейчас нужно создать собственную отечественную базу инновационного развития.

Прежде всего, необходимо готовить инноваторов – людей, которые заражены этим, людей, которые имеют креативное мышление. Их надо собирать, искать везде и всюду. Вопрос подготовки кадров, повышение профессионального и творческого уровня этих людей для всего этого становить-

ся нашей, главной задачей, помимо самих инновации - сказал Президент.

Нурсултан Абишевич Назарбаев особо отметил , что ключевой вопрос для инновации- кадровая поддержка. Борьба за финансы и инвестиции сегодня уже на втором плане, на первый план выходят подготовленные кадры - специалисты профессионалы [1].

Проблемы подготовки будущих учителей к инновационной педагогической деятельности связаны с активизацией познавательной деятельности, увеличением объема доступной информации. Компьютер в данном случае выступает как субъект образовательного процесса и позволяет увеличить объем обрабатываемой информации. При этом информационно-коммуникационные технологии могут одновременно выполнять и учебные, и социальные функции. При этом к учебным функциям информационно-коммуникационных технологий относят познавательную, образовательную, диагностическую, коммуникативную, ценностно-ориентационную и художественную. А к социальным:

усилительную (увеличение скорости вычислений, объема памяти), уравнительную (повышение возможностей слабоуспевающих, рост достоинства личности), гуманистическую (дружественность интерфейса, оказание своевременной помощи при затруднениях), реабилитирующую (представление возможности осуществления социально-значимой деятельности будущим специалистам с физическими недостатками), управляющую (поддержание заданного сценария предъявления информации), трениговую (развитие умений и навыков при решении практических задач) и развлекательно-успокоительную функции.

Подготовка будущих учителей к инновационной профессиональной деятельности зависит расширения возможностей для интеллектуального творчества за счет сокращения рутинной части проделываемой работы. В педагогической науке установлено, что увлечение объема обрабатываемой информацией расширяет кругозор, свертывает репродуктивную составляющую познавательной деятельности, оставляя больше времени для творчества и наконец, представляет возможность творческого самовыражения будущих специалистов, не считавшимися ранее особо талантливыми. По мнению многих ученых, для достижения успеха в инновационной деятельности также требуется «божья искра-специальные способности», что стало очевидным с развитием и «высоких технологии». Педагогическая практика показывает, что в современной информационной среде есть некие катализаторы творческого процесса, но они проявляют себя в том случае, если педагог ставит перед обучаемым творческие задачи, связанные с будущей инновационной деятельностью специалиста. В связи с этим, использование электронного обучения при подготовке к инновационной деятельности являются одним из обязательных компонентов современного образования.

Педагогическая технология электронного обучения заключается в последовательной реализации всех компонентов процесса обучения в информационно - образовательной среде: новых способов педагогического целеполагания, способов отбора и реализации содержания обучения, способов интерактивного дистанционного взаимодействия субъектов образовательного процесса, способов контроля и самоконтроля учащихся, последовательное воплощение которых на практике обеспечивает подготовку будущих учителей к инновационной педагогической деятельности.

Ядром информационно - образовательной среды электронных учебников, созданных в национальном центре информатизации, под руководством профессора Г.К.Нургалиевой выступает модуль как иерархизированная совокупность локальных, функциональных и системных знаний. Электронное обучение предполагает самостоятельное или под руководством педагога восприятие модуля как системы понятий и категории, как языка конкретной науки, уяснения его ценностного аспекта. В данном случае, цели обучения представляют в наглядном и обозримом виде, что позволяет будущему специалисту четко и ясно представить систему знаний, которую он должен освоить по данному предмету.

Ориентация не на конкретные занятия или лекций, а на содержание изучаемого предмета в целом позволяет будущему специалисту увидеть учебный материал целостно, во всех взаимосвязях. При этом формируется личность будущего специалиста, способного к наблюдению анализу, уставлению причинно- следственных связей, заключению

выводов, что способствует принципам подготовки будущих учителей к инновационной педагогической деятельности.

Информационно - образовательной среде электронных учебников используется технология мультимедиа, которая «обладает следующими дидактическими возможностями:

- Возможность использовать несколько каналов восприятия и учебном процессе;
- Презентация материала различными способами, что позволяет актуализировать различные органы чувств;
- Моделирование сложных реальных экспериментов;
- Визуализация абстрактного содержания;
- Представление процессов в динамической манере;
- Стимуляция познавательных аспектов и способностей к интерпритации, включая содержание в широком контексте среды, общества, истории и их интерпритации, сделанной учеником;
- Возможность подстраиваться под индивидуальный стиль обучаемого;
- Включение в коммуникацию компьютер-ученик виртуальных агентов»[2,с.39].

Таким образом, использование в педагогическом процессе программ общего назначения, обладающих мультимедийными качествами, способствует реализации принципов наглядности, соответствие возрастным особенностям учащихся, дает возможность обеспечивать индивидуализацию обучения и может являться средством интеллектуального развития личности учащихся и развитие способностей школьников самостоятельно добывать и осмысливать и информацию, умение грамотно излагать свои мысли, планировать свою деятельность от постановки проблемы до анализа результатов. Все это является элементами инновационной профессиональной деятельности.

Условием эффективной реализации принципов подготовки будущих учителей к инновационной деятельности является разработка специальной программы использования информационно - коммуникационных технологии, позволяющей развивать и диагностировать уровень развития интеллектуальных способностей учащихся во внеурочной деятельности. Такая программа должна быть рассчитана на проведение систематических занятий, проводимых по заранее составленному плану. Основной целью при этом должно являться выявление старшеклассников, имеющих склонность и способность к исследовательской деятельности, создание благоприятных условий для развития инициативы, самостоятельности, самоопределения и самореализации в различных областях научного познания. Поэтому целесообразно определить модульную структуру программы, так, чтобы основные блоки были ориентированы на развитие интеллектуальных способностей учащихся на базе совершенствование общеучебных умений, на углубленное изучение отдельных вопросов интересующих дисциплин (в данном случае, информатики), разработку проектов и на индивидуальную работу.

Проведение занятий по предлагаемой программе должно учитывать использование разнообразных форм организации учебного процессе (лекции, семинары, практические занятия, работа над проектами в группах и индивидуально, изучение разнообразной учебной и научной литературы, написание рефератов и участие в конференциях).

Отсутствие строгого регламента в прохождении программы создает благоприятные условия для организации

учебного процесса как продуктивной инновационной деятельности. Изучение материала целочисленно проводится по схеме, совпадающей с циклом инновационной деятельностью: анализ исходных данных – постановка проблемы – создание модели – формулировка гипотезы – планирование деятельности – собственно деятельность по доказательству (опровержению) гипотезы – анализ результатов.

Существенным отличием от традиционных школьных занятий будет являться отсутствием привычных форм контроля – их заменят отчеты школьников о проделанной работе, доклады на семинарах и конференциях. При этом деятельность перестает быть прерогативой педагога, и школьники учатся самостоятельно вырабатывать критерии оценивания, устанавливать соответствие реального результата ожидаемому, определять причины расхождения, планировать и осуществлять деятельность по коррекции результата. Разработанная программа должна предусматривать использование информационных – коммуникационных технологий, позволяющих оптимизировать процесс оценки и коррекции, сделать его более осмысленным. Все это будет способство-

вать более динамичному осуществлению процесса перехода контроля педагога во внутренний самоконтроль учащихся и соответствует принципам подготовки будущих учителей к инновационной педагогической деятельности.

Таким образом, внедрение информационно – коммуникационных технологий в систему образования является одним из основных факторов формирования конкурентоспособности будущих специалистов и его вхождение в мировое сообщество профессионалов.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Из выступления Президента Республики Казахстан Н.А.Назарбаева на форуме «Инновационный Казахстан-2020» 13 мая 2011 года – Алматы: Жеті Жарғы – 12 с.
2. Смолянинова О.Г. Мультимедия в образовании (стратегические основы и методики использования) – Красноярск : Из-во Красноярского гос. Ун-та. 2002-300с.

## ФИЗКУЛЬТУРНО-СПОРТИВНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В СИСТЕМЕ ПРОФИЛАКТИКИ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ

*Карнов Владимир Юрьевич*

*доктор педагогических наук, профессор*

*Еремин Максим Викторович*

*кандидат педагогических наук, доцент*

*Иванов Дмитрий Анатольевич*

*студент*

*Российский государственный социальный университет, г. Москва*

#### АННОТАЦИЯ

*Профилактическая и коррекционно-педагогическая деятельность является составной частью социально-педагогического процесса, направленного на выявление учащихся с девиантным поведением, проведение диагностики причин и условий отклонения в развитии и поведении, а так же на разработку общепедагогических мероприятий и принятия, специальных мер по предупреждению и преодолению негативных тенденций в развитии и формировании личности подростка*

#### ABSTRACT:

*Preventive and correctional pedagogical activity is a component of the social and pedagogical process which directed on identification of pupils with deviant behavior, carrying out diagnostics of the reasons and conditions of a deviation in development and behavior. It also directed to developing of all-pedagogical actions and accepting special measures for the prevention and overcoming of negative tendencies in development and formation of the teenager's identity.*

*Ключевые слова: физическая культура, девиантное поведение, здоровый образ жизни, спорт, двигательная активность, досуговая деятельность, подростки.*

**Keywords:** *Physical culture, deviant behavior, healthy lifestyle, sport, physical activity, leisure activity, teenagers.*

Совершенствование системы физического воспитания, укрепление здоровья и формирование готовности учащейся молодежи к здоровому образу жизни – это вопросы привлекают повышенное внимание общества[9].

В связи с этим появляется необходимость создания программы, нацеленной на профилактику проявляющегося девиантного поведения у подростков, вредных привычек.

На экспериментальном уровне [11] доказано, что состояние здоровья человека во многом зависит от уровня физической активности. Двигательная активность в должной

степени предопределяет культурное развитие личности, и её результат основан на ценностных ориентациях человека. Интерес исследователей [1, 2, 4, 8] направлен на изучение связей отдельных показателей, характеризующих физическую активность и проявлением вредных привычек (курения, употребление алкоголя, токсикомании и наркомании).

Наркомания является не только предметом психиатрии, но и определяется с позиции устойчивого массового явления как девиантное поведение. Проведенные социологические исследования [7] определили возраст учащихся 13-15 лет, как наиболее восприимчивый к различным отклонениям в поведении, когда еще не сложилось личностное мировоззрение и подростки в значительной степени подвержены влиянию окружающих сверстников.

Наркомания самопроизвольно неизлечима, и преодолеть её средствами запугивания и разъяснительными беседами невозможно. Необходимо формирование у подростков ценностных ориентаций на конструктивные виды деятельности, создание в сознании доминанты на регулярную физическую активность [1, 2]. Школьные годы представляют критический период в развитии потребности физкультурной деятельности и воспитании привычки к участию в различных видах физической активности, которая затем может перейти во взрослую жизнь [5].

В исследованиях специалистов [7, 9] анализируется приобретенный подростками опыт из их отношений к широкому диапазону вопросов поведения и стиля жизни, связанного со здоровьем. Среди изучаемых направлений вредные привычки представлены в блоке поведения с риском для здоровья. Задачи по улучшению взаимопонимания, проведения регулярного мониторинга здоровья детей, а так же их поведения; необходимости выявления взаимных связей между школой, семьей и другими социальными институтами и учащимися, стилем их жизни; укрепление здоровья подрастающего поколения и создание социальных программ занимает важное место в исследованиях специалистов [1, 8].

Физическая культура оказывает непосредственное воздействие на формирование межличностных отношений, при этом является важным элементом культуры личности, эффективной предпосылкой по формированию здорового образа жизни, влияет на повышение физической подготовленности, улучшение здоровья, так же на поведение человека в бытовой обстановке и в процессе учебы,

В социально-педагогическом аспекте актуализируется проблема профилактики вредных привычек, так как люди с низким уровнем физической активности имеют чаще всего «ненадежное» здоровье, и злоупотребляют курением и спиртными напитками [4]. Современная стратегия оздоровления нации основана на формировании индивидуальной двигательной активности населения, заботе о своем здоровье, физическом совершенствовании, ведении здорового образа жизни, искоренении вредных привычек. Активность человека в социально-педагогическом аспекте определяется двумя значимыми показателями: позицией, ожидаемой индивидом; позициями, которые пытается занять индивид в процессе распределения ценностей.

По данным А.В. Моченовой [10], в России существует устойчивая тенденция к росту потребления алкогольных напитков и табакокурению, токсических веществ и приобщению к наркотикам молодежи, с тенденцией к снижению возраста. В связи с этим среди социально-педагогических

факторов, оказывающих влияние на формирование личности подростка, а так же на особенности его поведения, ведущее место принадлежит семье и неформальным группам сверстников [3]. Профилактическая и коррекционно-педагогическая деятельность является составной частью социально-педагогического процесса, направленного на выявление учащихся с девиантным поведением, проведение диагностики причин и условий отклонения в развитии и поведении, а так же на разработку общепедагогических мероприятий и принятия, специальных мер по предупреждению и преодолению негативных тенденций в развитии и формировании личности подростка [5, 7, 10].

Следовательно, чтобы предупредить или преодолеть асоциальное поведение, в первую очередь необходимо принять меры по нейтрализации негативного влияния социальной сферы, ограничить отрицательное воздействие социальных факторов.

Особое место в коррекции девиантного поведения подростков и молодежи занимает правильная организация досуговой деятельности. Важнейшим компонентом, влияющим на корректировку девиантного поведения подростков, является активное занятие спортом [6]. Занятия спортом формируют целеустремленность, коллективизм, способствуют воспитанию лидерских качеств ребенка.

Большое значение в педагогической коррекции девиантного поведения средствами физической культуры и спорта имеет личность тренера. Спортивный педагог становится для подростков образцом, более близким человеком, чем родители особенно из неблагоприятных семей.

Педагоги всех уровней по-прежнему не располагают достаточными научными данными для профилактической работы с наркоманией. Здесь необходим обмен реальным опытом антинаркотической деятельности между учебными заведениями.

В этой связи специалисты [1, 7, 10] видят необходимым развивать профилактическую работу по следующим направлениям:

- наращивание информационного воздействия на молодежь;
- культивирование здорового образа жизни (создание моды на него);
- активное вовлечение молодежи в пропаганду здорового образа жизни, с целью противодействия наркотизации общества;
- кадровое обеспечение профилактической деятельности;
- создание системы мониторинга наркоситуации в молодежной среде;
- обеспечение условий для реальной трудовой занятости подростков и молодежи;
- включение в показатели аккредитации образовательных учреждений сведений, характеризующих организацию воспитательно-профилактической работы;
- развитие психологических служб, оказывающих помощь детям и подросткам;
- внедрение в образовательную практику инновационных педагогических технологий, с целью формирования у детей и подростков здорового образа жизни;
- оказание всесторонней помощи и поддержка семьи.

Одна из главных альтернатив наркомании – спортивная деятельность. В процессе занятий спортом у подростков происходит укрепление здоровья, формирование привычек

к спортивному образу жизни, образуются коллективы единомышленников, наблюдается смена приоритетов, и появляются новые жизненные цели.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Еремин, М.В. Профилактика наркомании средствами физической культуры и спорта детей и подростков: автореф. дис. ... канд. пед. наук / М.В. Еремин. - СПб., 2003. - 25 с.
2. Еремин, М.В. Средства физической культуры и спорта в профилактике наркомании детей и подростков / М.В. Еремин, В.Ю. Карпов, А.С. Махов // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. 2015. - № 2. - С. 60-62
3. Еремин М.В., Карпов В.Ю., Махов А.С. Роль отцовства в коррекции девиантного поведения детей и подростков средствами физической культуры. Ответственное отцовство: актуальные проблемы и пути их решения. Сборник научных статей. М., 2015. С. 90-96.
4. Еремин М.В., Карпов В.Ю., Калинин А.Д. Распространение негативных явлений и профилактика наркомании в подростковой среде. Итоги научных исследований. Международная научно-практическая конференция. М., 2015. С. 128-130.
5. Карпов В.Ю. Теоретико-методологические аспекты управления воспитанием учащейся молодежи в современных социально-экономических условиях / В.Ю. Карпов // Известия Сочинского государственного университета. 2007. № 1-2. С. 47-54.
6. Карпов В.Ю., Голов В.А. Детско-юношеский спорт в развитии физической культуры учащейся молодежи / В.Ю. Карпов, В.А. Голов // Физическая культура, спорт - наука и практика. 2008. № 3. С. 9-11.
7. Карпов В.Ю., Еремин М.В., Добежин А.В., Абрамишвили Г.А. Физическая культура, спорт и туризм в системе профилактики девиантного поведения детей и подростков / В.Ю. Карпов, М.В. Еремин, А.В. Добежин и др. // Известия Сочинского государственного университета. 2009. № 4. С. 90-97.
8. Карпов В.Ю., Еремин М.В., Абрамишвили Г.А., Добежин А.В., Пилюсян Н.А. Средства физической культуры и спорта как основа профилактики наркомании и вредных привычек в подростковой среде / В.Ю. Карпов, М.В. Еремин, Г.А. Абрамишвили и др. // Известия Сочинского государственного университета. 2013. № 1-1. С. 102-109.
9. Карпов, В.Ю. Здоровый образ жизни как глобальная проблема современности / В.Ю. Карпов, В.А. Околелова, Г.А. Абрамишвили // Известия Сочинского государственного университета. 2009. № 2 (8). - С. 161-169.
10. Мочёнова А.В. Проблемы профилактики девиантного поведения подростков и молодежи // Спорт против наркотиков: Межрегиональная научно-практическая конференция: материалы. - М.: Советский спорт, 2002. - С. 107-110.
11. Abramishvili, G.A. The Technology of Differentiated Physical Education of Primary-Age Pupils / G.A. Abramishvili, V.Y. Karpov, M.V. Eremin // Asian Social Science. Vol. 11, № 19. 2015. С. 329-334.

## ПРОФИЛАКТИКА ПРАВОНАРУШЕНИЙ СРЕДИ ПОДРОСТКОВ

*Кислинская Елена Владимировна*

*Аспирант кафедры общей и профессиональной педагогики Оренбургского государственного университета, методист по социальной работе ФГКОУ «Оренбургское президентское кадетское училище», г. Оренбург*

#### АННОТАЦИЯ

*В статье обосновано понятие профилактика, условия педагогической профилактики как содействие предупреждения правонарушений, асоциальное поведение, подросток и преступлений.*

#### ANNOTATION

*The article justifies the phenomenon "preventive measures", pedagogical conditions to prevent violations, social misconduct of teenagers and crimes.*

**Ключевые слова:** *превентивная педагогика, профилактика, правонарушение, коррекция, социально-педагогическая реабилитация.*

**Key words:** *preventive pedagogy, preventive measures, violations, correction, social- pedagogical rehabilitation.*

Проблема борьбы с правонарушениями несовершеннолетних всегда отличалась особой остротой и актуальностью.

Данная проблема для нашей страны не нова, но тенденции ее обострения и развития подчеркивают высокую теоретическую и практическую значимость разработки

современных основ профилактической работы по предупреждению правонарушений подростков.

Анализ психолого-педагогической литературы показывает, что превентивные меры позволяют снижать количество правонарушений и повысить значимость педагогических мер. Превентивная педагогика связана с воспитательной

и перевоспитательной работой подростков. Превентивная педагогика, как и любая педагогика, связана с изучением особых видов деятельности. В нашем случае – это деятельность, направленная на профилактику, предупреждение преступлений, асоциального поведения подростков.

*Понятие «профилактика»* может пониматься как в широком, так и в узком смысле. В широком понимании профилактика является синонимом предупреждения. В узком же смысле слова профилактикой считаются меры, направленные на выявление и ликвидацию причин и условий конкретных преступных деяний, а также на установление лиц, потенциально способных совершить преступление, с целью осуществления направленного предупредительного воздействия. Такая деятельность является одним из этапов комплексного предупреждения преступности.

*Педагогическая профилактика* – использование педагогических средств в предупреждении преступлений, которые разрабатывает превентивная педагогика. Педагогическая профилактика и её эффективность – это превентивная педагогика в действии.

Педагогизация профилактической работы – это включение в неё возможностей превентивной педагогики (педагогических задач, содержания, форм, методов, приёмов, средств). Сегодня профилактика преступлений не может быть полем деятельности только юристов. Она должна раздвигать свои границы и включать, в частности педагогическую профилактику. Главная причина встречающейся малой эффективности профилактики – в её профилактично-правовой ограниченности, слабой подготовленности её субъектов к комплексному, педагогически эффективному построению.

Специалистами выделяются следующие типы противоправного поведения подростков: агрессивно-насильственное (драки, суицид), корыстное (кражи), ранняя алкоголизация, наркотизация (аддиктивное), антиобщественное сексуальное поведение.

Специалисту, работающему с дезадаптированным («трудным») ребенком, необходимо учитывать его социальные и психологические особенности, а также особенности его семьи. Следует помнить, что пока еще не сформировалась стабильная система ценностей и ориентаций, велико значение микросредовых влияний. Негативное воздействие микросреды (в том числе отношение учителя, социального педагога, психолога, врача) может усиливать личностную дисгармонию и даже вызывать декомпенсацию пограничного расстройства, что обязательно приведет к патологии поведенческой сферы.

Специалисту необходимо знать, что существует одна из важнейших особенностей пубертата – пробирование способов взаимодействия в группах сверстников, когда происходит коррекция разных типов взаимоотношений, оформляются социальные установки, ценностные ориентации, самооценка, уровень притязаний. У подавляющего большинства детей, имеющих проблемы в поведении, отмечается не развитое в раннем детстве умение видеть и слышать, сопереживать и сочувствовать, что служит главным психологическим условием для формирования аномальной личности – «трудной» во дворе, школе и дома. Наш опыт показывает, что такой ребенок не умеет противиться отрицательным влияниям среды.

Делинквентное поведение, с одной стороны, связано с формированием асоциальных личностных установок и криминальных привычек, а с другой – внешними или вну-

тренними конфликтами ребенка в его микросреде. Поэтому при констатации делинквентного поведения педагогу (желательно совместно со школьным психологом) необходимо провести анализ его типологии и формы: ситуационно обусловленные случаи, стойкие проявления делинквентного поведения, обусловленные семейно-педагогической запущенностью и социально-личностной деформацией.

Педагогу, работающему с дезадаптированными детьми и желающему помочь ребенку и его семье, необходимо определиться в предпосылках девиации. Для этого совместно с коллегами-психологами и социальными работниками необходимо оценить состояние ребенка: уровень школьных знаний, мотивации к учебе, положение в семье и т.д. Далее в проведении анализа социально-психологических особенностей ребенка и его семьи желательно участие группы специалистов, в которую должны войти социальный педагог, школьный психолог, психиатр, ориентированный в пограничной психиатрии и оказании психотерапевтической помощи. Опираясь на результаты МППК, можно выделить главную причину дезадаптации.

Первым этапом такого консультативно-диагностического заключения будет выделение ведущих проблем «трудного» ребенка и отнесение девиации его поведения к одной из трех групп.

Первая группа: «непатологический», или простой вариант девиантного поведения. Показаны меры социально-профилактической, психолого-педагогической помощи.

Вторая группа: «условно-патологический» вариант. Отклонения от нормы поведения с пограничными психологическими расстройствами. Показаны меры комплексной психолого-медицинской реабилитации.

Третья группа: «патологический» вариант. Поведение с выраженными психическими расстройствами (суицидальная и парасуицидальная настроенность, импульсивность, агрессия и т.п.). Показаны и необходимы виды психиатрической помощи, возможно, даже скорой и стационарной. [6]

Опыт специалистов, динамическое наблюдение над дезадаптированными детьми позволяет дать педагогу несколько рекомендаций с целью улучшения качества педагогической работы.

Следует относиться к «трудному» ребенку как к личности. Это определяет необходимость выделения по устойчивым критериям групп риска.

Необходима обязательность объективной оценки поведенческих расстройств с учетом степени тяжести, а также соблюдение этических норм в общении даже с самыми «трудными» детьми.

Должен осуществляться тесный профессиональный контакт с медико-психологическими службами города и района.

Накопленный опыт показывает целесообразность последовательной, направленной, комплексной лечебно-коррекционной работы с детьми из группы высокого риска поведенческих нарушений. Дальнейшее выделение и изучение разного рода факторов, влияющих на ранних этапах развития на становление личности, на «правильное» и «неправильное» поведение, раскрытие механизмов их проявления, – это основа разработки комплексных мер первичной профилактики и ранней коррекции поведенческих нарушений.

Считаем целесообразным регулярное проведение психолого-педагогических семинаров, на которых педагог может почерпнуть необходимую теоретическую медицинскую и

психологическую информацию, что значительно облегчит его работу и повысит качество педагогического процесса.

Также можно рекомендовать специалисту в повседневной работе чаще обращаться к психологам и психотерапевтам медико-психологических служб города и района, имеющим в настоящее время возможность протестировать и обследовать ребенка на должном высокопрофессиональном уровне и при необходимости проконсультировать его в лучших психологических лабораториях и клиниках.

Процесс предупреждения асоциального поведения детей и подростков предполагает ломку сложившихся до этого у ребенка жизненных стереотипов, создание интереса к процессу социализации в обществе, вовлечение детей в проводимую с ними социально-педагогическую деятельность, формирование достаточно твердых взглядов, убеждений, социальных ориентаций.

Социально-педагогическая реабилитация ребенка предполагает комплексную, многоуровневую, поэтапную и динамическую систему взаимосвязанных действий, направленных на восстановление его в правах, статусе, здоровье, дееспособности в собственных глазах и перед лицом окружающих. Она включает аспекты профилактики и коррекции отклонений.

При этом профилактика в системе реабилитации связана с устранением, сглаживанием, снятием причин, условий и факторов, которые вызывают те или иные отклонения в развитии личности. Чаще всего, она связана с социальным окружением ребенка.

А коррекция имеет следующие функции: восстановительную, предполагающую восстановление тех положительных качеств, которые преобладали у ребенка до появления признаков асоциальности; компенсирующую, заключающуюся

в формировании у детей стремления компенсировать тот или иной недостаток успехом в интересующих их видах деятельности (спорте, труде, танцах и т.п.); стимулирующую, направленную на активизацию положительной, общественно полезной деятельности ребенка (осуществляется посредством применения метода поощрения/осуждения).

Предупреждение деструктивных проявлений у асоциальных детей предполагает в первую очередь выявление неблагополучия в системе отношений ребенка с окружающими и корректировку педагогических позиций учителей, родителей, ближайшего микросоциума. Также необходимо выявить оправданность или неоправданность его престижных ожиданий, выяснить, имеется ли психологическая изоляция, и попытаться найти возможные пути ее преодоления.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Акишин, В.П. Программа профилактики правонарушений, наркомании и токсикомании среди учащихся / В.П. Акишин // Справочник руководителя образовательного учреждения. – 2008. – № 9.
2. Гиль, С. Индивидуальная профилактическая работа с несовершеннолетними как социально-педагогическая технология / С. Гиль, М. Мартынова // Социальная педагогика. – 2007. – № 3.
3. Кочкина, М.В. Взаимодействие педагогов, родителей и подростков как условие профилактики и предупреждения аддиктивного поведения / М.В. Кочкина // Искусство и образование. – 2007. – № 4.
4. Кузнецов В.В. Превентивная педагогика: теория и практика (монография) / В.В.Кузнецов, Оренбургский гос. ун-т. – Москва: Эгвес, 2015. – 116 с.

## ПРОБЛЕМЫ ГУМАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

*Клевцова Елена Владимировна*

*Ст. преподаватель кафедры русский и иностранные языки, Омский государственный университет путей сообщения, г. Омск*

#### АННОТАЦИЯ

*В статье рассматривается влияние научно-технического прогресса на характер социальных, межличностных и производственных отношений. Гуманизация технического образования является ключевой стратегией для устранения дегуманизирующего влияния технологического процесса. Образование студента технических специальностей должно включать в себя развитие его культурного потенциала, а именно владение культурой мышления, культурой речи, культурой поведения и формирование ключевых социокультурных компетенций.*

#### ABSTRACT

*The article discusses the impact of scientific and technological progress on the nature of social, interpersonal, and industrial relations. The humalisation of technical education, including the development of cultural needs of the future specialist, is a key strategy to eliminate the dehumanizing influence of the technical and scientific progress.*

**Ключевые слова:** *научно-технический прогресс, специалист, общество, культура, гуманизация.*

**Key words:** *technical progress, society, culture, specialist, humanisation.*

Человек – это продукт социума, его жизнь, деятельность находят свое отражение в ведущей сфере общественного бытия. При анализе обобщенной модели человека XX века, некоторые мыслители отталкиваются от характеристики ведущей отрасли общественной жизни этого времени. Такой отраслью было индустриальное развитие, и общество этой эпохи было индустриальным обществом. С конца 19 века и по сегодняшнее время техника и технический прогресс играют значительную роль в общественной жизни и оказывают колоссальное влияние на развитие общества. «Сегодня любое инженерно-техническое решение вторгается в социальное бытие человеческого общества – трансформирует его, создает и навязывает новые материальные потребности, устанавливает новые стандарты качества жизни. Происходит изменение мышления, образа жизни, окружающей реальности». [4]

Как же сказывается проникновение техники и электроники во все сферы общественной жизни и компьютеризация глобальных информационных процессов на формировании человека современного типа?

К сожалению, можно предположить, что человек, передавая некоторые функции своего умственного труда машинам и электронным гаджетам, начинает воспринимать мир только при помощи органов чувств, превращаясь, таким образом, в «веселого робота» (Маклюэн). «Когда ум, находящийся под влиянием истины чувств, материализует все, даже самые духовные явления и рассматривает их как побочный продукт материальных явлений, то человек становится, в чувственной научной дефиниции, «комплексом электронов и протонов», животным организмом, психоаналитическим «мешком», наполненным физиологическими стремлениями. Научные теории, основанные на истине чувств, имеют тенденцию стать материалистическими, механическими и количественными, даже в трактовке человека, культуры и духовных явлений». [5, с. 469]

В этом контексте, «веселый робот» - очень глубокая и емкая черта человека эпохи технотронной цивилизации. Создавая исключительно материальные ценности, человек и сам становится элементарной функцией технологического процесса.

Один из способов устранения дегуманизирующего влияния технологического процесса состоит в создании таких условий, чтобы и в технологическом процессе человек смог реализовать свои гражданские и нравственные качества. Этот способ достаточно трудный, но именно он должен быть предметом пристального внимания технического образования.

В различных формах человеческой деятельности преобладают различные, присущие этим видам деятельности, виды мышления.

Подготовка специалистов технических специальностей опирается на приоритетное развитие аналитического мышления. Это – основа технического образования. Дегуманизация инженера начинается там, где аналитический разум рассматривается не только как преобладающий, но и как единственный способ мышления будущего специалиста, осуществляя свою экспансию на все другие сферы жизнедеятельности человека: культуру, духовную и нравственную жизнь общества.

Чтобы избежать этого, необходимо с первых дней обучения студента в вузе ориентировать его не только на получение профессиональных знаний, умений и навыков, но и на

усвоение целого комплекса гуманитарных знаний. Поскольку «нарастающий динамизм развития общества требует от человека высококачественной прогнозируемости и гуманистической обоснованности своих действий на социоприродную обстановку» [6, с.17] будущий специалист технических специальностей должен формировать себя, прежде всего, как человек, а затем – как инженер.

Синтетический разум это черта разумного человека. Он формирует целостное мышление, задаёт общечеловеческую позицию будущего специалиста. Это достигается преподаванием гуманитарных дисциплин: истории, культуры, политологии, эстетики, этики, языкознания, социологии, родного и иностранных языков. Функциональное назначение этого ряда дисциплин состоит в формировании образа личности в обществе, государстве, в усвоении системы социальных коммуникаций и культурных ценностей.

В соответствии с Концепцией долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации (на период до 2020 г.) и Национальной доктриной образования в Российской Федерации (на период до 2025 г) подготовка будущего специалиста предполагает развитие его культурного потенциала, а именно владение культурой мышления, культурой речи, культурой поведения и формирование ключевых компетенций, которые должны «вооружить» молодежь для дальнейшей жизни, вне стен учебного заведения.

Это и социально-политические компетенции, связанные со способностью брать на себя ответственность, участвовать в функционировании и развитии демократических институтов; и компетенции, касающиеся жизни в поликультурном обществе, способствующие как пониманию различий, так и готовность жить с людьми других культур, языков, религий; компетенции, связанные с возникновением общества информации и способность критического отношения к последней, распространяемой по каналам СМИ и Интернета; владения новыми технологиями, понимание их силы и слабости, ответственности перед будущими поколениями; а так же компетенции, реализующие способность и желание учиться всю жизнь, не только в профессиональном плане, но и в личной и общественной жизни.

Таким образом, подлинная гуманитаризация образования студентов технических специальностей состоит в воспитании у них потребности к всесторонней реализации своей деятельной сущности во всех сферах общественной жизни на базе высокой профессиональной подготовки.

К сожалению, далеко не всегда развитие экономики и научно-технического прогресса приводит к расцвету культурной и социальной жизни человека.

Характерными чертами индивида общества XXI века становятся консюмеризм, нарастание материального гедонизма, погоня за удовольствиями. Происходит ослабление потребностей в развитии личности и творческих способностей. Современная идеология, «выбравшая в поведенческие потребителя, подозрительно мало обращается к творческому сознанию производителей и тому, окажется ли реализованным в повседневном профессиональном опыте накопленный людьми потенциал знания или останется невостребованным». [2, с. 68]

Существующая социальная и техническая реальность предполагает что современному специалисту не достаточно иметь определенный багаж знаний, умений и навыков, необходимых для модернизации существующих и создания новых механизмов, роботов и технологий и «продвижения



современной науки и техники на передовые рубежи» [1, с. 2], но и обладать достаточной компетентностью в «в сфере, которая, казалось бы, и не связана явно с его профессиональным бытием» [3, с.145], а именно «осознавать значимость и ответственность за результаты своей профессиональной деятельности перед другими представителями общества, последующими поколениями и самим собой. Современный специалист должен быть способен к нравственному выбору и сохранять устойчивость к различным профессионально-личностным деформациям». [4]

Для уменьшения губительных последствий роботизации и антигуманного влияния технического прогресса на человека необходимо гуманизировать образование студентов технических специальностей. Центральной заботой высших учебных заведений должно стать гуманное развитие человека в гармонии с окружающей средой, возможность самореализации человека, его духовных, нравственных и профессиональных качеств, всего того, что подходит под емкое определение личности.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Медведев, Д.А. Нужно искать таланты, работать с ними и стараться создавать для них условия/Д.А.Медведев//Высшее образование сегодня. –2010– №6.
2. Панарин. А. С. Стратегическая нестабильность в XXI веке. М., Алгоритм. 2003г. –640 с.
3. Петрунева, Р.М. Модель специалиста-инженера: от деятельности к компетентности: монография/Р.М.Петрунева-Волгоград:Политехник, 2007. – 143 с.
4. Пиралова О.Ф. Оптимизация образования. [электронный ресурс]: <http://www.monographies.ru/131-4299>
5. П.А.Сорокин. Человек, цивилизация, общество. М. 1992. – 543 с.
6. Чернова Ю. К. Профессиональная культура и формирование ее составляющих в процессе обучения. — Москва — Тольятти: Изд-во ТолПИ, 2000. – 163 с.

## РАБОТА С КАДРОВЫМ РЕЗЕРВОМ КАК ЭЛЕМЕНТ СТРАТЕГИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

*Колосова Ирина Геннадьевна,  
доцент кафедры психофизиологии и  
педагогической психологии ЕГУ им. И.А.Бунина,  
г. Елец*

*Исследование осуществляется в рамках выполнения научно-методических работ, включенных в государственное задание Министерства образования и науки Российской Федерации в 2015 году.*

#### АННОТАЦИЯ

*В данной статье определена специфика формирования кадрового резерва в общем образовании субъектов РФ. Рассмотрены в процессе анализа документов, охватывающих временной промежуток 2010-15 гг. различные виды кадрового резерва: оперативного, стратегического и резерва молодых специалистов. Диагностируется наличие системы работы с оперативным резервом, гораздо менее организована деятельность по формированию двух других видов кадрового резерва.*

#### ABSTRACT

*In this article the specificity of formation of personnel reserve in the general education subjects of the Russian Federation. Considered in the analysis of documents covering the time period 2010-15. Various types of personnel reserve: operational, and strategic reserve of young professionals. Diagnosed with the presence of the operational reserve, much less organized activities for the formation of two other types of personnel reserve.*

**Ключевые слова:** *кадровый резерв, оперативный резерв, стратегический резерв, молодые специалисты.*

**Keywords:** *staff reserve, the operating reserve, strategic reserve, young professionals.*

Современная система образования, являясь зеркалом происходящих в обществе изменений, подверглась ряду влияний нового социального пространства. Уходит в прошлое жесткая регламентация образовательной деятельности, жесткость вертикальной и горизонтальной ротации, формализованность управления трудовыми ресурсами. Развитие образовательного учреждения напрямую связано с наличием стратегического планирования, ориентированного как на обеспечение эффективности и устойчивого функ-

ционирования в условиях наличия рынка образовательных услуг и конкуренции со стороны других образовательных учреждений, так и на учет актуальной ситуации, связанной со своевременным анализом ситуационных изменений в сфере образовательного пространства. Такое планирование должно опираться на понимание тенденций развития, оценки и возможностей использования финансовых, технических, информационных и кадровых ресурсов, необходимых для целенаправленных, управляемых и качественных изме-

нений. В нашем понимании, при важности всех указанных факторов, качество и потенциал кадров является ключевым ресурсом успешного функционирования любой системы, в том числе и в первую очередь, образовательной.

Для успешной модернизации системы общего образования необходимо разработать четкую стратегию, направленную на эффективное формирование и использование кадрового резерва. Понятие «кадровый резерв» заимствовано из сферы теории и практики управления персоналом и предполагает отбор и формирование групп лиц, обладающих необходимым набором личностных и профессиональных качеств и компетенций, позволяющих успешно выполнять более сложную, в том числе управленческую деятельность [1]. Кадровый резерв имеет несколько подвидов и может быть разделен на оперативный, стратегический и резерв, ориентированный на молодых специалистов.

Оперативный резерв – кадровый резерв сотрудников, который нацелен на замещение конкретных руководящих должностей. В практике формирования кадрового резерва системы общего образования оперативный резерв выступает в качестве наиболее востребованной технологии управления персоналом образовательной организации.

Стратегический резерв – кадровый резерв профессионалов, который составляют талантливые работающие и неработающие педагоги, которые могут восполнить кадровый дефицит в регионе проживания или в другом регионе (горизонтальная ротация). Данный резерв не привязан к замещению конкретных руководящих должностей. В большей степени стратегический резерв должны составлять, во-первых, талантливые специалисты, имеющие педагогическое образование, которые по каким-либо причинам не работают вообще или не работают в сфере образования; педагогические работники, которые готовы к горизонтальной ротации на постоянной или временной основе (например, стажировки, обмен опытом); в-третьих, высококвалифицированные специалисты, занятые в сфере высшего профессионального образования или производства. Развитие стратегического резерва связано с созданием региональных и федерального банков вакансий специалистов в области образования.

Кадровый резерв, формируемый из числа молодых специалистов, в состав которых входят студенты, магистранты и аспиранты высших учебных заведений. Молодые специалисты – это педагогические работники, которые имеют стаж профессиональной деятельности не более трех лет. Реализация данной технологии требует проведения разноплановой работы по привлечению данных категорий специалистов в резервистов системы общего образования.

Проведенное эмпирическое исследование наличия данных видов кадрового резерва показало, что не все данные виды кадрового резерва представлены в субъектах РФ. Основным методом исследования выступил анализ документов, в процессе которого выделенные переменные, указанные выше, изучались в представленных в интернет пространстве документах различного типа: распоряжениях, приказах, публичных докладах; программах развития и модернизации образования на отдельные временные периоды. В выборку вошли все субъекты Российской Федерации, организованные в процессе количественного анализа по федеральным округам. Анализ осуществлялся по наличию в документальных источниках выделенных переменных в процентном соотношении по округу: увеличение или уменьшение количества привлеченных в образовательные

учреждения молодых специалистов; наличие и виды кадровой работы с выпускниками вузов, социальные программы различной направленности, ориентированные как на работу с молодыми специалистами, так и на выпускников вузов.

Полученные результаты наличия работы с кадровым резервом касаются только первого вида – оперативного резерва, ориентированного на замещение вакантных должностей руководящих работников. Работа с данным видом кадрового резерва по федеральным округам в процентном отношении выглядит следующим образом: Центральный ФО – 30 %, Южный ФО – 40 %, Северо-Западный ФО – 80%, Дальневосточный ФО – 54 %, Сибирский ФО – 25 %, Уральский ФО – 67%, Приволжский ФО – 43%, Северо-Кавказский ФО – 37 %.

Анализ документов не позволили выделить, кроме нескольких регионов (в Центральный ФО – 18 % (Воронежская, Рязанская, Тульская области) и в Северо-Западный ФО – 16 % (Архангельская, Мурманская область)), деятельности по формированию оперативного резерва. В данных областях проводится работа по формированию банка педагогических вакансий.

По работе с молодыми специалистами картина несколько отличается. В регионах разработаны механизмы привлечения выпускников вузов в систему общего образования, которые включают в себя несколько видов кадровой работы: материально-социального характера (целевая подготовка, включающая выплату стипендии, социальные гарантии выпускникам; единовременные денежные выплаты; доплаты специалистам, имеющим диплом с отличием); социальной направленности – конкурсные отборы претендентов для работы в образовательных учреждениях. Социальные программы, ориентированные на усиление мотивации уже работающих молодых специалистов, представляют собой два основных вида стимулирования: финансово-материальное (выплата подъемных и обеспечение выплаты ежемесячной надбавки к должностному окладу в течение первых трех лет работы молодым педагогам; единовременные денежные выплаты; гранты) и жилищно-материальное (первичная финансовая поддержка молодым учителям для приобретения (строительства) отдельного благоустроенного жилья; возмещение расходов за найм жилья; субсидирование первоначального взноса по ипотечным кредитам молодым, в возрасте до 35 лет).

При сравнении различных федеральных округов мы можем получить следующую ситуацию работы с кадровым резервом в отношении количества привлеченных в образовательные организации молодых специалистов. Информация представлена в различных округах в различном процентном соотношении в зависимости от количества регионов данного округа, указавших на своих сайтах данную информацию: Центральный ФО – 26 %, Южный ФО – 17 %, Северо-Западный ФО – 50 %, Дальневосточный ФО – 38 %, Сибирский ФО – 33 %, Уральский ФО – 33 %, Приволжский ФО – 19 %, Северо-Кавказский ФО – 0 %. Информация о кадровой работе с выпускниками образовательных учреждений среднего и высшего профессионального образования представлена в различных округах также в различном процентном соотношении: Центральный ФО – 12 %, Южный ФО – 0 %, Северо-Западный ФО – 0 %, Дальневосточный ФО – 38 %, Сибирский ФО – 8 %, Уральский ФО – 0 %, Приволжский ФО – 8 %, Северо-Кавказский ФО – 0 %. Все указанные данные можно сгруппировать в таблицу 1.

Таблица 1. Количественные показатели работы с различными видами кадрового резерва по субъектам РФ

Критерии анализа Субъект РФ	Работа с оперативным резервом	Работа со стратегическим резервом	Работа с молодыми специалистами и выпускниками	
			привлеченные молодые специалисты	работа с выпускниками
Центральный ФО	30 %	18 %	26 %	12 %
Южный ФО	40 %		17 %	
Северо-Западный ФО	80 %	16 %	50 %	
Дальневосточный ФО	54 %		38 %	38 %
Сибирский ФО	25 %		33 %	8 %
Уральский ФО	67 %		33%	
Приволжский ФО	43 %		19 %	8 %
Северо-Кавказский ФО	37 %		0 %	

Приведенные данные позволяют утверждать, что наиболее оптимистично выглядит наличие работы с оперативным резервом, гораздо менее организована работа с молодыми специалистами, уже окончившими вузы и средние профессиональные учебные заведения, и также практически не организована работа с потенциальными выпускниками (студентами старших курсов, аспирантами), которые могли бы составить указанный вид резерва. Таким образом, резюмируя проводящуюся в регионах РФ работу на данном этапе формирования кадрового резерва, можно утверждать наличие внимания только к одному виду формирования кадрового резерва – оперативному. Работа с молодыми специалистами имеет в большей степени характер материального мотивирования, представлена не системно, и в полной мере не может быть выделена как работа с кадровым резервом.

Технологии работы со стратегическим кадровым резервом вообще отсутствуют. Все приказы и распоряжения относятся только к оперативному резерву.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Базаров, Т.Ю. Управление персоналом: учебник для вузов. под ред. Т.Ю. Базарова, Б.Л. Еремина. – 2-е изд., перераб. и доп. – М: ЮНИТИ, 2002. – 560 с.
2. Распоряжение Правительства РФ от 8 декабря 2011 г. № 2227-р «О Стратегии инновационного развития РФ на период до 2020 г.» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://innovation.gov.ru/node/5320>

# ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ГЛОБАЛЬНЫХ СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЕЙ В ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

Кузьмина Маргарита Владимировна

Аспирант кафедры педагогики Калужского Государственного Университета имени К.Э. Циолковского г. Калуга

## АННОТАЦИЯ

В статье рассмотрены подходы к понятию «коммуникативная компетенция». Обоснована необходимость формирования профессиональной коммуникативной иноязычной компетенции для повышения конкурентоспособности современного выпускника на рынке труда. Показаны роль и возможности дисциплины «иностранный язык» и обоснованы преимущества использования социальных сетей в обучении для успешного формирования профессиональной коммуникативной иноязычной компетенции. Перечислены названия и характеристики социальных сетей, использование которых наиболее продуктивно при обучении специальному иностранному языку.

**Ключевые слова:** компетенция, федеральный государственный образовательный стандарт, иностранный язык, коммуникативная компетенция.

## Abstract:

In the article there is considered the concepts "communicative competence". There is explained the importance of forming the professional communicative foreign language knowledge competence for the competitiveness rising of modern graduates on the labour market. There are shown the role and the possibilities of the subject "Foreign Language" are explained the advantages of using the social nets in teaching for the successful forming the professional communicative foreign language knowledge competence. The names and characteristics of the social nets the using of which is the most productive for learning the special foreign language are given.

**Key words:** competence, federal state educational standard, foreign language, communicative competence

Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку признается в настоящее время приоритетным направлением в обновлении образования. Профессионально-ориентированный подход к обучению иностранного языка студентов естественнонаучных специальностей в вузе предусматривает формирование у обучающихся способности иноязычного общения в конкретных профессиональных, деловых, научных сферах и ситуациях с учетом особенностей профессионального мышления.

При рассмотрении стандартов ФГОС ВО [5] естественнонаучных направлений подготовки, можно сделать вывод, что одним из наиболее важных аспектов профессиональной подготовки бакалавра является коммуникативный аспект (Биология 06.03.01. ОПК-4, Геология 05.03.01. ПК-11 и др.) То же касается и научно-исследовательской деятельности, требования к овладению компетенций которой также представлены в стандартах (Химия 04.03.01. ОПК-5, ПК-6, Биология 06.03.01 ПК-8, Гидрометеорология 05.03.04 ПК-8). Бакалавр должен быть способен осуществлять поиск и первичную обработку специализированной литературы, подготавливать аннотации, рефераты источников и доклады для выступления на конференциях. С расширением образовательного, научного и экономического пространства сфера деятельности специалиста уже не ограничивается территорией одного государства. Для успешного профессионального развития необходим обмен опытом с зарубежными коллегами, доступ к актуальной информации о научных достижениях и новых технологиях. Без владения хотя бы одним иностранным языком конкурентоспособность бакалавра на рынке труда и в профессиональной деятельности значительно понижается.

Соответственно, в настоящее время необходимость знания иностранного языка для конкурентоспособного специалиста с высшим образованием особенно важна, так как актуальным вопросом является профессиональная подготовка специалистов, способных налаживать связи с иностранными предприятиями и предпринимателями, используя разнообразные формы устной и письменной коммуникации.

Н.Д. Гальскова выделяет следующие составляющие коммуникативной компетенции:

- знания о системе изучаемого языка и сформированные на их основе навыки оперирования языковыми (лексико-грамматическими и фонетическими) средствами общения - что составляет лингвистический компонент коммуникативной компетенции;
- знания, умения и навыки, позволяющие понимать и порождать иноязычные высказывания в соответствии с конкретной ситуацией общения, речевой задачей и коммуникативным
- намерением, - прагматический компонент коммуникативной компетенции;
- знания, умения и навыки, позволяющие осуществлять речевое и неречевое общение с носителями изучаемого языка в соответствии с национально-культурными особенностями чужого лингвосоциума;
- социокультурный компонент коммуникативной компетенции [1].

Проанализировав содержание двух приведенных классификаций, можно сказать, что они практически идентичны, за исключением последовательности представленных компонентов.

Коммуникативная компетенция, по мнению М. Кэналя и М. Свейна, относится как к знанию, так и к навыку в

«реальном общении» [6]. Функциональный подход к языку позволил ученым говорить о компонентном составе коммуникативной компетенции, которая, таким образом, включает грамматическую, социолингвистическую, дискурсивную (дискурсивную), стратегическую компетенции [8].

Другая модель иноязычной коммуникативной компетенции, предложенная лингводидактом П. Дуайе, представлена следующими компонентами:

- компетенция в говорении (лексическая, грамматическая, произносительная);
- компетенция в письме (лексическая, грамматическая, орфографическая);
- компетенция в аудировании (различение звучащих знаков, грамматическая и лексическая);
- компетенция в чтении (различение графических знаков, грамматическая и лексическая) [2].

Модель коммуникативной компетенции, предложенная С. Савиньон, представлена в виде «перевернутой пирамиды». Эта модель показывает, как через практику и опыт во все более увеличивающемся круге коммуникативных контекстов и событий (основание пирамиды) изучающий язык постепенно расширяет свою коммуникативную компетенцию, которая включает в себя грамматическую, дискурсивную, стратегическую и социокультурную компетенции (границы пирамиды) [7].

Благодаря выявленным компонентам коммуникативной компетенции появилась возможность организовать педагогический процесс наиболее продуктивно для успешного её формирования.

В качестве ведущего определения понятия компетенции было взято определение, указанное в методических рекомендациях по разработке проектов ФГОС ВО [5], где компетенция рассматривается как динамичная совокупность знаний, умений, навыков, способностей, ценностей, необходимая для эффективной профессиональной и социальной деятельности и личностного развития выпускников, и которую они обязаны освоить и продемонстрировать после завершения части или всей образовательной программы.

Профессиональная компетенция - способность и готовность применять полученные знания профессиональной деятельности - образуется из диалектически связанных частей (знаний, умений, способов деятельности, личностных качеств), что говорит о необходимости воздействия на все эти четыре аспекта.

Что касается иноязычной коммуникативной компетенции, можно говорить, что она представлена следующими компонентами:

- компетенция в говорении;
- компетенция в письме;
- компетенция в аудировании;
- компетенция в чтении.

Учитывая перечисленные компоненты и сущность понятий, можно сделать вывод, что для успешного формирования профессиональной коммуникативной иноязычной компетенции необходимо сформировать способность говорить, читать, писать на иностранном языке и понимать иноязычную речь на слух в области профессионального языка, т.е. научить пользоваться специальным языком для решения коммуникативных профессиональных задач.

В первую очередь необходимо, чтобы в системе вузовской подготовки одним из приоритетных направлений было повышение конкурентоспособности будущих специали-

стов, умеющих использовать знание иностранного языка в профессиональном самосовершенствовании и умении налаживать контакты с партнерами, независимо от их языковой принадлежности.

Необходимо стимулировать студентов к речевой деятельности с учётом их профессиональных интересов. А это возможно только тогда, когда у студентов возникает постоянная возможность привлекать знания, полученные в процессе освоения других дисциплин, в данном случае, дисциплин профессионального цикла.

Поэтому важно предоставить возможность студентам осуществлять профессиональное общение, как устное, так и письменное в рамках полилога с включением носителей не только изучаемого языка, но и других мировых языков, связанных общим профессиональным интересом. Такими возможностями обладает работа в глобальной сети.

В интернете существует огромное количество ресурсов для ознакомления с любого рода информацией. Интернет является одним из самых используемых источников получения знаний современными молодыми людьми. Они овладевают навыками навигации в сети ещё в раннем школьном возрасте, поэтому к работе с интернет ресурсами студенты относятся положительно и такие задания ими воспринимаются более позитивно.

Поэтому как одно из условий успешного формирования рассматриваемой компетенции выдвигается применение в процессе обучения работы с социальными сетями и иноязычными сайтами. Отношение к социальным сетям неоднозначное. Однако очевидны положительные стороны использования именно социальных сетей для успешного формирования коммуникативной иноязычной компетенции в профессиональной деятельности.

Во-первых, социальные сети имеют огромное количество пользователей, а соответственно, большой потенциал для установления контактов с иноязычными представителями специальности студентов или смежных специальностей. Во-вторых, у социальных сетей есть тенденция создавать страницы и группы по интересам. В такие группы вступают пользователи, интересующиеся или разбирающиеся в той или иной области. В таких сообществах происходит постоянный обмен не только информацией об актуальных достижениях в профессиональной сфере, но и обмен опытом и материалами, публикуемыми в разных странах и недоступных в отечественных библиотеках. Кроме того, при обсуждении вопросов используется специальная лексика, профессиональный сленг и его актуальное состояние, что не может отрицать положительной стороны просмотра подобных страниц студентами.

Очевидно, что для успешности результата необходимо использование исключительно иноязычных социальных сетей и, соответственно, пользователей. Например, для направления техносферной безопасности были подобраны следующие источники:

- Instagram: страницы пользователей `firetrucks_unlimited`, `fire_and_ems_world`, `firefighting_obsession`, `cliff44_88`, `firefighting_911`, `emergency_vehicles_21`, `pfidchasepic`, `firefightingislife`, `firefightingworld`, `emergency_responders`;
- Facebook: Emergency-Responders (Boston FD – Бостон, Массачусетс), Emergency Responders of America, Firefighters (Остин, Техас), Fir Na Tine (Орландо, Флорида), МЧС России

- онлайн магазины:
  - <http://www.firenews.com/>
  - <http://www.firefightersworldwide.com/>
- производительные компании:
  - <http://www.fireapparatusmagazine.com/>
  - <http://www.firetrucks.com/>
  - <http://www.americanlafrance.com/>

Что касается последней группы сайтов (компаний, производящих оборудование и аварийно-спасательный транспорт), то при просмотре данных страниц у студентов формируется более чёткое представление о доступных и пользующихся спросом наименованиях, о линейках товаров. Благодаря гиперссылкам студенты могут прочитать описание и технические характеристики, отзывы, посмотреть изображения, видео или анимации со звуковым изображением, а также переходить в процессе познавательной деятельности на другие связанные тематически сайты.

Можно сказать, что использование социальных сетей и сайтов создаёт имитацию эффекта погружения в среду. С помощью данных ресурсов можно осуществлять коммуникацию на иностранном языке в соответствии с профессиональными интересами студентов и именно в социальных сетях можно познакомиться с живым языком в современном его состоянии.

Одним из аспектов коммуникации является невербальное общение. Естественно, в письменной речи, которая используется в социальных сетях, практически невозможно передать интонацию, но представляется возможным обозначить основной вектор с помощью общепринятых печатных символов. При регулярном посещении сайтов и чтении комментариев под статьями, фотографиями и видео способность чтения символов развивается довольно быстро и позволяет овладеть навыками расшифровки и кодировки эмоций непосредственно в процессе общения (натуральный метод обучения иностранному языку). Самым простым способом выразить мысль невербально в социальных сетях является «смайлик», который в зависимости от ресурсов сайта может изобразить выражение лица, движения, более глубокие эмоции.

Ещё одним источником получения информации является аудио текст, а также аудио текст, подкреплённый видео рядом. Работа с такого рода текстами учит студентов воспринимать всю информацию в целом, а не каждое слово в отдельности, поэтому может применяться для получения информации, скорее, развлекательного характера (реклама, мотивирующие ролики, или отрывки новостных выпусков).

Например, при обсуждении статьи о недавнем стихийном бедствии можно сделать ссылку на ролик с сайта youtube, если там существует видео, снятое очевидцами или спецслужбами, посмотреть комментарии пострадавших или ознакомиться с мнением специалистов, что несомненно мотивирует студентов и повышает уровень подготовки с практической точки зрения.

Просмотр сайтов пожарных частей способствует расширению профессионального кругозора в результате знакомства с реалиями деятельности пожарных и спасателей России, Великобритании, США и Австралии.

На наш взгляд, использование социальных сетей и сайтов создаёт имитацию эффекта погружения в среду. С помощью данных ресурсов можно осуществлять коммуникацию на иностранном языке в соответствии с профессиональными интересами студентов и именно в социальных сетях можно познакомиться с живым языком в современном его состоянии.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Гальскова Н.Д., Никитенко З.Н. Теория и практика обучения иностранным языкам. Начальная школа. Методическое пособие/ Н.Д. Гальскова — М.: Айрис Пресс, 2004. — 240 с.
2. Дуайе П. Проблемы обучения лексике. Методика преподавания иностранных языков за рубежом/ П. Дуайе. - М.: Прогресс, 1967. - 440 с.
3. Крупнейшая социальная сеть в мире. [Электронный ресурс] URL: <https://www.facebook.com>
4. Сервис по обмену фотографиями и видео [Электронный ресурс] URL: <http://instagram.com/#>
5. ФГОС ВО по направлениям бакалавриата [Электронный ресурс] URL: <http://fgosvo.ru/fgosvpo/7/6/1>
6. Canale M. From communicative competence to communicative language pedagogy // Language and communication / edited by J. C. Richards, R. W. Schmidt. - Longman, 1983. - 276 p.
7. Savignon, S. J. Communicative Competence: Theory and Classroom Practice / Sandra J. Savignon. - 2nd ed. - New York: McGraw-Hill, 1997. - 272 p.
8. Swain, M. *Communicative competence: Some roles of comprehensible input and comprehensible output in its development*/ M. Swain// In S. M. Gass & C.G. Madden (Eds.), *Input in second language acquisition*. - Rowley, MA: Newbury House, 1985. - pp 235-253.

## ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ЗНАЧИМЫХ ЦЕННОСТЕЙ ПЕДАГОГА В СИСТЕМЕ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ

*Лапина Елена Владимировна*

*Канд. пед. наук, начальник отдела организации повышения квалификации и переподготовки педагогических кадров  
общего образования, г. Воронеж*

*Мезинов Владимир Николаевич*

*Докт. пед. наук, профессор кафедры психологии и педагогики, г. Елец*

*Обухова Людмила Александровна*

*Докт. пед. наук, профессор, зав. кафедрой теории и методики дошкольного и начального общего образования, г. Воронеж*

### АННОТАЦИЯ

*Статья посвящена анализу теоретико-ценностной проблематике в системе повышения квалификации и переподготовки работников образования.*

**Ключевые слова:** *ценность, педагогическая ценность, профессионально значимые ценности педагога.*

### ANNOTATION

*The article is devoted to the analysis of value-theoretical perspective in the training and retraining of Deeds Cove education.*

**Keywords:** *value, educational value, professional-but significant values of the teacher.*

Учитывая тот факт, что профессионально значимые ценности педагога не остаются постоянными, а изменяются вместе с изменением социально-экономических условий, общественного мнения, государственной политики в области образования и других причин, существует необходимость уточнить несколько основополагающих понятий, таких как «ценность», «педагогическая ценность» и «профессионально значимая ценность».

Понятие «ценность» в специальную философскую категорию было введено в 60-е гг. XIX в. По смыслу оно соответствовало значению объекта и могло не совпадать с его качественными характеристиками. Так определил понятие «ценность» немецкий философ Р.Г. Лотце, который теоретически обособил ценностную сферу от явлений действительности. [16, с.248.]

Немецкий философ Ф. Ницше в качестве высшей ценности рассматривал личность, ее развитие. Цель воспитания, по Ф. Ницше, – «формирование сверхчеловека, способного учитывать влияние наследственных факторов, возможности индивида и его стремление к саморазвитию, создавать условия для развития индивидуальности личности в окружающем ее социуме» [13, с.289].

Педагогическая мысль России второй половины XIX – начала XX в. была противоречивой и неоднородной. Как высочайшие ценности рассматривались «личность человека, его свобода, нравственное достоинство» [4, с. 334]. За время развития общества и государства ситуация изменилась на противоположную: образование стало личностной ценностью человека.

Анализ теории ценностей, данный в исследованиях современных философов подтверждает, что научная необходимость в этой категории возникает тогда, когда встает вопрос о личности и окружающей ее материальной и духовной среде [15, с.70]. «Под ценностями понимаются определенные феномены общественного сознания: религиозные, социально-политические, моральные и нравственные прин-

ципы, идеалы, оценки и их критерии. Такие ценности относят к разряду духовных, они содержат в себе оценочное отношение к действительности» [12, с.113]. Таким образом, для определения сущности понятия «ценность» характерна явно выраженная многозначность. Ряд определений ценности характерно для обычного или повседневного употребления в речи. Ценностью объявляется предмет некоторого желания, стремления или, объект, значимый для человека, или группы лиц. Другое определение понятия ценности чаще всего используется в философской теории ценностей (аксиологии), в социологии и в теоретических рассуждениях о ценности. В этом смысле говорят об «этических ценностях» «эстетических ценностях», «ценностях культуры», «ценностях педагогики». Ценность может выступать «в качестве идеала, то есть не только того, что существует, но и того, что должно быть, за что надо бороться, и что предстоит осуществить. (О.Г. Дробницкий, М.С.Каган, В.П. Тугаринов)» [11, с. 139;15, с.71].

Таким образом, можно сделать вывод, что в философской литературе существуют специфические подходы к определению понятия ценность:

- ценность отождествляется с новой идеей, выступающей в качестве индивидуального или социального ориентира;
- ценность воспринимается как распространенный субъективный образ или представление, имеющее человеческое измерение;
- ценность синонимизируется с культурно-историческими стандартами;
- ценность ассоциируется с типом «достойного» поведения, с конкретным жизненным стилем;
- ценность фиксируется и обозначается через определенные жизненные представления. Ее содержание раскрывается с помощью конкретного комплекса идей.

Обратимся к литературе психологической (Б.Г. Ананьев, Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн). «Специальные психологические исследования раскрывают значение ценности как внутреннего механизма регуляции социальной деятельности человека» [1, с. 36].

По мнению С. Л. Рубинштейна, процесс переосмысливания жизни человека образует самое сокровенное и основное содержание его внутреннего существа и определяет мотивы его действий. В результате изменения внутренних условий: потребностей, мотивов и направленности личности - актуализируются те или иные ценности [14, с. 73]. С.Ф. Анисимов различает ценности абсолютные - предметы или их свойства, которые везде и всегда сохраняют для людей значение безусловной ценности: жизнь, здоровье; относительные - предметы или их свойства, значение которых для людей по каким-либо причинам меняется, и антиценности, то есть безусловные не ценности при любых обстоятельствах: болезни, голод, смерть [2, с.105].

Системный подход к классификации ценностей был предпринят В.Н. Сагатовским. Основанием классификации являются потребности, так как именно на их базе строится вся мотивационно-потребностная сфера личности: интересы, ценности, цели. Опираясь на существующую классификацию потребностей (А. Маслоу), В.Н. Сагатовский обращается ко второму классификатору: деятельность, ее различные виды и аспекты. По мнению В.Н. Сагатовского, ценности Бытия: истина, добро, красота, целостность, единство противоположностей, жизненная активность, уникальность, порядок, простота, легкость, игра, самодостаточность являются метамотивами поведения людей» [15, с.70].

И.Ф. Исаев выделяет следующие уровни, на которых существуют ценности:

1. *Общественно-профессиональные ценности* функционируют в масштабе всего общества и концентрируются в общественном сознании в форме морали, религии, философии.
2. *Профессионально-групповые ценности* представляют собой совокупность идей, концепций, норм, регулирующих профессионально-педагогическую деятельность определенных групп специалистов.
3. *Индивидуально-личностные ценности* — это система ценностных ориентации личности, отражающее ее целевую и мотивационную направленность. Каждый специалист, ассимилируя общественно-педагогические и профессионально-групповые ценности, строит свою личностную систему ценностей [10, с. 77].

А. А. Деркач, исследуя акмеологические основы развития профессионала, в качестве одной из основных ценностей, обуславливающих оптимальность осуществления жизни, называет ценность профессионализма. «Сформированное ценностное отношение к профессионализму выступает как его культурная детерминанта. Он подчеркивает особую роль ценностей для человека, включенного в профессиональную деятельность. Личностные ценности, являясь единицей жизнедеятельности, детерминируют поведение специалиста. Эффективная профессиональная деятельность невозможна без ценностного подхода. Чтобы идея стала целью действия, она должна быть воспринята как ценность, которой необходимо овладеть. А.А. Деркач отмечает, что сформированное ценностное отношение к профессионализму становится стимулом, актуализирует стремление личностно-профессиональному развитию, формированию

личности, ориентированной на высокие профессиональные достижения. Профессионализм, реализуется в саморазвитии, в процессе самостоятельной профессиональной деятельности и профессиональных взаимодействиях» [7, с. 59]. Опираясь на данный тезис, перейдем к исследованию профессиональных педагогических ценностей. «Педагогические ценности представляют собой нормы, регламентирующие педагогическую деятельность и выступающие как познавательно-действующая система, которая служит опосредующим и связующим звеном между сложившимся общественным мировоззрением в области образования и деятельностью педагога» [8 с. 88]. С изменением социальных условий жизни, развитием потребностей общества и личности педагогические ценности тоже трансформируются. Так, в истории педагогики прослеживаются изменения, связанные со сменой традиционных систем обучения - развивающими. С. Г. Вершловский в исследовании, посвященном вопросам профессионального образования студенческой молодежи, выделил общие профессиональные ценности, которые можно отнести и к педагогическим ценностям: содержание профессиональной деятельности и обусловленные им возможности самореализации личности; общественная значимость труда, определяемая его результатом и последствиями; оценка трудовой деятельности человека в зависимости от степени ее полезности для общества; оптимальные режим и условия труда (социально-экономические, морально-психологические и др.) [5, с.6]. Взяв за основу профессиональную деятельность специалиста, И.Ф. Исаев предлагает следующую классификацию профессиональных ценностей преподавателя:

1. *Ценности-цели* – ценности, раскрывающие значение и смысл целей профессионально-педагогической деятельности преподавателя.
2. *Ценности-средства* – ценности, раскрывающие значение способов и средств осуществления профессионально-педагогической деятельности.
3. *Ценности-отношения* – ценности, раскрывающие значение и смысл отношений как основного механизма функционирования целостной педагогической деятельности.
4. *Ценности-знания* – ценности, раскрывающие значение и смысл психолого-педагогических знаний в процессе осуществления педагогической деятельности.
5. *Ценности-качества* – ценности, раскрывающие значение и смысл качеств личности преподавателя: многообразие взаимосвязанных индивидуальных, личностных, коммуникативных, профессиональных качеств личности преподавателя как субъекта профессионально-педагогической деятельности, проявляющихся в специальных способностях: способность к творчеству, способность проектировать свою деятельность и предвидеть ее последствия и др. [10, с. 77-78].

Рассмотренные классификации ценностей представляют интерес с точки зрения их возможного развития в системе повышения квалификации. Таким образом, рассмотрев существенные характеристики и определения понятия «ценность», в философской, психологической и педагогической научной литературе мы пришли к выводу, что ценность является показателем потребностей человека и стимулом для его дальнейшего профессионального развития.

Исследуя проблемы профессионального становления личности, Э.Ф. Зеер определяет профессию как «социаль-



но-ценную область приложения физических и духовных сил человека... Изменения, которые происходят с личностью в процессе подготовки, овладения профессиональной деятельностью и её самостоятельного выполнения, приводят к становлению личности как специалиста и профессионала» [9, с.30]. Опираясь на результаты исследования А.А. Деркач, Э.Ф.Зеер, И.Ф. Исаева подойдём к рассмотрению профессионально значимых ценностей педагога. Под «профессионально значимыми ценностями» понимаются предметы, процессы, результаты, необходимые обществу и человеку в качестве средств удовлетворения личных и социальных потребностей. Профессионально значимые ценности – это те образцы, нормы, на которые члены профессионального кластера ориентируются, выполняя свою профессиональную деятельность для достижения желаемого результата. Профессионально значимые ценности складываются в процессе освоения социального опыта и отражаются в целях, убеждениях, смыслозначимых ориентациях и поведении человека. В научных трудах Л.И.Божович, З.Ф. Зеер, В.С.Мерлина, К.К.Платонова показано, что профессионально значимые ценности человека определяются направленностью личности, которая в свою очередь характеризуется системой доминирующих ценностей, потребностей и мотивов [3, с.52-66]. Таким образом, профессионально значимые ценности педагогов выступают в качестве относительно устойчивых ориентиров, с которыми они соотносят свою жизнь и педагогическую деятельность. При определённых условиях присвоение профессиональных ценностей педагогом происходит в течение всей профессиональной деятельности. Постепенно изменяются отношения к педагогической профессии и к себе как профессионалу, приходит осознание необходимости для педагогической деятельности общечеловеческих ценностных оснований, включающих такие ценности как добро, справедливость, ответственность, важность таких ценностей как педагогическая компетентность, профессиональный жизненный статус, увлечённость и удовлетворённость своей профессией, результативность и самооценка профессиональной деятельности, возможность самореализации, смысл самосовершенствования.

В условиях повышения квалификации, когда контингент слушателей меняется два раза в месяц и правила комплектования групп слушателей задаются в зависимости от целей повышения квалификации, профессионально значимые ценности могут быть общими для всех слушателей курсов, актуальными для отдельных групп или отдельных педагогов. Для того, чтобы разработать учебную программу актуализации профессионально значимых ценностей и на этой базе выстроить траекторию дальнейшего профессионального развития педагогов, в исследовании будем учитывать все известные классификации профессиональных ценностей и для каждой группы слушателей определять в совместной работе с ними наиболее значимые и наше понимание «развития профессионально значимых ценностей педагога в системе повышения квалификации» как сложный процесс осмысления, выбора ранга и систематизации профессионально значимых ценностей, которые ориентируют педагогов на успешное сотворчество и активную включённость в разные виды созидательной профессиональной деятельности в условиях непрерывного образования, при этом, ценности задают содержательную матрицу координат соответствующего вида деятельности, а смыслы – глубину их понимания. Развитие профессионально значимых ценностей педагога в

системе повышения квалификации обусловлено сложной, динамичной системой базовых ценностных ориентаций слушателей курсов, которая включает: «гуманно-нравственные ценности (внутренняя гармония, альтруизм, толерантность, эмоционально позитивное отношение к себе, людям, миру), ценности сотрудничества (стремление к личностному и профессиональному саморазвитию, способность к созданию научного проекта, обучению новым стратегиям поведения, стремление к максимальной творческой реализации в учебной и внеурочной деятельности, импровизация, интуиция и открытость к общению), ценности ориентации на творчество (стратегия творческого саморазвития, способность генерировать новые идеи, ценность творческого саморазвития, внутренняя мотивация на творческое саморазвитие, креативность, целеустремлённость, автономность мышления, поведения и деятельности, высокий интеллектуальный уровень, наличие опыта решения творческих и исследовательских задач), социальные ценности (здоровье, стремление к самоопределению, умение преодолевать трудности, лидерство)» [6, с.85]

В результате анализа психолого-педагогической литературы выделены следующие группы профессиональных ценностей, которые можно развивать в системе повышения квалификации:

1. Ценности-цели, включающие все аспекты целеполагания: целеустремлённость, компетентность, творчество, общение, самореализация, самоактуализация, саморазвитие, гармония, креативность и др.
2. Ценности – мотивы, подкрепляющие ценности цели активностью и направленностью на достижение ценностей – целей.
3. Ценности рефлексии и оценки, позволяющие оценить и скорректировать результат развития профессионального педагога, на базе профессионально значимых ценностей.

Таким образом, представленные три группы ценностей охватывают все основные аспекты профессиональной деятельности педагога.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Андреева Г.М. Психология социального познания: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений. - М.: Аспект Пресс, 2000. - 288с.
2. Анисимов С.Ф. Мораль и поведение/ С.Ф.Анисимов. - М.: Мысль,1985. – 155с.
3. Белозерцев Е.П. Педагогика профессионального образования : учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Е. П. Белозерцев, А. Д. Гонеев, А. Г. Пашков и др. – Москва : Академия, 2008. – 368 с.
4. Бердяев НА. О человеке, его свободе и духовности. - М.: Моск. пси-хол.-социал. Институт: Флинта, 1999. - 410 с.
5. Вершловский, С. Г. Взрослый как субъект образования [Текст] / С.Г. Вершловский // Педагогика. - 2003. - № 8. - С. 3-8.
6. Воронцова В.Г. Гуманитарно-аксиологические основы постдипломного образования педагога. - Псков, 1997. - 321 с.
7. Деркач, А. А. Акмеологические основы развития профессионала [Текст] / А.А. Деркач. - М.: Изд-во Московского психолого-педагогического института; - Во-

- ронж: НПО «МОДЕК», 2004. - 752 с. (Сер. Психологи Отечества)
8. Деркач, А. А. Акмеология : учебное пособие для студентов вузов, обучающихся по направлению и специальностям психологии / А. А. Деркач, В. Г. Зазыкин. – Санкт-Петербург: Питер, 2003. – 252 с.
  9. Зеер, Э. Ф. Профоринтология : теория и практика : учебное пособие для студентов вузов / Э. Ф. Зеер, А. П. Павлова, Н. А. Садовникова. – Москва : Академический Проект, 2004. – 188 с.
  10. Исаев, И. Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя : учебное пособие для студентов высших учебных заведений / И. Ф. Исаев. – Москва : Академия, 2002. – 208 с.
  11. Каган М.С. Судьбы российской школы на рубеже веков. / Личность. Образование. Культура: Материалы проекта «Переподготовка преподавателей гуманитарных дисциплин педагогических училищ». - Самара: НВФ «Сенсоры. Модули. Системы», 1998. - с. 130-144.
  12. Лотман, Ю. М. Внутри мыслящих миров: Человек. Текст. Семиосфера. История / Ю. М. Лотман. – Москва: Язык русской культуры, 1999. – 447 с.
  13. Ницше Ф. Стихотворения. Философская проза. - СПб: Художественная литература, Санкт-Петербургское отделение, 1993. - 670 с.
  14. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. / С. Л. Рубинштейн. – СПб: СЕТОР, 2007. – 713 с.
  15. Сагатовский В.Н. Тугаринские чтения. М-лы научной сессии. Серия «Мыслители», выпуск 1. СПб.: Санкт-Петербургское философское общество, 2000.- С. 69-74.
  16. Философский словарь / А. В. Адо [и др.] ; под ред. И. Т. Фролова. – 5-е изд. – Москва : Политиздат, 1986. – 588 с.

## **ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ПО СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЕ НА ОСНОВЕ ПРИМЕНЕНИЯ КЕЙС-МЕТОДА**

*Логачева Лейсян Рамилевна*

*Канд. пед. наук, доцент кафедры социальной педагогики и социальной работы, г. Бирск*

*Черникова Татьяна Альбертовна*

*Канд. пед. наук, доцент кафедры социальной педагогики и социальной работы, г. Бирск*

### **АННОТАЦИЯ**

*В статье рассматривается актуальная проблема формирования коммуникативной компетентности у будущих специалистов по социальной работе. Эффективность их профессиональной деятельности зависит от искусства общения. Особое внимание уделяется интерактивному методу обучения – кейс-методу. На основе реализации данного метода выделены возможности его использования в процессе профессиональной подготовки в вузе.*

### **ABSTRACT**

*In article the actual problem of formation of communicative competence at future social workers is considered. Efficiency of their professional activity depends on communication art. The special attention is paid to an interactive method of training – a case method. On the basis of realization of this method possibilities of its use in the course of vocational training in higher education institution are allocated.*

**Ключевые слова:** *профессиональная компетентность, профессиональные компетенции, кейс-метод, этапы реализации кейс-метода.*

**Keywords:** *professional competence, professional jurisdictions, keys-method, implementation of keys-method phases.*

Коммуникация является важнейшим элементом профессиональной деятельности специалиста по социальной работе. Эффективность его взаимодействия с клиентами зависит от искусства общения, от способности к каждому найти подход, установить контакт, расположить к диалогу. В связи с этим необходимо уделять пристальное внимание формированию у студентов в процессе вузовского образования коммуникативной компетентности.

Несомненно, коммуникативная деятельность социальных работников имеет особенности, прежде всего связан-

ные со спецификой речевого поведения в многообразном социальном взаимодействии.

Эффективность взаимодействия специалиста по социальной работе с клиентом во многом зависит от коммуникативной компетентности.

Профессиональная компетентность специалиста по социальной работе представляет собой интегративный личностный ресурс его профессионализма, а составляющие компетенции могут быть обнаружены в виде наглядно демонстрируемых и успешно осуществляемых областей про-

фессиональной деятельности, включая обучение, общение, организацию и проведение мероприятий, анализ проблем, предупреждение и разрешение конфликтов и повышение уровня квалификации [1, с. 120].

Одним из путей развития коммуникативной компетентности бакалавров – будущих социальных работников является изучение курса «Коммуникативная деятельность в социальной сфере».

Данный курс ставит следующие цели:

- познакомить студентов с основами знаний о коммуникативной деятельности;
- вооружить студентов знаниями о речи, качествах речи, с основными нормами современного русского литературного языка;
- научить будущих социальных работников владеть вербальными и невербальными средствами общения;
- побудить будущих социальных работников к совершенствованию коммуникативной культуры.

Полученные в ходе изучения курса знания, умения, навыки станут основой профессиональных компетенций. Изучение курса должно обеспечить формирование профессиональных компетенций в рамках ФГОС подготовки студентов по направлению «Социальная работа»:

- быть способным к созданию социально и психологически благоприятной среды в социальных организациях и службах (ПК-5);
- быть готовым решать проблемы клиента путем привлечения соответствующих специалистов, мобилизации собственных сил, физических, психических и социальных ресурсов клиента (ПК-7);
- быть готовым соблюдать профессионально-этические требования в процессе осуществления профессиональной деятельности (ПК-12);
- быть готовым к координации психосоциальной, структурной и комплексно ориентированной социальной работы различных организаций, учреждений и предприятий, а также деятельности различных специалистов в решении задач социальной защиты населения (ПК-26);
- быть способным к работе с персоналом предприятий в учреждениях социальной сферы, к планированию и координации деятельности по решению актуальных задач социальной работы, медико-социальной помощи (ПК-27);
- быть готовым к управлению проведением деловых переговоров в области организации работы по социальному обслуживанию населения (ПК-28).

Очевидно, что обучение общению, коммуникации – это не механическая передача знаний и способов деятельности. Обучение, в котором студент выступает активным субъектом, должно носить деятельностный характер. Для развития коммуникативных умений необходимо опираться на активные и интерактивные методы обучения.

В последнее время все большее распространение получает метод кейсов, или метод конкретных ситуаций (от английского case – случай, ситуация). Это метод активного

проблемно-ситуационного анализа, основанный на обучении путем решения конкретных задач – ситуаций (кейсов). Он способствует развитию у студентов умения выслушивать и учитывать альтернативную точку зрения, аргументированно высказывать свою, убеждать окружающих, представлять перед группой свой вариант решения проблемы, обсуждать способы решения проблемы в группе, участвовать в дискуссии [3].

Реализация метода кейсов в практике связана с воплощением ряда принципов, имеющих значение в подготовке студентов к профессиональному общению: сотрудничества, смещения роли преподавателя с трансляции знаний к организации процесса их добывания, творчества, принцип прагматизма.

Применение метода кейсов предполагает выделение последовательных этапов. На основе выделения исследователями этапов кейса, нами были проанализированы возможности каждого этапа кейс-метода в развитии коммуникативных умений и профессиональных компетенций будущих социальных работников, которые представлены в таблице 1.

Проанализируем пример использования кейс-метода при формировании коммуникативных умений на занятиях по курсу «Коммуникативная деятельность в социальной сфере».

Например, в качестве мини-кейса студентам – будущим социальным работникам была предложена следующая ситуация, дополненная заданиями: «На консультирование к специалисту по социальной работе пришли родители проблемного ребенка, допускающие резкие выражения, провоцирующие конфликтную ситуацию, несогласные с мнением педагогического коллектива по поводу их ребенка».

Студентам были предложены следующие вопросы для размышления над кейсом: Как вы поступите? Как постройте общение? Какими правилами будете руководствоваться? Как организовать эффективное взаимодействие с родителями? К кейсу прилагались варианты возможного поведения. Задание заключалось в выборе и обосновании одного из вариантов, ролевым проигрывании ситуации, выработке правил общения в данной ситуации, предложении своего возможного варианта взаимодействия, разработке плана мероприятий по работе с семьей в данной ситуации.

В ходе работы над кейсом студенты учатся отвечать на следующие вопросы в профессиональном контексте: Почему ситуация выглядит как дилемма? В чем состоит исследовательская проблема кейса? Каковы возможные пути решения проблемы? Каковы плюсы и минусы каждой из альтернатив? Какое решение следует принять в рассматриваемой ситуации? Каковы возможные последствия предложенного решения? Чье решение было самым удачным?

Предложенный студентам кейс способствует формированию профессионального коммуникативного поведения в конкретной ситуации взаимодействия. Будущие социальные работники учатся построению беседы с клиентом, выражать понимание проблем клиента, выведению клиента из конфликтной ситуации, организации общения.

Таблица 1.  
Реализация этапов кейс-метода

Этапы кейс-метода	Содержание деятельности студентов и преподавателя	Формируемые коммуникативные умения	Формируемые профессиональные компетенции из ФГОС
Этап введения в кейс	Выяснение того, насколько студенты изучили содержание кейса, уточнение отдельных моментов. Понимание цели и задач кейса, прогнозирование результата	Умение вести беседу, формулировать вопросы, умение слушать и анализировать услышанное. Умения вступать в контакт, управлять инициативой контакта. Умения анализировать речь и коммуникативную ситуацию	ПК-12 ПК-28
Анализ практической ситуации в малых группах	Выработка за определенное время оптимального решения, оценивание его и подготовка презентации. Каждый из участников предлагает свой вариант решения (мозговой штурм).	Умения участвовать в совместном обсуждении и решении проблемы, принимать роль коммуникативного лидера. Умения высказывать свою точку зрения, аргументировать и отстаивать её, выслушивать точку зрения других, вступать в диалог, готовить выступления и презентации по итогам решения кейса. Умение побуждать к действию, творчеству. Умение ориентироваться в партнерах, объективно воспринимать окружающих людей	ПК-5 ПК-26 ПК-27 ПК-28
Презентация решений кейса	Представитель от малой группы выступает с докладом. Остальные члены группы дополняют высказывания своего спикера.	Умение выступать перед аудиторией, публично представлять интеллектуальный продукт, строить устную речь на основе законов композиции, убеждать, владеть голосом, интонацией, дикцией, мимикой.	ПК-27 ПК-28
Межгрупповая дискуссия	Обсуждение решений в группе. Участники других подгрупп выступают в роли оппонентов, задают вопросы, критикуют.	Умение выслушивать критику, правильно её воспринимать, учитывать, реагировать, уметь отстоять свою точку зрения, быть толерантным, избегать излишних споров, конфликтов, владеть профессиональной терминологией, формулировать и задавать вопросы, побуждать к обсуждению. Умение устанавливать профессиональные отношения, умение ориентироваться в ситуациях общения; умение сотрудничать в разных видах деятельности; организовывать общение в группе; пользоваться вербальными и невербальными средствами общения; создавать атмосферу доброжелательности	ПК-5 ПК-7 ПК-12 ПК-27 ПК-28
Подведение итогов	Итоги подводятся сначала желающими представителями группы, затем преподавателем	Умение формулировать выводы, высказывать свое мнение; оценивать речь других и свою собственную	ПК-26 ПК-27 ПК-28

Формированию коммуникативной компетентности будет способствовать рефлексивный этап, который должен быть реализован после завершения работы над кейсом. Рефлексия должна быть осуществлена как на групповом уровне, так и индивидуальном. Необходимо проанализировать действия участников, особенности организации общения. При этом следует выявлять возникающие у студентов затруднения, барьеры саморазвития, целенаправленно их преодолевать и предотвращать [4].

Анализируя коммуникативную деятельность участников, следует обратить внимание на следующие моменты: готовность к общению, общий настрой; проявление коммуникативной инициативы в обсуждении проблемы в микрогруппе; управление собственным состоянием в период общения; особенности речи, в том числе с профессиональных позиций; владение мимикой и пантомимикой; соблюдение речевого этикета; владение техникой речи и общения. Такой анализ, проводимый каждым студентом, будет способствовать профессиональному саморазвитию, развитию коммуникативных умений и способностей [2].

**Использование системы кейсов в обучении позволяет «входить» студентам в различные ситуации профессиональной деятельности.** Исходя из конкретной ситуации, предлагаемой в кейсе, студенты должны спроектировать и применить адекватный способ делового общения. Чем большее количество кейсов будет рассмотрено, тем больше вариантов решения проблемы и коммуникативного поведения будет отработано.

Проведенное нами исследование показало, что целенаправленная работа по формированию коммуникативной компетентности студентов с применением кейс-метода позволила повысить уровень профессиональной компетентности в целом. Результаты анкетирования свидетельствуют о том, что у студентов сложилось положительное мотивационно-ценностное отношение к профессиональной коммуникации и сформировались необходимые на данном этапе подготовки профессиональные компетенции.

Положительная динамика в развитии коммуникативной компетентности после реализации курса прослеживалась в

поведении студентов в период теоретического обучения и практики. Специалисты социальных служб, методисты по практике отметили более высокий уровень коммуникативного взаимодействия с клиентами, уверенность в общении с ними, умение строить общение в разнообразных ситуациях профессиональной деятельности.

Из вышесказанного следует вывод о том, что совершенствование подготовки будущих специалистов социальной сферы должно затрагивать как содержание образования, так и формы и методы обучения. С целью формирования коммуникативной компетентности социальных работников мы рекомендуем использовать кейс-метод в образовательном процессе при изучении дисциплин, ориентированных на овладение студентами основами профессиональной коммуникации. Практическая деятельность по реализации кейс-метода на основе создания ситуаций профессиональной деятельности, имеющих коммуникативный характер и стимулирующих активное общение студентов – будущих социальных работников, показала, что он позволяет эффективнее формировать коммуникативную компетентность.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Караванова Л.Ж. Профессиональная компетентность специалиста по социальной работе // Мир образования – образование в мире. – № 2 (42). – 2011. – С. 117-123.
2. Логачева Л.Р. Основы профессионально-речевой культуры будущего социального педагога. Москва-Бирск: БирГСПА, 2008. – 132 с.
3. Панфилова А.П. Инновационные педагогические технологии: Активное обучение. М.: Академия, 2009. – 224 с.
4. Черникова Т.А. Барьеры профессионального саморазвития студентов в обучении педагогике// Образование и саморазвитие: Научный журнал. – № 4 (20). – 2010. – С. 16 – 20.

## К ВОПРОСУ О ПРОБЛЕМАХ В ОБРАЗОВАНИИ

*Лысенко Ирина Ивановна*

*учитель Колледжа отраслевых технологий «Краснодеревец»  
г. Санкт-Петербург*

*Рыбакова Екатерина Васильевна*

*учитель Колледжа отраслевых технологий «Краснодеревец»  
г. Санкт-Петербург*

*Дементьев Александр Электроневич*

*учитель Колледжа отраслевых технологий «Краснодеревец»  
г. Санкт-Петербург*

### АННОТАЦИЯ

Целью работы, описанной в статье, было решение проблем в обучении и воспитании учащихся Колледжа отраслевых технологий «Краснодеревец» г. Санкт-Петербург. Для этого была создана творческая группа, которая работала над проектом «Интеграция». Задачами группы были:

1. Определение основных проблем, с которыми учащиеся колледжа сталкиваются в процессе обучения.
2. Создание проектно-исследовательского центра из числа учащихся, преподавателей и социальных партнеров.
3. Внедрение новых видов деятельности в процесс обучения учащихся колледжа.
4. Результаты проделанной работы:
5. Создание блог-проектов.
6. Организация проектной деятельности учащихся.
7. Изменение отношения учащихся к процессу обучения.
8. Социализация учащихся.
9. Созданы условия для новых отношений сотрудничества между преподавателем и учащимся.

### ABSTRACT

The objective of the work described in the article was the solution of students training and education problems in the Saint-Petersburg industrial technologies college "Krasnoderevets". This was a creative team that worked for the "Integration" project. The tasks for the group were following:

1. Defining main problems that college students face with during the learning process.
2. Creation of project and research center for students, teachers and social partners.
3. Implementation of new kinds of activities in the learning process.
4. The results of this work are following:
5. Blog projects creation.
6. Organization of students project activities.
7. Changing of students attitudes to the learning process.
8. Students socialization.
9. Good conditions for new relations of cooperation between teachers and students were created.

**Ключевые слова:** образование, проблемы, интеграция, блог-проекты, проектная деятельность, социализация, сотрудничество, мотивация.

**Key words:** education, problems, integration, blog projects, project activities, socialization, cooperation, motivation.

Вопрос о наличии проблем в нашем образовании звучит почти так же, как вопрос в знаменитом кинофильме: «Есть ли жизнь на Марсе? Нет ли жизни на Марсе?..» Проблемы есть всегда. Вопрос надо, на наш взгляд, формулировать по-другому: «Знаем ли мы о существующих проблемах? Можем ли мы их преодолеть?»

Сегодня государство ставит перед образовательными учреждениями новые задачи. Одна из них – подготовка специалистов рабочих профессий, которые способны выполнять достаточно сложные практические задания и способствовать развитию российской промышленности. Подготовкой таких специалистов заняты учреждения среднего профессионального образования.

Наш Санкт-Петербургский Колледж отраслевых технологий «Краснодеревец» уже 70 лет занимается подготовкой рабочих для предприятий Санкт-Петербурга и области.

Помимо образовательного учреждения, учащиеся которого являются победителями Российских и международных профессиональных конкурсов, а выпускники успешно трудятся в музеях и на предприятиях города, колледж так же является настоящим центром средоточия проблем. Причем, часто эти проблемы приходят вместе с учениками. К нам, в основном, «отсеивается» слабо социализированный контингент из школ города и области. Мы принимаем на обучение ребят, которые не смогли освоить знания, предлагаемые в других образовательных учреждениях, не смогли освоить по разным причинам.

Исследования, проведенные в нашем колледже, выявили две основные проблемы, присущие нашим учащимся.

Первая - это личностная. Учащимся малоинтересно читать учебники, делать домашнее задание, уже не говоря о самообразовании. По мнению большинства учеников, после школы знания им не пригодятся, и без этого они смогут добиться успеха (под успехом подразумевается нажитый большой денежный капитал). В правильности этой мысли наших ребят активно поддерживают, что очень настораживает, родители. Родители наших обучающихся на 70% принадлежат к той части населения, которая по социальному положению находится или в середине, или на несколько ступеней ниже среднего уровня.

Второй вид проблемы – несоответствие прав и степени ответственности. В законе «Об образовании» сказано, что каждый учащийся должен достигнуть определенного образовательного уровня в независимости от способностей и желания. Но за невыполнение этого конституционного требования о получении среднего образования никакой ответственности (ни для учащихся, ни для их родителей) не предусмотрено.

Практически каждый родитель нашего ученика на обращение преподавателя отвечает следующим образом: «Он/она уже взрослый, я ничего не могу и не хочу делать. Пусть решает свои проблемы сам». И таких учеников в группе не один-два, такие все. Что делать преподавателю? В чем его предназначение? Какими методиками пользоваться на уроке?

Мы все знаем, что новые условия жизни, новые запросы общества, новые стандарты определили целью образования такое развитие учащихся, которое обеспечит ключевую компетенцию «научить учиться». Но! Хорошо и интересно учить тех, кто хочет учиться. Большинство учащихся нашего учебного заведения имеют целый комплекс проблем, которые приводят к протесту и полному неприятию процесса обучения.

Проблема «Почему ученикам не хочется идти в образовательное учреждение» в нашем колледже имеет достаточно выраженный характер. Поэтому первой задачей педагогического коллектива является изменение отношения учащихся к образовательному учреждению и к самому процессу обучения. И если с этим мы справимся, все остальные образовательные и воспитательные задачи будут иметь право на существование.

Как говорил знаменитый французский писатель Дени Дидро: «Образование придает человеку достоинство, да и раб начинает сознавать, что не рожден для рабства».

Что и как мы, преподаватели Колледжа отраслевых технологий делаем для того, чтобы вернуть нашим ученикам чувство собственного достоинства, самоуважения и уверенности в своих знаниях и умениях?

Мы представляем проект «Интеграция». Рабочее название проекта «Я не хочу учиться...» Фундаментом нашего проекта стали 3 «кита»: бинарные уроки, контентные блог-проекты и собственно предметная проектная деятельность.

Расскажем о возможностях использования блог-проектов в образовательном пространстве. Блог- это веб-сайт, основное содержимое которого - регулярно добавляемые записи, содержащие текст, изображение, видео. Речь идёт о содержательных блогах. Такие блоги мы и назовём контентными. Их ещё можно назвать блогами одной темы. Блоги публичны и предполагают сторонних читателей, они примечатель-

ны демократичностью и лёгкостью создания. Это удачная площадка для сотрудничества в образовательной среде. Особенности блога являются:

- публичность;
- возможность оставлять комментарии;
- наличие даты, расположение в обратной хронологии;
- авторство.

Использовать блоги в образовательном процессе могут как учителя гуманитарных дисциплин, так и физико-математических и естественнонаучных.

Итак, почему же идея блогов привлекательна? Зачем нам это надо? Как педагогически оправдано применение блогов? В первую очередь, хотим отметить такую особенность блога, как сжатость текста. Мы сколь угодно долго можем сетовать на это, но в условиях подготовки к ГИА, экзаменам, предъявляющим именно это требование к создаваемому учеником тексту, блог может стать хорошей тренировкой создания таких сжатых, целостных, композиционно продуманных высказываний.

Во-вторых, для педагогов немаловажен познавательный интерес, возникающий у детей, так как темы, предлагаемые для обсуждения, мы бы назвали «живыми», не абстрактными.

В-третьих, это даёт учащимся возможность выбора темы, когда в образовательном пространстве колледжа существует 3-4 блог-проекта. Таким образом, мы сможем учитывать наклонности и интересы обучающихся.

Четвёртой причиной является взаимообучение. Сведения, полученные от сверстника, подчас вызывают больший интерес, чем слово учебника. В современном информационном пространстве учащиеся ориентируются подчас лучше учителей, и эти знания и умения мы можем использовать в процессе обучения.

Публичность блога снимает проблему, стоящую перед большинством учителей- словесников: проблему списанных сочинений. Если в открытом доступе есть работа, то другой пользователь уже не напишет то же самое. Опосредованно это приучает детей к уважению авторских прав, к корректности цитирования, к понятию интеллектуальной собственности.

Отметим важный в наше время процесс социализации учащихся колледжа, ведь темы, предлагаемые для обсуждения, актуальны, злободневны, публицистичны. Молодое поколение живет, к сожалению, в неидеальном мире, и от того, насколько активна будет их жизненная позиция, зависит их будущее, будущее их детей, будущее мира. Мы предложили такие темы контентных блогов: «Что может математик», «Почему слоны не могут быть с горы, или как связать математику и биологию» и «Криптография».

Более подробно представим ту часть нашей работы, которая относится к предметной проектной деятельности. Часто можно слышать: «Проектная деятельность успешна там, где есть мотивированные, с глубокими знаниями ученики». Наверно – да. Но...

Опыт нашей работы показал, что и учащиеся из групп риска: учащиеся из неблагополучных семей, ученики, показывающие крайне низкие образовательные результаты, ученики, часто плохо владеющие русским языком, могут делать открытия.

Учителя на уроках часто слышат в ответ на свои вопросы или приглашения к размышлениям слова «я не знаю». Наши ученики за предыдущие годы пребывания в учебном заве-

дении поняли, что слова «я не знаю», как правило, весьма эффективно избавляют их от необходимости работать наравне с другими. Появился мощный стимул просто ответить не задумываясь: «Я не знаю». Всех учителей нашей рабочей группы отличает одно важное качество: мы свято верим в то, что каждого ученика можно сделать существенно активнее и лучше. Большие ожидания предъявляются даже к тем ребятам, кто пока еще сам не видит в себе ничего выдающегося. Один из ключевых компонентов культуры работы учителей нашей группы — неприемлемость отказа от участия в работе: мы не поощряем бормотания «я не знаю» вместо ответа на вопрос учителя или безучастного пожимания плечами в надежде, что тебя оставят в покое.

Проект – временная целенаправленная деятельность на получение уникального результата. Для большинства наших учащихся это первый опыт подобной работы и результат действительно уникален для них. Проектная деятельность является частью самостоятельной работы учащихся. К важным для нашего образовательного учреждения положительным факторам проектной деятельности относятся:

- повышение мотивации учащихся;
- развитие творческих способностей;
- формирование чувства ответственности;
- создание условий для отношений сотрудничества между преподавателем и учащимся.

Может возникнуть вопрос: «Смогут ли учащиеся с проблемой в развитии и поведении реализовать задуманное?» Стоит задуматься, а стоит ли начинать такую сложную работу с молодыми людьми, у которых существуют проблемы в обучении? Однозначно – да! Проектная деятельность позволила начать создание единого образовательного пространства, которое объединит всех. Руководит проектной деятельностью проектно-исследовательский центр колледжа, основная цель которого – помощь. Помочь найти интересную тему, помочь ее изучить, помочь найти единомышленников, причем не только среди сверстников, но и среди преподавателей, родителей, социальных партнеров, и помочь получить результат своей работы. Главный результат работы центра – успешный молодой человек.

Направления проектной деятельности в колледже:

1. Проект «Чтения». Лингвистические, олимпийские, математические, естественно-научные и пр.
2. Проект «Наши первые шаги в науке». Для всех наших учеников этот проект – реальные первые шаги в науках.
3. Проект «Это удивительное понятие». Данный проект направлен на всестороннее изучение одного понятия математики – пирамида. Почему именно пирамида?

История человеческих цивилизаций – это история пирамид. Почему именно пирамида является базисом для формирования человеческой культуры?

Уже многие тысячелетия форма четырехгранной пирамиды является предметом размышлений для пытливого ума. Пирамида в зоне своей деятельности прямо либо опосредованно исправляет структуру Пространства, приближает его к состоянию Гармонии. Все, что находится либо попадает в это Пространство, начинает развиваться в направлении Гармонии. При этом вероятность возникновения различных неприятностей падает. В зоне воздействия Пирамиды проявляются явления, которые сегодня можно отнести к феноменологии. Пирамида оказывает мощное антистрессорное воздействие, не дает иммунной системе свалиться в сторону

«стареющего организма». Человек Ленивый захочет во всем сказанном усмотреть мистику и все отвергнуть, Человек Разумный захочет во всем этом разобраться и очень скоро поймет, что в данном случае мы просто имеем дело с физикой, которой мы еще не знаем, с биологией, которой мы еще не знаем. Тем более нужны усилия Науки физики, философии, биологии и др. для того, чтобы разобраться, что есть наш Мир, в котором мы живем.

На огромные каменные блоки наткнулись аквалангисты, ныряя у берегов маленького японского островка, расположенного на северо-западе Окинавы. Местные жители о них знали, но считали естественными образованиями – просто глыбами. Однако оказалось: блоки обтесаны и аккуратно уложены в так называемый зигурат – ступенчатую пирамиду. Ступеней – пять. Основание пирамиды – 180 на 180 метров, высота – 30 метров. Вокруг расставлены зигуратты поменьше, между ними проложена дорога. Весь комплекс напоминает египетский, но с Южно-Американскими – ступенчатыми чертами.

Японские пирамиды озадачивают ученых больше, чем египетские. Ведь по их прикидкам, сооружения появились более 10 тысяч лет назад, когда дно в районе острова было еще сушей. То есть, в конце последнего ледникового периода. Когда египтяне были еще первобытными людьми. Но кто тогда строил?

Обратимся к самому слову «пирамида». Пирамида в Японии Kinjito состоит из трех иероглифов: 1) Kin – золото; 2) Ji – символ, знак, буква; 3) To – башня. Получается «Башня с формой иероглифа золота». В Японии нет пирамид, но древние японцы в период формирования нации заимствовали у Китая иероглифику и многое из культуры, в том числе и слово-термин «пирамида».

Китайское определение «пирамиды» акцентирует внимание на внутреннюю составляющую, имеющую эзотерический смысл. В комплексе с арабским прочтением получается, что пирамида – это древнейшее и огромное сооружение, воздвигнутое в незапамятные времена для хранения информации, представляющих огромную ценность для человечества.

Пирамида (геометрия) — тип многогранников.

Пирамида (архитектура) — вид архитектурного сооружения в форме пирамиды.

Энергетическая пирамида — конструкция пирамидальной формы, предназначенная для аккумуляции (концентрации) гипотетической аномальной (паранормальной) духовной (психической) энергии.

Пирамида — элемент художественной, силовой и пластической акробатики, групповое расположение акробатов, которые, поддерживая друг друга, образуют сложные фигуры.

О пирамиде можно много и по-разному рассказывать. Пирамида многогранна в прямом и переносном смысле. Мы слышали о пирамидах со школьной скамьи, с детства они волнуют наш ум и воображение. Когда мы думаем о пирамидах, перед нами сразу всплывают египетские пейзажи, пустыни, река Нил, где тысячи лет стоят великие сооружения, а затем к нам приходит ощущение тайны, которую можно ощущать, но тяжело понять. Что значит «пирамида» как термин и слово? Каждый из нас держит схожий образ пирамиды в голове, но дает его различные интерпретации.



Притягателен образ пирамиды и для литераторов. Это образ позволяет учителю литературы заинтересовать учащихся и творчеством Н.Гумилёва

(«Дон Жуан в Египте»), и такой нелюбимой для современного школьника советской литературой: обнаружив малоизвестный роман-наваждение Л.Леонова «Пирамида», учащиеся вовлекаются в увлекательную историко-литературоведческую игру-расшифровку текста в тексте, где за рассказом о древнеегипетском фараоне главный герой прячет адресованное Сталину предупреждение, где мир представляется пирамидой, за вершину которой человечество уже перешагнуло. И, конечно же, Дэн Браун и его «Код да Винчи»: математические, лингвистические, географические исследования в рамках проекта помогают учащимся уже осознанно читать текст.

Задачи проекта «Это удивительное понятие»:

1. Пользуясь словарями, найти различные значения термина пирамида, проанализировать их с точки зрения математического, языкового, географического, исторического понятия.
2. Познакомиться с историей формирования понятия пирамида в математике.
3. Описать особенности применения рассматриваемого понятия в различных науках и сферах человеческой деятельности.

И так: «Есть ли жизнь на Марсе?» Проблемы в образовании были, есть и будут. Образование – не статично, оно постоянно развивается, обновляется. И как во всем новом, неизведанном, в образовании будут возникать проблемы. Мы определили наши проблемы, проблемы Колледжа от-

раслевых технологий «Краснодеревец», которые мешают и учащимся, и преподавателям. Мы пытаемся их решить. Это тяжелая и долгая работа. Но она не бесперспективна.

Работая над усовершенствованием Российского образования, министерству, ученым, методистам хочется сказать: «Будущее России – это дети. Дети, которые учатся не только в гимназиях, лицеях, престижных школах. Будущее России – это ВСЕ дети.»

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Глейзер Г.И. История математики в школе. М.: Просвещение, 1982. – 346 с.
2. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка. М.: Аз; Издание 3-е, стер. 1996 – 928 с.
3. Фридман Е.М. Математика. Проекты? Проекты... Проекты! 5-11 классы. Учебно-методическое пособие. Ростов-на-Дону: ООО «Легион», 2014 – 44 с.
4. Александр Голод. Пирамиды в пропорциях Золотого Сечения - генератор жизни. Эффект формы Пирамид как фактор Гармонии структуры Пространства. <http://www.glasnet.ru/>
5. Межпредметная учебная интеграция в школьном образовании. Из методического опыта Школьной Лиги. /Под ред. В.Ю. Пузыревского. – СПб.: Издательство «Лема», 2013 – 118 с.
6. Дуг Лемов. Мастерство учителя. Проверенные методики выдающихся преподавателей. М.: Манн, Иванов и Фербер. 2014 – 416 с.

## ПРИМЕНЕНИЕ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ

*Шапиева Аида Сайпудиновна,*  
канд.пед.наук, доцент кафедры менеджмента ФГБОУ ВПО Дагестанский институт народного хозяйства, г.Махачкала

*Магомедова Папанеш Курбановна,*  
канд.пед.наук, доцент кафедры педагогики и технологий  
профессионального образования ФГБОУ ВПО Дагестанский государственный педагогический университет, г.  
Махачкала

#### АННОТАЦИЯ

*В статье описаны игровые методы в обучении, которые являются инструментом преподавания, активизируют мыслительную деятельность обучаемых, позволяет сделать учебный процесс привлекательнее и интереснее, заставляют волноваться и переживать, что формирует мощный стимул к овладению знаний по изучаемым дисциплинам.*

#### ABSTRACT

*This article describes the methods of learning the game, which is a tool of teaching, stimulate mental activity of students, allows you to make the learning process more attractive and more interesting, cause worry and experience that creates a powerful incentive to master the knowledge of the subjects studied.*

**Ключевые слова:** игра, метод, игровые технологии, игровые методы, дидактическая игра, ролевая игра.

**Keywords:** game method, game technology, game techniques, didactic game, role-playing game.

Одной из актуальных проблем современной методики преподавания, как в общеобразовательных учебных заведениях, так и в высших учебных заведениях является применение игровых технологий в процессе преподавания изучаемых дисциплин.

Актуальность данной проблемы вызвана целым рядом факторов. Во-первых, интенсификация учебного процесса ставит задачу поиска средств поддержания у студентов интереса к изучаемому материалу и активизации их деятельности на протяжении всего занятия. Эффективным средством решения этой задачи являются игры.

Во-вторых, одной из наиболее важных проблем в преподавании является обучение устной речи, создающей условия для раскрытия коммуникативной функции языка и позволяющей приблизить процесс обучения к условиям реального обучения, что повышает мотивацию к изучению предмета. Вовлечение учащихся в устную коммуникацию может быть успешно осуществлено также в процессе игровой деятельности.

Преимущества использования на занятиях игровых форм обучения состоят в том, что игровая деятельность как средство обучения обладает мотивированностью на обучение, отсутствием принуждения, индивидуализированностью, обучением и воспитанием в коллективе и через коллектив, развитием психических функций и способностей, учением с увлечением.

Игра - вид человеческой деятельности, направленный на моделирование реальной деятельности [1,43].

Игра определяет важные перестройки и формирование новых качеств личности; именно в игре лучше усваиваются нормы поведения, игра учит, изменяет, воспитывает. Игровая деятельность влияет на развитие внимания, памяти, мышления, воображения, всех познавательных процессов. Так, например, педагогическая и дидактическая ценность деловой игры состоит в том, что она позволяет ее участникам раскрыть себя, научиться занимать активную позицию, испытывать себя на профессиональную пригодность.

Игра, как любое другое социально-экономическое явление, имеет свою структуру, организационную форму, способ функционирования. С нашей точки зрения основными компонентами структуры системы игры являются:

1. субъекты (организаторы игры);
2. объекты (игроки);
3. цель;
4. объект моделирования;
5. сценарий;
6. игровая обстановка;
7. механизм игры.

Особую роль в преподавании дисциплин играют такие формы, как ролевые игры, исследование конкретных случаев, проекты, исследование на предприятиях, сценарии, деловые игры и т. д. Рассмотрим описание некоторых форм действий игровой деятельности, возможных для применения на занятиях в учебном заведении [3,26].

Изучение конкретного случая. Основная структура метода основывается на том, что студенты сталкиваются со случаем из практики или же из собственной жизни. Они обсуждают какой-то конкретный случай, ищут альтернативы для его решения, предлагают собственный вариант решения, обосновывают его, а потом сравнивают с тем решением, которое было принято на практике. Метод конкретного случая состоит, как правило, из шести этапов.

1. Знакомство с конкретным случаем. Цель – понимать проблемную ситуацию и ситуацию принятия решения.
2. Информация, полученная из материалов выбранной задачи и самостоятельной обработки информации. Цель – научиться добывать информацию, необходимую для поиска решения, и оценивать ее.
3. Обсуждение возможных альтернативных решений. Цель – развитие альтернативного мышления.
4. Резолюция - нахождение решения в группах. Цель – сопоставление и оценка вариантов решения.
5. Диспут - отдельные группы защищают свое решение. Цель – аргументированная защита решений.
6. Сопоставление итогов - сравнение решений, принятых в группах, с решением, встречающимся в действительности. Цель – оценить взаимосвязь интересов, в которых находятся отдельные решения.

Имитационные игры. Имитационная игра как метод нашла свое применение в многочисленных стратегиях обучения, включающих в себя игровые элементы. Сюда входят ролевые, конфликтные, деловые игры, игры для принятия решений, компьютерные имитации на базе деловой игры и т. д. Имитационные игры сочетают такие элементы, как соревнование, кооперация, правила, отражающие характерные черты действительности. Особое значение в обучении имеют деловые и ролевые игры.

Ролевая игра, как метод обучения дает возможность преподавателю оформить учебный процесс в виде игровой деятельности и имитации конфликтных ситуаций из жизни общества, а студентам – открыть разные социальные формы поведения в приближенных к действительности игровых ситуациях, не опасаясь серьезных санкций в случае неправильного поведения [2,54].

Деловые игры. Основой любой деловой игры является процесс имитации реальных ситуаций во время ее проведения. Деловая игра состоит из двух компонентов: модели игры и собственно игры. Модель определяет рамки игры и, таким образом, создает базу для игры, которая предоставляет игрокам возможность принятия решений в рамках соответствующей модели.

*Метод направляющего текста.* Направляющие тексты можно рассматривать как центральный метод обучения, который выполняет в рамках комплексных учебных задач направляющую и структурирующую учебный процесс функцию. Метод направляющего текста, как правило, является составной частью процесса обучения, предполагающего шесть фаз: информацию, планирование, принятие решения, выполнение, контроль, оценку. Направляющие тексты представляют собой обычно письменно зафиксированные инструкции для самостоятельного управления учебным процессом. В рамках своих функций – управления и структурирования – направляющие тексты дают информацию о содержании и целях процесса обучения, а также о дополнительных источниках информации для обработки заданной проблемы [4,56].

Исследование на предприятии. Следует отличать исследование на предприятиях от посещения предприятий, где студенты получают общее представление об их деятельности. Обычно посещение не является интегрированной частью концепции обучения, а проводится более или менее случайно как разовое мероприятие, без предварительной подготовки и последующего подведения итогов. Студенты

заранее получают конкретные задачи для исследования. Полученная во время исследования информация обсуждается и используется на последующих занятиях [4,56].

Таким образом, игра вполне оправданно может являться инструментом преподавания, который активизирует мыслительную деятельность обучаемых, позволяет сделать учебный процесс привлекательнее и интереснее, заставляет волноваться и переживать, что формирует мощный стимул к овладению знаний по изучаемым дисциплинам. Под игрой понимают либо способ совместной деятельности учителя и учащихся (метод обучения), либо характер связи, упорядочивающий деятельность (форма), а также средство, активизирующее процесс обучения и имеющее материализованную форму предъявления - сценарий, карточки-задания, например, математическое лото, компьютерные программы и др. Не отдавая предпочтения какому-либо одному из них, будем предполагать равноправное существование этих понятий. Игра позволяет создать положительную мотивацию, концентрировать интеллектуальные усилия, мобилизовать умственные способности учащихся, их воображение,

внимание, память. В игре происходит непроизвольное, но в то же время прочное усвоение учебного материала. Игра создает условия для актуализации всего наличного социального опыта обучающихся, непрерывного диагностирования не только ранее усвоенных, но и приобретаемых в ходе игры знаний, умений, личностных качеств, значимых с точки зрения целей обучения.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Коджаспирова Г.М. Педагогика /Г.М.Коджаспирова.- М.:Гардарики, 2007. - 43.
2. Никитин Б. П. Развивающие игры /Б.П.Никитин. - М.: Педагогика, 2000. – 54.
3. Николенко, Л.А. Игры в педагогическом процессе. Методические рекомендации /Л.А.Николенко. - М.:Просвящение,1997.- 26.
4. Подкасистый П. И., Хайдаров, Ж. С. Технология игры в обучении и развитии /П.И.Подкасистый.- М.:Просвящение, 1996. - 56.

## ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ ТОЛЕРАНТНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ В ТЕОРИИ И ПРАКТИКЕ ОБРАЗОВАНИЯ

*Макова Людмила Леонидовна*

*Канд.пед наук, заместитель директора по УВР, учитель русского языка и литературы, п. Приморский*

#### АННОТАЦИЯ

*Данная статья посвящена проблеме формирования межкультурной толерантности в теории и практике образования. Отмечается, что наиболее чувствительным к усвоению социально значимых ценностей является школьный возраст, когда формируется этническая идентичность.*

#### ANNOTATION

*This article is devoted to a problem of formation of intercultural tolerance in the theory and practice of education. It is noted that the most sensitive to assimilation of socially significant values is the school age when ethnic identity is formed.*

**Ключевые слова:** *межкультурная толерантность, этнические группы, социальное становление.*

**Key words:** *intercultural tolerance, ethnic groups, social formation.*

#### THE PROBLEM OF FORMATION OF INTERCULTURAL TOLERANCE OF SCHOOLCHILDREN IN THE THEORY AND PRACTICE OF EDUCATION.

Формирование межкультурной толерантности - процесс сложный и продолжительный, который должен начинаться в период интенсивного социального становления личности - в период школьного обучения.

Межкультурные отношения в широком смысле слова понимаются как взаимодействие народов в разных сферах - политике, культуре и т.д., в узком смысле - как межличностные отношения людей разных национальностей в разных сферах общения: семейно-бытового, трудного, дружеского и других видах неформального общения.

Школа является одним из важнейших институтов воспитания. Поэтому именно на школу государство возлагает обязанность формирования толерантности школьников.

Формировать в человеке межкультурную толерантность, значит, формировать культуру межнационального общения, под которой понимают: совокупность специальных знаний и умений, которые помогут в межличностных контактах и взаимодействиях представителей различных этнических общностей, позволяющих быстро и безболезненно достигать взаимопонимания и согласия в общих интересах [5, с.113].

Человеку с развитой культурой межнационального общения присущи следующие черты личности:

- навыки общения в многонациональном коллективе, умение пользоваться ими в своей практической деятельности;
- уважительное отношение к национальному достоинству других людей, к национальным культурам, традициям, обычаям;

- непримиримое отношение к проявлениям национального эгоизма и национального тщеславия, национального нигилизма;
- умение освобождаться от предрассудков прошлого не только в мировоззрении, но и в чувствах;
- уважительное отношение к языку народа, на территории которого он проживает.

Культура межнационального общения становится элементом образа жизни и толерантного поведения личности под воздействием следующих факторов:

- приобретение человеком положительного личного социального и эмоционального опыта общения в многонациональной среде;
- познание ценностей, традиций, культуры других народов;
- овладение общими нормами и требованиями культуры человеческих отношений, поведения, нравственной культуры [4, с. 123].

В документах ЮНЕСКО и на их основе разрабатываемых российскими государственными структурами, отмечается, что изменения в духе культуры мира и толерантности должны коснуться всех звеньев образовательной системы от детского сада до институтов повышения квалификации. Рекомендуется использовать следующие пути:

- в процессе изучения всех предметов
- через междисциплинарные связи
- через спецкурсы, факультативы
- дополнительное образование

Согласно теории В.С. Кукушина, готовность к межкультурному взаимодействию, общению и толерантному отношению формируется в процессе длительной подготовки, включающей этапы:

- просвещение (учащихся знакомят с историей, государственным строем, традициями и обычаями разных народов);
- ориентирование (знакомство с новым для человека этническим окружением)
- инструктаж (расширяет взгляды на возможные проблемы в рамках нового этнического окружения)
- тренинг (практическое ориентирование на непосредственное взаимодействие с членами разных этнических групп; обучение конкретным навыкам налаживания межличностных контактов в новом окружении [4, с. 325].

Из сказанного можно сделать вывод, что общение учащихся с представителями разных национальностей при определенных условиях будет способствовать формированию позитивных межэтнических установок, целостного видения мира, способствовать совершенствованию коммуникативной функции интеллекта, воспитанию толерантности.

Поскольку воспитание на сегодняшний день является одной из самых важных функций образования как социального института, на первый план выступает изучение педагогом системы межличностных отношений, морально-психологической атмосферы в многонациональном коллективе. Воспитание должно стремиться приводить в соответствие нормы и формы общения представителей разных национальностей. В процессе сплочения коллектива педагог обязан постоянно анализировать положение дел в межнациональных отношениях, следить, чтобы оно как объективная предпосылка способствовало укреплению дружбы

и братства между представителями различных этнических общностей.

Важнейшим элементом воспитательной деятельности в многонациональном коллективе является формирование культуры межнационального общения [3, с. 41].

Любой человек является культурным лишь в том случае, если он понимает и принимает культурные ценности, умеет пойти на компромисс, понимает ценность не только своей независимости, но и чужой. Именно поэтому поликультурное образование, толерантное отношение должно выработать позитивные межэтнические установки подрастающего поколения, общую компетенцию учащихся по вопросам культурных особенностей различных стран, помочь осознать свое место и место своего народа в рамках современной глобализации.

Воспитание толерантных отношений между людьми, принадлежащих к различным этносам, будет способствовать культурологический подход, поскольку он рассматривает образование как важнейший компонент культуры, как средство формирования ключевых компетенций школьников, путь достижения высокой цели становления личности как носителя и творца культуры. Культурологический подход предполагает формирование и функционирование «культуры» через традиции, обычаи, творчество. Он ориентирует на освоение наследия человеческой цивилизации через интеграцию общечеловеческого, национального и личного опыта в процессе обучения. В рамках этого подхода, структура, основные идеи и цели учебной программы изменяются так, чтобы все изучаемые понятия, события, вопросы в образовательном процессе проходили под углом зрения опыта и целей расовых, этнических и культурных групп. В рамках данного подхода необходимо ориентироваться на принципы:

- культуросообразность (способность образования выражать суть культуры, ее динамику, создавать условия для культурного самоопределения и идентификации ученика);
- продуктивность (способность выразить творческую сущность культуры, создать условия для творческой практической деятельности ученика);
- мультикультурность (способность выразить многообразие и разнообразие культуры, отразить культуру как сложный процесс взаимодействия всех типов культур);
- принцип диалога культур (овладение школьниками диалогическим познанием действительности).

Данные принципы должны отражаться в содержании, формах и методах образования и целью образования является: научить каждого растущего и взрослеющего человека уважать собственную культуру, быть уверенным в ее ценном и позитивном значении и взаимодействовать с другими, отличными от нее культурами [2 с. 36].

Немаловажную роль в воспитании толерантности школьников имеет коммуникационно-диалогический подход: установление взаимодействия всех субъектов, находящихся в открытых, равноправных взаимоотношениях по достижению прогнозируемых результатов. Коммуникация выступает здесь как равноправный диалог, успех в котором достижим при условиях, если учтены цели и интересы всех сторон и сохранен паритет и уважение друг к другу.

Одним из важных является деятельностный подход, который углубляет личностно-ориентированный подход.

Деятельность представляет собой форму существования человека, средство, которое связывает его с окружающей природой, миром предметов и людей. Именно в деятельности формируется мотивационно-потребностная сфера ребенка, система его отношений, его личность.

Теоретический анализ методологических подходов к формированию толерантного поведения дал нам возможность сделать следующий вывод: формирование межэтнической толерантности лишь тогда займет свое достойное место в формировании личности, когда будет четко определено соотношение этого процесса с образовательными и воспитательными направлениями работы.

В связи с этим в образовательном процессе, прежде всего, должны решаться следующие задачи по формированию толерантности школьников:

- воспитывать чувство гордости за свой народ, культуру, Родину;
- формировать уважительное и терпимое отношение к представителям разных национальностей;
- обогащать знания школьников о многообразии культурных ценностей и их значимости;
- формировать восприимчивость к нуждам других народов;
- воспитывать чувство взаимопомощи;
- способствовать формированию первоначальных навыков общения с представителями разных национальностей, умению пользоваться ими в своей практической деятельности.

Поставленные задачи возможно решить, используя следующие условия и средства:

- включение в содержание в уроки гуманитарного цикла знаний об особенностях культуры и народа-носителя;
- использование положительных примеров из жизни и деятельности людей различных национальностей;
- включение школьников в общественно-полезную, творческую мультикультурную деятельность;
- использование заданий с различными ситуациями нравственного характера в учебно-воспитательном процессе;
- использование сюжетно-ролевых игр, в ходе которых школьники должны будут приспосабливаться к особенностям действий друг друга;

- привлечение к организации работы по формированию толерантности родителей учащихся.

Подводя итог вышеизложенного, следует отметить, что формирование межкультурного общения в общеобразовательной среде - это учебно-воспитательный процесс, опирающийся на специфическое содержание и технологии образования, обеспечивающее приобретение обучающимися ценностей, знаний, норм, умений общения для их последующего применения в поликультурной среде. Развитие системы образования должно происходить с учетом, как культурных национальных особенностей, так и тех изменений, которые происходят в развитии общества.

Межкультурное общение в полиэтнической среде возможно лишь тогда, когда каждый из ее субъектов, осознавая свою самооценку и самодостаточность, видит, понимает и принимает ценности другого партнера в общении. Если же этого не происходит, то возникают явления либо этноцентризма и культурного национализма, либо культурного тоталитаризма, когда государство, отстаивая свои интересы, противится развитию национальных культур. И то и другое одинаково отрицательно влияет как на развитие традиционных культур, так и на уровень межкультурного общения.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Аракелян О.В. Поликультурное образование и этнопсихология Текст. / О.В. Аракелян, А.Н. Бабилаев М.: Грааль, 2002 - 187 с.
2. Братченко С.Л. Толерантность как норма образовательной и гуманитарной экспертизы Текст. / С.Л. Братченко // Век толерантности.- 2002.
3. Выготский Л.С. История развития высших психических функций Текст. : В 6 т. / Л.С. Выготский.- М.: Педагогика, 1982- 1983.-Т.2- 504 е.; Т.3- 365 с.
4. Куранов М. О гармонии национального и интернационального Текст. / М. Куранов // Педагогика.-1991.- № 9 с. 24-26.
5. Шадриков В.Д. Философия образования и образовательные политики Текст. / В.Д. Шадриков.- М.: Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 1993,-181 с.

# ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДА ПРОЕКТОВ В РАЗВИТИИ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА

*Белобородова Ниля Сабитовна*

*Доктор пед. наук, профессор,*

*Бирский филиал Башкирского государственного университета*

*Мельникова Наталья Александровна*

*Преподаватель колледжа,*

*Бирский филиал Башкирского государственного университета*

## **АННОТАЦИЯ**

*Данная статья определяет роль и место метода проектов в развитии критического мышления студентов колледжа. В статье описаны этапы проектной деятельности.*

## **ANNOTATION**

*This article defines the role and place of project method in critical thinking development at college students. The article describes the stages of the project activities.*

**Ключевые слова:** *метод проектов, критическое мышление, рефлексия.*

**Key words:** *project method, critical thinking, reflection.*

Процесс модернизации системы образования в Российской Федерации на современном этапе охватывает все ступени развития: от дошкольных учреждений до высшей школы. Изменения затронули и среднее профессиональное образование (СПО). Федеральные государственные стандарты нового поколения ставят перед педагогами, работающими в сфере СПО, важные задачи, результатом решения которых являются сформированные у выпускников колледжей и техникумов общие и профессиональные компетенции. В связи с введением новых стандартов в системе СПО меняются и методы обучения студентов. Внимание преподавателей привлекают, прежде всего, такие педагогические технологии, которые позволяют обучающемуся стать центральной фигурой учебного процесса, направляют студентов на поиск нетрадиционных, новых способов решения учебных задач и проблем, создают условия для профессионального становления личности, становятся отправной точкой для развития критического мышления. Эффективной технологией, соответствующей перечисленным выше требованиям, является популярная в последние десятилетия **проектная деятельность**.

Появление проектной технологии обучения приходится на конец XIX - начало XX века, и связано в первую очередь с деятельностью выдающихся американских педагогов Джона Дьюи и его ученика Уильяма Х. Килпатрика, предлагавших строить обучение на активной основе, через целесообразную деятельность обучающегося, соотносясь с его личным интересом в этом знании. Ключевой идеей проектной системы обучения У.Х.Килпатрик обозначил достижение максимальной самостоятельности учащихся в учебном процессе. Организованная практическая деятельность учеников без использования классно-урочных форм обучения на Западе не выдержала испытания временем, вследствие снижения роли педагога и отсутствия детально разработанного алгоритма организации учебного процесса снизились показатели результатов обучения, и от обособленного использования данной методики отказались, но интеграция метода проектов в учебный процесс в качестве одного из

видов организации самостоятельной работы обучающихся стала весьма эффективной [4].

В России метод проектов привлек внимание педагогов в начале XX века. С.Т. Шацкий в 1905 году возглавил группу единомышленников, активно использовавших проекты в преподавательской деятельности. Позднее, в годы советской власти проектная деятельность стала настолько популярной, что ряд педагогов (Б.В.Игнатъев, М.В.Крупенина, В.Н.Шульгин) предложили убрать учебные предметы из школьных учебных планов и сделать проекты универсальным методом обучения. В сентябре 1931 г., в результате констатации факта снижения успеваемости учащихся по общеобразовательным предметам, вышло постановление ЦК ВКП (б) «О начальной и средней школе», запрещающее использование методики проектной деятельности в школьном образовании [1, с. 38-39]. Вплоть до 80-х годов XX века в отечественной педагогике метод проектов практически не использовался. Интерес к данной технологии возник в связи с новой волной интереса к идеям свободного воспитания, учета личностного фактора в обучении и воспитании детей. На рубеже XX - XXI веков в России было опубликовано огромное количество работ, посвященных использованию проектной технологии (Е.С.Полат, Н.Ю.Пахомова, В.В. Гусев, И.Чечель и др.), что, на наш взгляд, вполне объясняет популярность и практичность применения данного метода в образовательном пространстве учебных заведений различного уровня [2, с.314].

В педагогической литературе дается множество определений понятия «метод проектов». Наиболее емко, на наш взгляд, данное понятие было охарактеризовано Е.С.Полат, которая предложила под методом проектов понимать способ достижения цели через детальную разработку проблемы, которая должна завершиться вполне реальным, осязаемым результатом, оформленным тем или иным образом [3]. Е.С.Полат акцентирует внимание на том, что обязательным условием реализации метода проектов является решение проблемы, поставленной перед учащимися.

В рамках темы нашей статьи определим и понятие «критическое мышление». По нашему мнению, наиболее содержательно суть критического мышления выразила американский психолог Дайана Халперн: критическое мышление характеризуется ею как применение познавательных техник или способов, которые повышают возможность получения окончательного ожидаемого результата. Мышление выступает как нечто отличающееся контролем, обдуманностью и целеустремленностью, т.е. таким типом мыслительной деятельности, к которому прибегают при решении проблем, подведении итогов, возможном восприятии и принятии решений [5. с.22].

Анализируя определения, данные Е.С.Полат и Д.Халперн, обнаруживается объединяющий эти понятия элемент: *наличие проблемы*. Метод проектов подразумевает постановку проблемы, а для того чтобы студенту решить проблему, необходимо применить навыки критического мышления. Без критической обработки информации, собранной учащимся для разработки проекта, невозможно полноценное выполнение проектной деятельности.

Типология и этапы проектной деятельности детально изучены в отечественной педагогической литературе, поэтому ограничимся перечислением типов проектов и краткой характеристикой этапов проектной технологии, исходя из преподавательского опыта авторов данной статьи. Наиболее продуктивными, с нашей точки зрения, являются среднесрочные и долгосрочные проекты исследовательского характера. Выполняемый студентами сбор информации по определенной проблеме на протяжении времени от одного месяца до года способствует более детальному изучению темы проекта, способствует более качественной обработке информации, полученной из источников и литературы различного происхождения. Студент имеет возможность углубиться в детали проблемы, прочитать большой объем литературы, и в конечном итоге студент формулирует свое критически осмысленное отношение к изучаемой проблеме.

Рассмотрим этапы проектной деятельности студентов колледжа.

1. Обозначение и формулирование проблемы, цели, задач и предмета исследования. Этот этап является очень важным, поскольку от определения темы, правильного формулирования проблемы зависят все последующие этапы работы над проектом. Проблемные темы могут быть предложены педагогом для их детальной разработки студентами в виде индивидуальных или групповых проектов. Возможен и вариант самостоятельной формулировки студентами проблемы по изученной на занятии теме. В случае самостоятельной формулировки проблемы студентами уже на данном этапе будут использоваться элементы критического мышления.
2. Формулировка гипотез(ы), выбор методов работы над проектом. На данном этапе работы студенты выдвигают предположения, обсуждают возможные варианты решения (при выполнении группового проекта), выбирают методы работы над проектом. В случае затруднения студенты консультируются с педагогом, который помогает сформулировать гипотезу, но не дает учащимся готовых вариантов, не навязывает свое видение решения поставленной проблемы.

3. Определение актуальности, социальной значимости проекта, изученности темы. Студентам важно понимать, актуальна ли тема, которую они разбирают, будет ли проект озвучен перед группой, выставлен на конкурс, и т.д. Возможна загрузка проекта в сеть Интернет для того, чтобы проект могли обсудить не только участники учебной группы, но и интернет – пользователи. В случае если студенты затрудняются найти информацию по проблеме самостоятельно, педагог рекомендует литературу по теме проекта (возраст студентов 1-2 курса колледжа варьируется от 14 до 18-19 лет, возможность найти нужную информацию в этом возрасте, как правило, не вызывает затруднений, однако, если подобные проблемы возникли, преподаватель знакомит учащихся с предварительно подготовленным списком литературы по теме проекта).
4. Исследование, подразумевающее раскрытие задач в соответствующих частях проекта. На данном этапе происходит обработка собранной из различных источников информации, критическое осмысление полученных данных и их оформление.
5. Обобщение результатов, подведение выводов по проделанной работе. В результате этого этапа студенты подытоживают проделанную работу, определяют, достигнута ли цель проекта, решены ли поставленные задачи, подтверждается или опровергается в результате исследования выдвинутая гипотеза.
6. Презентация проекта, обсуждение вопросов, озвученных во время защиты, рефлексия, совместное оценивание проекта педагогом и учащимися. Студентам, работающим над проектом, к его защите рекомендуется подготовить наглядность в виде презентации, видеоролика, плаката, стенгазеты, макета и т.д., что способствует лучшему восприятию аудиторией излагаемого материала. На этапе рефлексии (стадии, обозначенной в технологии критического мышления как *reflection*) педагог предлагает студенту проанализировать проделанную работу, осознать место новой информации в системе накопленных знаний, определить свое отношение к новым знаниям и возможно, определить новые проблемы в изучении данной темы. Присутствующие на презентации проекта студенты также участвуют в оценивании. На завершающем этапе проект оценивает педагог и, учитывая мнение учащихся, выставляет итоговый балл.

Таким образом, метод проектов помогает студентам развивать самостоятельность в мышлении и действиях, коммуникативные, исследовательские навыки, умение работать с информацией, формулировать проблемы и находить пути и решения, развивает критическое мышление студентов, без которого невозможно полноценное выполнение проекта.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Морозова М. М. Метод проектов в истории отечественной и зарубежной педагогики// Интеграция образования. 2007. №3-4.- С.36-41.
2. Пеньковских Е. А. Метод проектов в отечественной и зарубежной педагогической теории и практике [Текст] / Е. А. Пеньковских // Вопросы образования. - 2010. - N 4. - С. 307-318.

3. Полат Е.С. Что мы понимаем под методом проектов. – URL: <http://distant.ioso.ru/project/meth%20project/2.htm> (дата обращения: 24.10.2015).
4. Сидоров С.В. Проектная система обучения (метод проектов) [Электронный ресурс] // Сидоров С.В. Сайт педагога-исследователя. – URL: <http://si-sv.com/publ/1/14-1-0-187> (дата обращения: 26.10.2015).
5. Халперн Д. Психология критического мышления. Спб.: Питер, 2000. - 512 с.

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МУЛЬТИМЕДИА ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗОВСКОЙ ПОДГОТОВКЕ

*Миронова Наталия Юрьевна*

*старший преподаватель*

*кафедры лингвистики и иностранных языков  
КГУ им. К.Э.Циолковского, г.Калуга*

### АННОТАЦИЯ

*При обучении студентов иностранному языку для формирования иноязычной компетенции преподавателю необходимо четко представлять структуру занятия с использованием информационных технологий, планировать учебный курс для достижения цели, грамотно организовывать поиск необходимой информации для занятий и для самостоятельной работы студентов, четко формулировать проблемы, цели, задачи занятий с использованием мультимедийных средств. Цель данной статьи заключается в раскрытии значимости использования мультимедиа средств в обучении иностранному языку в вузе. Уточняется термин «мультимедиа» и перечисляются его основные классификации.*

### ABSTRACT

*For the formation of foreign language competence in the process of students' foreign languages teaching it is necessary for the teacher to understand precisely the structure of the class with the usage of information technologies, to plan the academic course aiming at the purposes of education, to organize correctly the search of information necessary for classes and students' independent work, to formulate definitely problems, purposes and tasks of the class with the usage of multimedia resources. The aim of this article is in revealing of the multimedia resources usage importance in the foreign language teaching at the higher educational establishments. The term "multimedia" is specified and its main classifications are enumerated.*

**Ключевые слова:** мультимедиа, информационные технологии, иностранный язык, самостоятельная работа студентов

**Key words:** multimedia resources, information technologies, foreign language, students' independent work.

В современном образовательном пространстве термин «мультимедиа» прочно занимает лидирующие позиции среди средств и технологий обучения. Данный термин прочно вошел в лексикон учителей и преподавателей. В «Толковом словаре иноязычных слов» дается следующее определение: «Мультимедиа - технология, предусматривающая использование разных средств производства, хранения и передачи информации (акустических, визуальных, в том числе текстовых, графических и т. п.), а также совокупность программ и информационных систем, реализующих эту технологию.» [2] «Социологический словарь» определяет мультимедиа как взаимодействие визуальных и аудио эффектов под управлением интерактивного программного обеспечения. Обычно означает сочетание текста, звука и графики, а в последнее время все чаще - анимации и видео. Характерная, если не определяющая, особенность мультимедийных веб-узлов и компакт-дисков - гиперссылки.[7]

В своей работе «Мультимедиа – синтез трех стихий» С.К. Новосельцев рассматривает мультимедиа как интерактивные системы, обеспечивающие работу с неподвижными изображениями и движущимся видео, анимированными компьютерной графикой и текстом, речью и высококачественным звуком [5]. Такое определение мультимедиа акцентирует участие пользователя в работе с информацией, подчеркивает интерактивный характер явления, которое воздействует на все рецепторы обучающегося. Действительно, мультимедийная технология позволяет обеспечить соединение возможностей компьютерных и традиционных средств передачи аудио- и видеоинформации. Таким образом, в широком смысле термин «мультимедиа» означает синтез информационных технологий, использующих различные программные и технические средства с целью наиболее эффективного воздействия на пользователя (ставшего одновременно и читателем, и слушателем, и зрителем). Преподаватель выступает в роли того, кто пробуждает и поддерживает интерес к обучению посредством мультимедиа.

Именно такую роль и играют преподаватели иностранного языка в процессе вузовской подготовки будущих специалистов. Современные мультимедийные программные средства обладают огромными возможностями в отображении и передаче учебной информации и оказывают непосредственное влияние на формирование иноязычной компетенции, на мотивацию студентов, на скорость восприятия материала и на эффективность процесса обучения в целом.



Мультимедиа могут быть представлены различными классификациями:

- по способу представления информации: линейные и нелинейные мультимедиа;
- по способу передачи данных: локальные (записанные на носитель) и онлайн (поточковые);
- по содержанию информации: текстовые, звуковые, видео, графические, анимационные;
- по области применения: развлекательные, справочные, учебные, профессиональные, исследовательские и др.;
- по функциональному назначению: обучающие и направляющие обучение, диагностические, инструментальные, предметно-ориентированные, административные, игровые [6];
- по методическому назначению: наставнические, тренировочные (тренажеры), информационно-справочные, моделирующие, имитационные, демонстрационные, игровые, досуговые. [6].

Количество и разнообразие программ мультимедиа очень велико, поэтому можно представить их в виде подразделов:

- медиаплееры – подраздел, включающий программы, умеющие воспроизводить аудио и видео документы. Также сюда относятся программы интернет-вещания.
- конвертеры – самая большой подраздел мультимедийных программ, включающий в себя программы, назначение которых перекодировать видео, конвертировать аудио или различные форматы изображений.
- работа с дисками – данный подраздел включает программы по работе с дисками CD/DVD/Blu-Ray. Программы, которые умеют прожигать (записывать) / стирать / редактировать / копировать диски, содержащие различные форматы.
- работа с фото – в данный подраздел относятся программы просмотра и обработки изображений.
- аудиоредакторы – программы, относящиеся к данному подразделу, умеют работать с аудиофайлами. Микширование, редактирование тегов, наложение различных специальных эффектов, настройки частот и прочие манипуляции.
- кодеки – к данному подразделу относятся специальные компоненты для воспроизведения аудио и видеофайлов.
- плагины – подраздел, включающий в себя небольшие программы, расширяющие функциональность какой-то определенной основной программы.
- видеоредакторы – объемные программы по работе с видеофайлами. Такие программы могут производить обработку видео, конвертирование, добавление специальных эффектов, всевозможные операции над видео.

Практически все перечисленные подразделы мультимедийных программ используются в процессе обучения в той или иной мере. При формировании у студентов иноязычной компетенции самыми важными представляются мультимедиа, которые помогают при работе с аудио и видеоматериалами.

Мультимедиа обогащают процесс обучения иностранному языку, позволяют сделать его более эффективным, вов-

лекая в процесс восприятия учебной информации большинство чувственных компонентов обучаемого.

На современном этапе развития образования основным средством учебно-методического обеспечения при изучении иностранного языка становится мультимедийный учебник, основанный на использовании гипертекста, видео- и аудиоприложений, анимации и большого количества иллюстративного материала. Гипертекстовая структура таких учебников позволяет дополнить базовый инвариантный учебный материал специализированными учебными блоками, связанными с различными предметными областями.

Мультимедиа продукты учебного назначения, разрабатываемые преподавателями иностранного языка в соответствии с целями и задачами учебных дисциплин, представлены в виде курсов лекций, учебных пособий, учебных презентаций, учебных фильмов и видеоуроков.

При обучении иностранному языку в вузе мультимедийные средства используются как при проведении аудиторных занятий, так и в организации самостоятельной работы студентов.

Аудиторные занятия на языковых факультетах могут проходить в виде лекций, семинаров, практических занятий и лабораторных занятий. На неязыковых факультетах иностранный язык изучается только на практических и аудиторных занятиях, причем доля самостоятельной работы студентов на таких факультетах значительно больше, так как необходимо дать студентам большой языковой и страноведческий материал за относительно малое количество часов и студенты много материала прорабатывают и отрабатывают во внеаудиторное время.

Проводя подготовку к теоретическому занятию по иностранному языку, преподаватель может использовать следующие виды мультимедиа:

- видеолекция. Перед проведением лекционного занятия преподаватель записывает свой лекционный материал на любой видеоноситель (флеш карту, CD диск, жесткий диск), при помощи некоторых компьютерных программ лекцию можно дополнить мультимедиа приложениями, иллюстрирующими изложение лекции. Такие дополнения не только обогащают содержание лекции, но и делают ее изложение более живым и привлекательным для студентов. Несомненным достоинством такого способа изложения теоретического материала является возможность прослушать лекцию в любое удобное время, повторно обращаясь к наиболее трудным местам.
- мультимедиа лекция. Для самостоятельной работы над лекционным материалом могут быть разработаны интерактивные компьютерные обучающие программы. Это учебные пособия, в которых теоретический материал благодаря использованию мультимедиа средств структурирован так, что каждый студент может выбрать для себя оптимальную траекторию изучения материала, удобный темп работы над курсом и способ изучения, максимально соответствующий психофизиологическим особенностям его восприятия.
- традиционные аналоговые обучающие издания: электронные тексты лекций, опорные конспекты, методические пособия для изучения теоретического материала и т.д.[1]

В основном, на языковых факультетах теоретические дисциплины читаются на иностранном языке, поэтому использование мультимедиа значительно облегчает процесс усвоения студентами нового материала.

Второй основной формой организации учебной деятельности студентов при изучении иностранного языка являются практические и семинарские занятия, которые формируют исследовательский подход к изучению учебного и научного материала и тем самым формируют иноязычную компетенцию. Теоретический характер семинарских занятий определяет специфику применяемых мультимедиа средств, которые должны быть представлены, главным образом, в текстовом виде. К числу электронных дидактических средств, применяемых на практических и семинарских занятиях, можно отнести следующие: хрестоматия, сборник документов и материалов, опорные конспекты лекций, электронный учебник, учебное пособие, различные словари и т.д. [3]

С внедрением в учебный процесс новых федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования идет увеличение объемов самостоятельной работы студентов. Это, в свою очередь, требует организации постоянной поддержки учебного процесса со стороны преподавателей. Важное место в системе поддержки занимает проведение консультаций, которые теперь усложняются с точки зрения дидактических целей: они сохраняются как самостоятельные формы организации учебного процесса, и, вместе с тем, оказываются включенными в другие формы учебной деятельности (лекции, практики, семинары, лабораторные практикумы, рефераты, доклады и т.д.). Одним из видов самостоятельной работы студентов является научно-исследовательская работа по выполнению учебно-исследовательских заданий, написанию курсовых и дипломных работ, проектов, эссе, рефератов и т.д., которую невозможно представить на современном этапе развития общества и всего образования в целом без средств мультимедиа и информации сети интернет. [3]

Так как для формирования иноязычной компетенции студентов необходимо постоянное иноязычное общение, мультимедиа становится эффективным средством в обучении языку, дающим огромные возможности предоставления аутентичной коммуникации. С помощью мультимедиа можно организовать языковое общение с представителями любых стран изучаемого иностранного языка, совершить виртуальное путешествие в любую страну по выбору, осмотреть достопримечательности, изучить реалии, культуру государства, ознакомиться с особенностями организации быта, с традициями и обычаями стран изучаемого иностранного языка, организовать переписку с носителями языка.

Применение мультимедиа в учебном процессе вуза приводит к усложнению деятельности преподавателя по сопровождению учебного процесса. Преподаватель обязан четко представлять всю структуру учебных занятий с использованием мультимедиа, грамотно организовать студентов на поиск необходимой информации, четко формулировать цели и задачи каждого занятия с использованием мультимедиа средств.

Преподавателю предназначается организовать самостоятельную познавательную деятельность студентов, вооружать их методами и способами познания и добывания знаний, развивать умения применять их на практике, использовать новейшие информационные средства для всех видов иноязычного общения

Проведя анализ работы преподавателей иностранного языка, представляется возможным выделить три уровня использования мультимедиа в учебном процессе:

- эпизодический уровень: преподаватель использует мультимедийные презентации от случая к случаю;
- систематический уровень: преподаватель обдуманно и последовательно включает мультимедийные презентации в процесс обучения студентов.
- синхронный уровень: преподаватель использует мультимедиа на протяжении всего занятия или значительной его части.

Таким образом, на смену традиционным технологиям обучения в процессе вузовской подготовки приходят информационные развивающие педагогические технологии, с помощью которых на занятиях должны реализоваться такие педагогические ситуации, где деятельность преподавателя и студентов основана на использовании современных информационных технологий, в частности, средств мультимедиа, и носит исследовательский, эвристический характер. Для успешного внедрения мультимедиа в образовательный процесс в вузе необходимо иметь достаточную материально-техническую базу, а также преподаватель должен иметь навыки уверенного пользователя персонального компьютера, владеть умениями планировать структуру действий для достижения цели исходя из фиксированного набора средств; проводить самостоятельно и организовывать студентов на поиск электронной информации; четко и однозначно формулировать проблему, задачу, мысль и др.

В настоящее время в российских вузах формируются условия для создания большинства из выше перечисленных условий. Суть нового формата обучения – обеспечение доступа преподавателя и студентов к современным электронным источникам информации, создание условий для развития способности к самообучению путем организации исследовательской творческой учебной работы студентов, направленной на интеграцию и актуализацию знаний, полученных по различным дисциплинам. [4]

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Использование мультимедиа курсов в учебном процессе режим доступа: <http://ido.tsu.ru/ss/?page=652&unit=223>
2. Крысин Л.П. **Толковый словарь иноязычных слов [Текст]**. — М.: Эксмо, 2008. — 944 с.
3. Мультимедиа-курсы: методология и технология разработки В.М. Вымятнин, В.П. Демкин, Г.В. Можяева, Т.В. Руденко [Электронный ресурс] / Режим доступа: [http://ido.tsu.ru/files/pub2002/7\\_2002\\_vum\\_dem\\_mozh.pdf](http://ido.tsu.ru/files/pub2002/7_2002_vum_dem_mozh.pdf)
4. Мультимедиа технологии в образовании [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://for-teacher.ru/78-multimedia-tehnologii-v-obrazovanii.html>
5. Новосельцев С.К. Мультимедиа-синтез трех стихий. [Текст]. // Компьютер-Пресс. 1991. № 7.
6. Основы применения мультимедиа в открытом образовании [Электронный ресурс] / Режим доступа: [http://www.ido.rudn.ru/open/multimedia/mult2.htm#2\\_4](http://www.ido.rudn.ru/open/multimedia/mult2.htm#2_4)
7. Социологический словарь [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://enc-dic.com/sociology/Multimedia-4610.html>

# ПРОБЛЕМЫ КОМПЛЕКСНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ ЮНЫХ СПРИНТЕРОВ И БАРЬЕРИСТОВ НА ТРЕНИРОВОЧНОМ ЭТАПЕ В ЛЕГКОЙ АТЛЕТИКЕ

*Морозов Антон Павлович*

*канд. пед. наук, ГЦОЛИФК, г. Москва*

*Тарасов Аркадий Юрьевич*

*ГЦОЛИФК, г. Москва*

*Яблочкин Иван Геннадьевич*

*ГЦОЛИФК, г. Москва*

## АННОТАЦИЯ

Целью данной работы было исследование различных вариантов комплексной физической подготовки в тренировочном процессе у спринтеров и барьеристов 12-16 лет. Анализ тренировочных планов позволил установить, что улучшение результатов в беге на спринтерские дистанции во многом зависит от взаимовлияния двигательных качеств друг на друга. Комплексный подход к планированию физической подготовки значительно расширяет функциональный потенциал юных спортсменов и обеспечивает оптимальные показатели роста спортивных результатов.

## ABSTRACT

The aim of this study was to investigate the various options of the complex physical training in the training process sprinters and hurdlers 12-16 years. Analysis training plans revealed that the improvement of the results in the sprint depends on the mutual motor characteristics at each other. An integrated approach to the planning of physical training significantly extends the functional potential of young sportsmen and provides optimal growth of sports results.

**Ключевые слова:** *аспект планирования, комплексная физическая подготовка, параметры нагрузки, физические упражнения, повышение уровня результатов.*

**Keywords:** *aspect of the planning, complex physical training, load parameters, physical exercises, improved results.*

Стремление к достижению высоких спортивных результатов уже в юном возрасте приводит к тому, что круг применяемых в тренировочном процессе физических упражнений значительно сужается, и, по сути, сводится лишь к отработке основных соревновательных действий [1, с. 103]. На настоящий момент доказано (Чесноков НН., Оганджанов А.Л., Никонов И.И.) что длительное применение в тренировочном процессе специальных упражнений на данном этапе многолетней подготовки не обеспечивает заметного повышения уровня спортивной формы. Значительное количество авторов [3, с. 23-29] указывает на то, что при рассмотрении структуры тренировочного процесса на различных этапах, необходимо проводить исследования по определению уровня развития функциональных систем организма [5, с. 49-76].

А ведь именно комплексное развитие двигательных качеств является основной задачей тренировочного этапа в легкой атлетике, основой для последующего повышения спортивной квалификации [4, с. 57]. Немаловажным является и то, что по срокам тренировочный этап приходится на пубертатный возраст, характеризующийся значительными функциональными сдвигами в развитии юных легкоатлетов.

Именно поэтому основным направлением в тренировочной работе у спринтеров и барьеристов 12-16 лет должна стать комплексная физическая подготовка, обеспечивающая наиболее полное развитие двигательных способностей и формирование базы для последующего спортивного роста.

При анализе тренировочных программ и планов подготовки, проведенных на предварительном этапе в данной работе, были выявлены основные условия, необходимые для обеспечения эффективного подхода к построению ком-

плексной физической подготовки юных легкоатлетов как в беге на короткие дистанции, так и в барьерном беге:

1. Постоянный контроль объемов и интенсивности нагрузки и отдыха в тренировочном процессе на данном этапе в легкой атлетике. Взаимовлияние собственно двигательной деятельности с естественным развитием организма, происходящего в данном возрастном периоде высокими темпами со значительными изменениями основных параметров систем организма – ЧСС, артериального давления, ЖЕЛ, гемодинамики и скорости прохождения нервного импульса, линейных размеров тела - должно сопровождаться систематической и объективной оценкой.
2. Коррекция тренировочных планов должна осуществляться на основании анализа данных двигательных тестов, проведенных перед началом тренировочных занятий, результатов медицинского обследования в ходе обязательной диспансеризации.
3. Включение новых упражнений должно быть непременным аспектом планирования
4. Эффективность процесса физической подготовки на данном этапе должна обеспечиваться путем варьирования комплексов физических упражнений с применением дозированного количества пробегания основных соревновательных дистанций как в гладком беге, так и в беге с барьерами.

Значение применения комплексов физических упражнений различной направленности заключается в расширении двигательного потенциала юных легкоатлетов, снижении монотонии от применения однообразных упражнений и

формировании оптимального психологического настроения на выполняемую тренировочную нагрузку, что позволит планомерно и без форсирования тренировочного процесса повысить уровень результатов.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Губа В.П., Чесноков Н.Н. Резервные возможности спортсменов: монография. М.: Физическая культура, 2009. – 140 с.
2. Колесов А.И., Разумовский Е.А. Проблемы подготовки спортсменов высшей квалификации в видах

спорта с циклической структурой движения: методические рекомендации. М.: ОКР, 2003. – 80 с.

3. Никитушкин В.Г. Комплексный контроль в подготовке юных спортсменов: монография. М.: Физическая культура, 2011. – 208 с.
4. Оганджанов А.Л. Управление подготовкой квалифицированных легкоатлетов-прыгунов: монография. М.: Физическая культура, 2005. – 265 с.
5. Селуянов В.Н. Современные подходы в системе физической подготовки: монография. М.: АСТ, 2010. – 254 с.

## HIGHER EDUCATION POTENTIAL OF KAZAKHSTAN: CASE STUDY OF KAZAKH NATIONAL UNIVERSITY

Abdieva Rose Serikbaevna

Kand. Phil, *assistant professor of design and publishing*, Al-Farabi Kazakh National University, *Almaty* Kazakhstan

Omarova Batish Abdirashovna

Art. Ven. Department of publishing and design, *Almaty*

Imanova Aigul Serikbaevna

Master of 2nd year, Faculty of Journalism, Al-Farabi Kazakh National University, *Almaty*

#### ABSTRACT

*Kazakhstan is a resource-rich country with ambitions strategic plans to enter 30 developed countries of the world and its emphasis is on education very big. Despite the fact that it was hit by the reduction of oil price and devaluation hardly this year, it is still planning to fund education sector as before. This article examines how improving higher education in general and particularly scientific researches activities of Kazakh National University can help the country in long-term. Also we consider the hindering factors of a better higher education system and implementation recommendations of a better one with a cost-benefit analysis.*

#### INTRODUCTION

With 17.29 million people living in Kazakhstan and GDP with 212 million US dollars per capita, Kazakhstan is one of the fastest developing and transforming countries in the world (World bank data for 2014). Kazakhstan's flourishing economy has been discussed by many researchers and now after facing problems in the sector of economy with devaluation and oil-price reduction, Kazakhstan has to cut back its funding on many projects. This circumstance has made the country and the citizens of Kazakhstan suffer awhile. However, as the President told, the country is not going to shorten the financial aid given and allocated to the education sector, as he believes in its prosperity and puts lots of effort to ameliorate the training of academics and higher education in particular. One of the best higher education institutions in the country is Kazakh National University named after Al-Farabi. It is ranked among best 400 universities in the world and has huge potential in an academic world (Times Higher Education)

Education potentially serves two functions in the labor market. It is an investment in human capital and develops labor productivity. We expect to find that each additional year of higher education increases earnings, because the student acquires new knowledge, skills, and attitudes that are transferable to employment. Both the student and society gain from private investment in higher education. Second, completion of education can signal to employers that the student is of high ability and integrity and has great potential to be a productive employee (Heyneman [2002/3](#)) or a status group selectivity marker

(Collins [1979](#)). Only the most able students are able to complete higher education because the costs of completion (time, money, and effort) are lower than for other students. Higher education may not increase the productivity of labor directly, but it may help employers sort out the most productive and reliable from other more costly workers. If education signals ability in the labor market, individual investors gain from investments in education, but the benefits to society are small.

Higher education in Kazakhstan is comprised of higher secondary school, vocational training, and university education. Students enter higher education at 16 years of age. Depending on the course and the track chosen, they can remain in higher education for another 2 to 6 years. There are approximately 150 universities and higher education institutes spread throughout the country, although the capital, Almaty, has the highest concentration of facilities and also the most varied choice of subjects.

For many years, higher education in Kazakhstan mirrored the educational model of the former Soviet Union, to which it belonged for more than seventy years. This model was characterized by a high degree of specialisation and the rigidity of the curriculum. Once Kazakhstan became an independent nation, some of the country's educational facilities began to look towards the West and tried to import some aspects of their educational model. These include the use of new technologies like the Internet, which are slowly being introduced in higher education institutions. As of 2008, 97 per cent of university students had to pay in order to access the Internet in-campus, so 1 in 2 students interviewed

claimed to use the Internet only very rarely. Basic equipment like computers and printers is generally outdated, especially at public universities.

A 2007 report by the World Bank pointed out at Kazakhstan's high degree of specialisation as one of the country's main strengths. However, research facilities have suffered from a lack of funding for several years, so further investment in research and development is essential to improve the quality of education within the country.

Currently, the majority of university courses on offer are five-year degrees. These could be shortened and the number of contact hours be reduced in order to be more in line with international educational models. The implementation of a credit-based system similar to that used in Western countries is another area of opportunity. Similarly, part-time degrees are still a rarity in Kazakhstan. Adopting this mode of study could facilitate the inclusion of a wider student base into the higher education system.

Plans for future development of the higher education system in Kazakhstan also require the widespread adoption of the English language as a vehicle for instruction. The attraction and retention of a higher number of highly qualified lecturers and researchers from other countries could also help bring the educational standards closer to international requirements.

The last area of opportunity concerns the higher education curriculum, which could be fine-tuned in order to reflect more accurately the needs of the labour market.

Active reforms of higher education in Kazakhstan and analysis of this social institution for the period of Kazakhstan's independence indicates certain social trends and evolutionary development connected with the transition to free market economic relations. The quest for competitiveness of graduates and determination of their place in the labor market puts the universities in the special conditions aimed at diversifying of the institutional structures.

At the same time there is a tendency toward a constant quantitative increase in the number of students willing to get higher education, which reflects the rising importance of higher education and the prestige of the university diploma.

This leads to an expansion of educational services and consequently to the formation of the private education sector. However, due to the reduced state funding to the needs and development of higher education there is the destruction of a unified system of centralized procurement of institutions of educational, scientific documentation and the program material.

Kazakh National University named after al-Farabi (or KazNU) has long standing traditions and boasts many years of experience in scientific research, which is famous in the post-Soviet space. Nowadays, KazNU is a leading institution in the system of higher education of the Republic of Kazakhstan, which is the first one to pass international accreditation on all specialities and levels.

KazNU is a top university in the General Rating of universities of Kazakhstan. It is the first laureate of the President Award "For achievements in the field of quality". The university is awarded the Commonwealth of Independent States' diploma for achieving high quality products and services. KazNU is a member of the International Association of universities and co-founder of the Eurasian Association of universities. The institution was one of the first universities of Kazakh and Central Asia countries, which signed the Great Charter of Universities in Bologna, and successfully passed international

certification for quality management system and got certificates of the world's largest certification centres, for instance, of the International certification system IQNet.

The university has the goal to train and educate highly qualified professionals who will be competitive in the domestic and international labour market.

Integration of achievements of modern science into the educational process is one of the directions of the further development. For this purpose courses, which are closely connected with applied science, are included into the training process. For example, there are courses for students and postgraduates, which are developed according to results of scientific researches that were financed by the state because of their actuality. Autonomy of the university allows developing and changing curriculum according to requests of employers in order to increase practical skills of graduates. Moreover, the educational process is quite close to the international standards of education, for instance, curriculum and programs of the world's leading universities are used as a basis. Furthermore, each speciality has its own direction based on international ratings. KazNU has a great educational, scientific, innovative and productive potential, which is used to prepare highly qualified specialists, further integration into international educational space, development of basic and applied researches and their implementation in practice. Results of scientific research are successfully implemented, for instance, by using in the production or manufacture. Many scientific groups have contracts with large domestic and international enterprises and according to the agreements they work on developing technology and production.

Nowadays, KazNU is educational and scientific complex offering wide range of specialities. There are 14 faculties, 98 departments, 20 scientific institutions and centres, a Technical Park. More than two thousand professors and doctors, more than 100 academicians of the largest academies, more than 30 laureates of Government and other awards, 40 laureates of awards for young scientists and 45 holders of State's research fellowships work in the university. There are more than eighteen thousand students and postgraduates. The university cooperates and collaborates with 418 large international universities on the issues of implementation of collaborative international educational programs, student exchange and more.

It can be said with confidence that KazNU shapes the future of Kazakhstan as most graduates represent the elite of Kazakh society and take part in the development of the country. Much attention is paid to social projects and programs as a form of financial help and motivation for students. For example, excellent students can get a 15% discount or there are large discounts for orphans or disabled students, for prize-winners of republican and international competitions. Possibility of participation in scientific projects offers another significant opportunity for younger generation. As a result, they get experience and salary.

The university also pays attention to the quality and conditions of buildings and accommodations for students. For example, a new 9-floor students' dormitory was built last year. It is well equipped and has access to the internet. Studying at the university is a dynamic and fascinating experience. The younger generation is actively involved in cultural life of the country, as the university has its own radio and TV programs, student clubs and societies under the Youth Organizations Committee of KazNU. KazNU is one of the best universities in Kazakhstan with excellent infrastructure and a large number of highly qualified professors and teachers who effectively train and teach

a lot of students working, studying and living in dynamic and exciting atmosphere.

#### REFERENCE

1. „Transformations of higher education in the Republic of Kazakhstan” SarsembayevaGulnar, Kazakh-American Free University, Kazakhstan
2. The Condition of Higher Education in Kazakhstan, silkproject data
3. News of egov portal
4. World bank data
5. Times higher education
6. <http://www.inform.kz/rus/article/2753888>
7. Comparative Higher Education. Stephen P. Heyneman, Kathryn H. Anderson, and Nazym Nuraliyeva Electronically published November 16, 2007

## МЕТОД АКТИВИЗАЦИИ ВОЗМОЖНОСТЕЙ ЛИЧНОСТИ И КОЛЛЕКТИВА: ИНТЕНСИВНОЕ ОБУЧЕНИЕ ИЛИ МЕТОД КИТАЙГОРОДСКОЙ НА ПРИМЕРЕ ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКА.

*Сидорова Анастасия Евгеньевна*

*Канд. соц. наук, доцент кафедры профессиональных иностранных языков Академии труда и социальных отношений, г. Москва*

*Бойкова Юлиана Валерьевна*

*Ст. преподаватель кафедры профессиональных иностранных языков Академии труда и социальных отношений, г. Москва*

#### АННОТАЦИЯ

*Актуальность данной статьи не вызывает сомнения, так как проблема интенсивного обучения остаётся актуальной, а метод Китайгородской давно признан не только в России, но и за рубежом. Ведь в 21 веке перед преподавателем французского языка стоит проблема обучения коммуникации, как первоочередной задачи урока иностранного языка.*

#### ABSTRACT

*The relevance of this article is not in doubt, as the problem of intense training remains relevant, and the Kitaigorodskaya's method has always been recognized not only in Russia but also abroad. After all, in the 21st century, the teacher of the French language often faces to the problem of learning communication as a top priority of the foreign language lesson.*

**Ключевые слова:** *метод Китайгородской, интенсивное обучение, метод активизации, методика, преподаватель иностранного языка, коммуникация.*

**Keywords:** *Kitaigorodskaya's method, intense training, method of activation, methodology, foreign language teacher, communication.*

Метод Китайгородской является уникальной системой обучения, поскольку он соответствует требованиям современного общества. А что хочет современное общество? Конечно же, коммуницировать. Метод Китайгородской изложен в докторской диссертации, которую Галина Александровна успешно защитила. Огромное количество современных школ иностранных языков активно используют учебники, разработанные на основе интенсивного обучения согласно Китайгородской.

Метод активизации возможностей личности и коллектива отлично демонстрируется с помощью одного из учебных пособий, составленных Г.А. Китайгородской [1]. В наши дни стратегической задачей обучения и овладения французским языком является в первую очередь умение общаться на языке и прекрасно знать культуру Франции, франкоязычных стран. Выучить французский язык согласно исследователю Китайгородской - означает пользоваться французским и любым языком в конкретном контексте. Социопсихолингвистические исследования учёных разных стран дают нам

возможность понять, что именно функции языка несут первостепенное значение.

В концепции интенсивного обучения Китайгородской рассматривается овладение общением на чужом языке в устной, письменной форме именно с социально-психологических позиций. Суть уроков французского языка по учебнику, приведённому выше, да и вообще по учебникам данного автора, сводится к овладению иноязычного общения, который является средством и целью обучения. С первого урока учащимся предлагается общаться на французском, а не просто изучать «сухой» алфавит, который не имеет смысла изучать, если человек долго и трудоёмко идёт к своей основной цели - коммуникации. Благодаря интенсивному обучению происходит ускоренное усвоение французского, развитие личности, взаимодействие коллектива. [2]

Метод Китайгородской не говорит о том, что человек выучит французский за три месяца. Суть метода заключается в том, что учащийся за короткий период времени научится изъясняться на языке.

На занятиях, в том числе проводимых в различных школах иностранных языков, широко используются групповые и коллективные формы взаимодействия учащихся разных возрастов, профессий. Это единственная, уникальная психолого-педагогическая концепция коллективного взаимодействия. Люди на уроках французского взаимодействуют, проигрывают жизненные, бытовые ситуации на французском языке, вместе ходят в музей, другие мероприятия.

Каждого педагога непосредственно готовят обучать по данной методике. Единицей организации учебного процесса становится динамическое событие, которое моделирует образы реальной жизни. Человек словно проживает свою жизнь во Франции, тренируясь на конкретных ситуациях. Это не скучный школьный урок, наполненный безликой грамматикой и словами из времён Виктора Гюго. Это современный диалог.

Метод активизации возможностей личности и коллектива разрабатывался Китайгородской с семидесятых годов прошлого столетия. Истоки метода в идее психолога Г. Лозанова. Методика Лозанова - «суггестопедия», приобрела популярность в разных странах мира. По методу же Китайгородской занимаются только в группе. Чем меньше группа, тем выше эффект, поскольку здесь важно также участие опытного педагога. Суть метода заключается в том, что ученик оказывается внутри пьесы, которая написана для них и о них. То есть это не неведомая девочка Мими из неизвестного города, а Вы в образе кого-то, кто Вам больше всего подходит. Такой образ даёт возможность раскрепощаться. Сначала студент курса повторяет за преподавателем фразы. Преподаватель выступает в роли суфлёра. Лишь после преподавателя ученик строит свои предложения на основе заученных фраз. То есть с первых уроков учащийся начинает говорить.

Интересным фактом является то, что на курсы по методу Китайгородской берут не всех. Здесь идёт определённый отбор. Человек должен быть мотивирован и общителен. Ведь ему предстоит говорить и много говорить на французском. Студент, словно ребёнок, должен заиграться то в директора школы, то в булочника из соседней пекарни, а может быть студент прирождённый юрист из Парижа. Посредством игры человек, так же как и ребёнок, учится говорить. Ведь все в детстве учились говорить играя. Это было естественно и непринуждённо. Никто не навязывал сначала алфавит, а потом слова. Всё было совершенно наоборот.

Надо сказать, что техника обучения, материалы, пособия основаны на новейших психологических исследованиях памяти, мозга, сознания, функций полушарий мозга, содержащие элементы внушения.

Приведём пример из пособия Китайгородской, чтобы стало ясно, в чём суть метода. «M., je vous présente Mme Louise Dupuis, designer... Je suis de Suisse...» [1] Перевод: «Господин, позвольте представить Вам госпожу Луизу Дюпюи, дизайнера... Я из Швейцарии...»

Примечательным фактом становится то, что для преподавателя представлены основные положения метода активизации возможностей личности и коллектива, а также рекомендации, сценарии по тому, как нужно обучать. На самом деле, идеальными педагогами для данного курса являются молодые и раскрепощённые преподаватели, которые ещё не успели «застыть» в устаревших методиках.

Метод Китайгородской разработан доктором педагогических наук, профессором Г.А. Китайгородской. Каждый чело-

век после результатов психологического тестирования получает роль, которая сохраняется за ним на протяжении всего процесса обучения. На занятиях фигурируют люди разных профессий: от бармена до президента фирмы. Люди общаются на французском языке в различных бытовых ситуациях. Это и гостиница, где человек бронирует номер, и поход в Лувр. Студенты живут реальной жизнью. Они учатся, работают, женятся, разводятся и всё это происходит в классе. Люди приходят изначально согласно методу не на урок, а на встречу, где вместе совершают путешествие. Также немаловажным остаётся организация и построение учебника так, что предыдущий полилог накладывается на следующий. Таким образом, построение уроков не даёт возможности забыть предыдущий материал. Помимо всего прочего весело и легко усваиваются целые пласты французской грамматики. Обучающиеся же находятся в удобных мягких креслах и занимаются. [3]

Теперь рассмотрим принципы активизации возможностей личности и коллектива. Всего выделяют таких пять фундаментальных принципов [4]:

1. Принцип группового взаимодействия.
2. Принцип личностного общения.
3. Принцип игровой организации учебного материала и самого процесса.
4. Принцип концентрированности в организации учебного материала и самого процесса.
5. Принцип полифункциональности упражнений.

Исходя из всех вышеназванных принципов, можно догадаться, что принцип личностного общения предполагает, что личность формируется только тогда, когда она контактирует с другими учащимися. Она контактирует в игре, труде, обучении. В учебном же процессе ученик развивается посредством не только обучения, но и общения с преподавателем и студентами. Гармония возможна лишь при адекватном балансировании всех видов деятельности.

Современные педагогика и психология имеют тенденцию к слиянию обучения и общения. Ученик активно посещает и не пропускает занятия, выполняет задания, слушает только тогда, когда ему действительно это интересно и нужно. Следовательно, в задачи педагога входит ещё и повышение мотивации, развитие интереса. Таким образом, отношение к французскому языку должно быть выстроено через отношение к своему учителю и другим студентам. Только так, по мнению психологов, происходит более продуктивное овладение французским языком. Личностное общение предполагает, что ученики имеют между собой поддержку, доверие, доброжелательность. Именно общение, согласно Китайгородской, подразумевает установление взаимного доверия. В полилоге (на примере учебника «Vive la joie!») представлены разные персонажи и голоса. Это позволяет сопоставлять разные точки зрения, определять свою собственную точку зрения. Проблема в организации принципа личностного общения заключается в том, как отобран учебный материал. Сюда относится наличие определённых языковых средств. Ведь ученику необходимо научиться вступать в контакт.

Игровая организация - ещё один важный принцип. Ведь наблюдения и исследования разных учёных, педагогов, психологов показывают, что низкая успеваемость и вся проблема кроется в отсутствии мотивации. Конечно, это идёт и от семьи, и от самого педагога, но и ввиду отсутствия выполнения принципа ролевой или игровой организации. Преподаватель на уроке часто задаёт формальные вопросы: «При-

гласите Настю из соседнего подъезда в гости». Но ответа на данный вопрос, который возникает у ученика: «Зачем, с какой целью мне это нужно и нужно ли вообще» - нет.

Игры на уроке французского языка - это не упражнение, а основа основ. Вспомните, как дети учатся всему! Они играют. Сначала в игры «дочки-матери», затем в игры «магазин» и прочее.

Только при ролевом учебном общении происходит активность учащихся. Учащиеся замотивированны.

Принцип коллективного взаимодействия подразумевает организацию учебного процесса, когда учащиеся постоянно общаются друг с другом, они обмениваются новой информацией, расширяют свои знания, совершенствуют свои навыки и умения. При благоприятных отношениях возможно эффективное обучение. Успех всех зависит от успеха каждого учащегося.

Помимо теоретической части данной статьи, хотелось бы отметить и практическую часть. Обучение по интенсивному курсу французского было пройдено мною и можно с уверенностью заявить, что метод Китайгородской апробирован и не является только теорией. Благодаря методу Китайгородской можно активно развиваться и совершенствовать свои знания, а также достичь главной цели изучения французского - общение на французском языке.

Принцип концентрированности предполагает большое количество часов, большой объём информации. Нужно понимать, что при ограниченности во времени необходимо освоить огромное количество информации и эта информация должна осесть в подкорке головного мозга не на уровне «понимаю», а ещё и на уровне «знаю». То есть должны быть задействованы все отделы головного мозга.

Принцип полифункциональности упражнений показывает специфику организации учебного процесса. Здесь в отличие от традиционного обучения происходит одновременное и параллельное овладение языковым материалом и речевой деятельностью. Любое упражнение решает несколько задач. Упражнения строятся таким образом, что для того, чтобы сказать, нужно использовать какую-то грамматическую форму и, следовательно, эту форму наполнить лексическим материалом. Одно и то же грамматическое явление повторяется в разных упражнениях, постоянно сменяются разные ситуации. Например, радость мы можем выразить по разным событиям. Это может быть встреча знакомого на улице или выигрыш в лотерею. Главное то, что учащийся решает

свою коммуникативную задачу, плюс тренируется в фонетике, употреблении грамматики и лексики. Приведём пример из учебника «Vive la joie».

P: Vous cherchez un porteur? Je suis à votre service.

D: Vous venez bien à propos. Pouvez-vous porter nos bagages.

P: Ce sont vos valises?

D: Oui, ce sont les nôtres.

Знайки французского языка заметили, насколько в полилоге ярко используются различного рода грамматические явления. Но это выглядит естественно.

Например, les nôtres, ce sont, pouvez-vous, vous cherchez... То есть, задействованы правила о вопросе с интонацией, настоящее время французского языка, оборот c'est/ce sont и пр.

Преподаватель должен осознавать, что нельзя «пройти» грамматику. Любое грамматическое явление должно существовать до последнего дня обучения.

Подводя итоги сказанному можно сделать следующие выводы о том, что овладение языком должно иметь в первую очередь практическую цель, что обеспечивается при соблюдении всех пяти принципов во время обучения. Изучение французского языка должно иметь коммуникативный характер, что зачастую не является приоритетным в учебном процессе большинства педагогов, школ, высших учебных заведений и курсов. Метод же Китайгородской позволяет взглянуть по-новому на процесс изучения французского и иностранного языка в целом.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Французский язык. Vive la joie! Книга 1 Автор: Галина Китайгородская. Языки: Русский. Издательство: Высшая школа. ISBN 5-06-003721-5, 5-06-003723-1; 2000 г.
2. Интенсивное обучение иностранным языкам. Теория и практика. Автор: Галина Китайгородская. Языки: Русский. Издательство: Высшая школа, Школа Китайгородской. ISBN 978-5-06-005767-6, 978-5-87151-038-4; 2009 г.
3. Метод Китайгородской. URL: <http://filolingvia.com/publ/95-1-0-264> (дата обращения: 27.08.2015).
4. О методе. URL: <http://www.kitaygorodskaya.ru/about-us/about-the-method.html> (дата обращения: 28.08.2015).



## РОЛЬ УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ В РАЗВИТИИ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ

*Сисенгалиева Гулькай Жумабаевна,*

*старший научный сотрудник*

*Национальной академии образования имени И.Алтынсарина*

*Магистр педагогических наук, Казахстан, г. Астана*

*Смагулова Бархыт Кошкинбаевна,*

*старший научный сотрудник*

*Национальной академии образования имени И.Алтынсарина*

*Старший научный сотрудник, Казахстан, г. Астана*

### АННОТАЦИЯ

*В статье рассматривается роль учителя в обновлении образования. Уделяется особое внимание на самообразование, самовоспитание учителя начальных классов.*

### ABSTRACT

*The article discusses the role of teacher of the updated education. To pay special attention to self-education, self-education of teachers in primary school.*

**Ключевые слова:** *обновление среднего образования, непрерывное образование, компетентностный подход, критериальное оценивание, самовоспитание, самосовершенствование, самообразование, профессиональная компетентность.*

**Key words:** *renewal of secondary education, lifelong education, competence approach, criteria-based assessment, personal development, self-improvement, self-education, professional competence.*

Идея «учиться всю жизнь» родилась на Западе и там успешно реализуется, обеспечивая человеку мобильность на рынке труда независимо от его возраста.

С началом нового тысячелетия мир вступил в новую эпоху – Эпоху знаний. Столь высокая оценка, роли знаний и образованности граждан, поддержанная всеми развитыми государствами, свидетельствует о пересмотре традиционных, порой канонизированных, представлений об обучении в частности и жизненном пути личности в целом. Обеспечить успешный переход к экономике и обществу, основанных на знаниях, призвана концепция «Обучение в течение всей жизни» [1].

Концепция, суть которой можно выразить одной фразой: «Учиться – это никогда не рано и никогда не поздно». На самом деле, Обучение в течение всей жизни в современном мире это больше чем концепция. Это философия, пустившая корни и давшая жизнь различным организациям по всему миру. Она предполагает, что человек может и должен быть открытым для новых идей, решений, навыков или отношений. Обучение в течение всей жизни предполагает предоставление каждой личности возможности реализации своего потенциала, во всех возрастах, вне зависимости от места и времени и иных обстоятельств: на работе, в школе, в университете, в детском саду и яслях, дома и даже по пути с работы домой используя все возможные каналы и способы и методы обучения [1].

В связи с высоким темпом научно-технического прогресса мир вступил в новую эпоху – Эпоху знаний. Однако понятие «знание» получает новое осмысление, дополняется важным компонентом – способностью применять эти знания в жизни. Высокая оценка роли знаний и образованности граждан, поддержанная всеми развитыми государствами, свидетельствует о пересмотре традиционных, порой

канонизированных, представлений об обучении в частности и жизненном пути личности в целом.

Новый виток развития общества сегодня превращает древнюю идею приобретения разных ремесел в концепцию «Обучение в течение всей жизни». Необходимость ее активного возобновления продиктована тем, что знания взрослого населения быстро устаревают, старшее поколение, владея непревзойденными духовно-нравственными основами жизни отстает от своих потомков в аспекте информационных технологий (сегодня трехлетний ребенок уже разбирается в компьютере, когда его дедушка и бабушка могут не владеть этим средством) [2].

Философия обучения в течение всей жизни сегодня пустила корни глубоко и дала жизнь различным организациям по всему миру Она означает:

- человек может и должен быть открытым для новых идей, решений, навыков или отношений;
- предоставление каждой личности возможности реализации своего потенциала в разные возрастные периоды, вне зависимости от места и времени и иных обстоятельств;
- использование всех возможных каналов, способов и методов обучения.

В современных условиях подготовки к системному обновлению среднего образования актуальной становится проблема социализации личности и деятельностного подхода в обучении. Необходимо формирование учителя как лидера 21 века, человека самостоятельного, самоорганизованного и ответственного, идейного, готового и способного помочь детям стать конкурентоспособными. Учитель сегодня должен быть достаточно компетентным в разных отношениях: прежде всего в осознании содержания и стратегии обучения и соответствующей организации учебного процесса; сосредоточении учебного процесса на достижении

умений учащихся применять полученные знания в конкретных учебных и жизненных ситуациях.

Сегодня ученикам нужны учителя, которые будут проводить интересные и познавательные уроки. «Современный урок» могут отличать любые черты, главное, чтобы ученики и учащиеся пришли на него с желанием работать. Прежде учитель должен обладать профессиональными умениями, соответствующими требованиям системной работы организации образования по формированию функциональной грамотности обучающихся.

Современный урок - это спокойная атмосфера для творчества ученика. Учителю стоит сегодня больше давать возможности говорить обучающимся, учить доказательно мыслить, создавать комфорт для познания [2].

Перед всеми учителями, встают проблемы: Чему учить, как учить, чтобы знания, полученные на уроке, помогли ученику стать конкурентоспособной личностью. Как повысить качество обучения школьников?

В поисках решения этих проблем и складывается система работы учителя. Один из факторов активизации учебно-познавательной деятельности учащихся является разнообразие форм организации обучения. Включение учеников в активную деятельность через проведение групповых, парных видов работ, использование разнообразных форм, методов познавательной деятельности значительно расширяет учебно-воспитательные возможности урока, выступающей ведущей формой организации учебной деятельности.

Ученик, овладевая каким-либо способом деятельности, получает опыт интеграции различных результатов образования (знаний, умений, навыков, ценностей), а значит, осознаёт процесс управления своей деятельностью.

При наличии у воспитанника совокупности личностных качеств, обусловленных опытом собственной деятельности, можно считать его компетентным.

Таким образом, компетентность определяется владением учащимся соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности, это уже состоявшееся качество личности (совокупность качеств) учащихся, а также характеристика человека, которая определяется на основе его действий.

Усиление прикладного, практического характера современного образования, основанного на компетентностном подходе, предполагает новые методы практико-ориентированного обучения (метод проектов, деловые игры, тренинги, моделирование и имитационные занятия). Изменяется роль преподавателя – от позиции транслятора знаний к позиции консультанта.

Внедрение компетентностного подхода предполагает обязательное прогнозирование результатов обучения, что приводит и к необходимости изменений в системе оценивания. Новый подход оценки результатов учебных достижений школьников предполагает учет уровня достижений ученика, а не степень его неудач. Решению данной задачи способствует критериальное оценивание.

При критериальном оценивании ученик становится настоящим субъектом своего обучения, так как даже самые низкие показатели его работы воспринимаются лишь как рекомендации для улучшения собственных результатов. Это оценивание по критериям, т.е. оценка складывается из составляющих (критериев), которые отражают достижения учащихся по многим направлениям развития их учебно-познавательной деятельности.

Известно, что умения и навыки любого рода деятельности формируются в процессе самой деятельности. Умение самостоятельно применять приобретенные новые знания и навыки формируются в самостоятельной работе учащихся, это развитие самостоятельности обучающихся требуют реалии сегодняшнего дня, современные методики, включая критическое мышление [2].

Существенная особенность самостоятельной работы – активная мыслительная деятельность учащихся, побуждаемая определенными мотивами, проявляющаяся в осознании цели и задач работы, в планировании действий, в выборе способов и средств их выполнения, контроле за правильностью ответов.

Мотивация учебной деятельности – важная предпосылка успешности обучения. Полезно показать и пояснить ребятам, почему дается им такое задание и какие задачи нужно решить для его выполнения.

На уроках учащиеся активны, когда идет поиск проблем, когда требуется напряжение мыслей, когда они могут оценить себя и дать оценку одноклассникам относительно выполненных заранее критериев.

Пользуются успехом уроки с применением стратегий технологии критического мышления. Применение данной технологии раскрепощает учащихся, формирует умение отстаивать свою точку зрения, умение отстаивать ее, свободу выражения своих мыслей, и создает комфортные условия для получения знания детьми разных физических возможностей и способностей.

Но для того, чтобы научить этому детей, надо самому учителю очень хорошо ориентироваться не только в содержании, целях и задачах учебных предметов, но и в новых стандартах в целом.

Учителю необходимо профессиональное самосовершенствование, чтобы войти в рамки инновационных развивающихся процессов в образовании. Успех дальнейшего созидания на педагогическом поприще во многом определяется способностью к самостоятельной, инициативной, творческой, поисковой деятельности. Надо превратить отдельные попытки в работе над собой в постоянно действующий процесс, образ мышления, что главные движущие силы всё же находятся внутри личности учителя – в виде мотивов профессионального самосовершенствования, в отношении к предъявляемым требованиям, в степени принятия их [3].

Нужно самосовершенствоваться в двух взаимосвязанных формах – в самовоспитании и самообразовании.

В самовоспитании нужно двигаться в трёх направлениях:

- адаптировать свои индивидуальные особенности к требованиям педагогической деятельности;
- постоянно повышать профессиональные компетентности;
- непрерывно развивать социально-нравственные и другие свойства личности.

В профессиональном самообразовании – целенаправленно осуществлять познавательную деятельность по овладению общечеловеческим опытом, методологическими и специальными знаниями, профессиональными умениями и навыками, необходимыми для совершенствования педагогического процесса.

Процесс самосовершенствования в педагогической деятельности осуществлять на основе трёх принципов: развития, самодеятельности и рефлексивности. Учёт указанных принципов в их взаимосвязи оптимизирует процесс профес-

сионального роста и развития, а знание содержания принципов позволит сознательно и творчески решить задачи самосовершенствования.

Профессиональный педагогический потенциал учителя не может быть сформирован однажды и навсегда. Постоянный личностный и профессиональный рост в идеале выступает как неотъемлемая черта профессионализма учителя.

Показателями профессиональной компетентности учителя начальных классов по критерию саморазвития и самообразования можно считать:

- самокритичность, требовательность к себе;
- потребность в обновлении теоретического и практического опыта педагогической деятельности, склонность к инновационной деятельности;
- исследовательский стиль деятельности.

При составлении программы самосовершенствования наметить план-максимум – на 3 года и план-минимум – на один месяц.

Критерии профессиональной компетентности учителя начальных классов группируются следующим образом:

- а) общекультурный;
- б) общепрофессиональный;
- в) коммуникативный;
- г) личностный.

Работа по самосовершенствованию и самообразованию помогут использовать новые методы обучения, формирующие творческую активность учащихся:

- метод мозговой атаки;
- метод контрольных вопросов;
- метод морфологических матриц;
- метод гирлянд случайностей и ассоциаций;
- методы театральной педагогики;
- метод проектов;
- метод исследования.

Самосовершенствование как социальный процесс базируется на требованиях общества и профессии к личности педагога. Причем, успешное самосовершенствование педагога предполагает, что планка требований должна быть выше его текущих умений и навыков. Только в этом случае возникает противоречие между имеющимся и желаемым, и работа над собой принесёт ощутимый результат [3].

В заключении хочется сказать, что современный учитель - это компетентный, высококвалифицированный, знающий и применяющий в своей работе различные технологии обучения, это специалист, который формирует функциональную грамотность, осуществляет на уроке деятельностный подход, учит критически мыслить.

Стоящие перед учителем начальной школы задачи осуществимы при условии, когда он занят только учебным процессом. Сегодня остро стоит проблема оптимального использования времени учителя. Он должен быть освобожден от формальных действий, которые не приведут к его профессиональному росту и мешают добиваться качества обучения: заполнение ненужной документации, подсчеты процентов успеваемости для управления образованием, помощь в написании различных информационных от школы, которые простому учителю совершенно не нужны (это проблемы работников управления образованием, которые сами должны составлять отчеты по своей деятельности, посещая школы). Учитель начальной школы как родитель должен быть рядом со своими учащимися, иметь время заглянуть в их внутренний мир, помочь им состояться как личности в этом непростом сегодня мире. Учителя нужно вернуть сегодня к истокам его содержательной деятельности, когда он имел возможность вести дневник, наблюдая за каждым своим учеником, радоваться его успехам, огорчаться и помогать при его временных неудачах.

#### ЛИТЕРАТУРА:

1. Глобализация: Международный междисциплинарный энциклопедический словарь. М.; СПб.; 2006. с.1100.
2. Мурзалинова А.Ж. Формирование функциональной грамотности учащихся при обучении русскому языку как неродному на старшей ступени школы общественно-гуманитарного направления. Алматы, 2003. 54с.
3. Непрерывное образование («Образование через всю жизнь», «Образование в течение всей жизни»). Новиков А.М. Российское образование в новой эпохе. – М.: Эгвес, 2000.

## НЕКОТОРЫЕ ОСОБЕННОСТИ «КОНЦЕПЦИИ РАЗВИТИЯ ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ И АДАПТИВНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ»

Скурихина Наталья Владимировна

Торгово-экономический институт  
ФГАОУ ВПО «Сибирский федеральный университет»  
г.Красноярск

### АННОТАЦИЯ:

В статье рассматриваются некоторые особенности «Концепции развития оздоровительной и адаптивной физической культуры», разработанной в рамках проекта «Рефлексивно-деятельностная педагогика как социокультурный фактор развития физической культуры в современном обществе». Особое внимание обращается на особенности постоянно действующего семинара «Рефлексивная практика управления проектами в области оздоровительной и адаптивной физической культуры», а так же на адаптацию концепции применительно к двум ключевым документам: «Доктрине образования человека в Российской Федерации» и «Манифесту гуманистической педагогики XXI века».

### ABSTRACT:

This article discusses some of the features of the "Concept of improving and adaptive physical culture" developed within the framework of "reflexive-activity pedagogy as a socio-cultural factor in the development of physical culture in modern society." Particular attention is drawn to the features of a permanent seminar "Reflective practice of project management in the field of improving and adaptive physical culture", as well as to adapt the concept in relation to two key documents: "Doctrine of education rights in the Russian Federation" and "Manifesto humanistic pedagogy of the XXI century".

**Ключевые слова:** рефлексивно-деятельностная педагогика; оздоровительная и адаптивная физическая культура; рефлексивная практика управления проектами; «Доктрина образования человека в Российской Федерации»; «Манифест гуманистической педагогики XXI века».

**Keywords:** reflexive-activity pedagogy; improving and adaptive physical education; Reflective practice of project management; "The doctrine of education rights in the Russian Federation"; "Manifesto of the humanistic pedagogy of the XXI century."

В рамках проекта «Рефлексивно-деятельностная педагогика как социокультурный фактор развития физической культуры в современном обществе» (2010 г.) нашим творческим коллективом разработана «Концепция развития оздоровительной и адаптивной физической культуры». Особенности концепции описаны нами в монографии «Индивидуальное здоровье человека. Основы» (2012 г.) [1]. В основу данной концепции заложен большой потенциал в таких новых, созданных И.Н.Семеновым и его научной школой (В.Г.Аникина, И.М.Войтик, Г.И.Давыдова, В.М.Дюков, В.К.Зарецкий, М.И.Найденов, Г.Ф.Похмелкина, С.Ю.Степанов и др.) областях человекознания, как: рефлексивно-гуманитарная психология; рефлексивно-системная акмеология; рефлексивно-деятельностная педагогика.

В 2014 году издательством Сибирского федерального университета была издана монография Скурихиной Н. В. «Комплексная система естественного оздоровления», в которой рассмотрены четыре основных подхода к оздоровительной и адаптивной физической культуре применительно к ВУЗу: нормоцентрический, феноменологический, холистический и акмеологический [4].

В 2014 году нами на основе опыта Высшей школы экономики в рамках проекта «Рефлексивно-деятельностная педагогика как социокультурный фактор развития физической культуры в современном обществе» создан постоянно действующий семинар «Рефлексивная практика управления проектами в области оздоровительной и адаптивной физической культуры». Конечная задача семинара – сделать научную работу участников проекта постоянным и систе-

матическим элементом образовательного процесса, включить участников проекта в жизнь научного сообщества так, чтобы они смогли детально освоить технологию и «кухню» научно-исследовательской деятельности в области оздоровительной и адаптивной физической культуры.

Ожидаемый результат реализации постоянно действующего семинара – выработка компетенции исследовательской и проектно-аналитической работы, а также обеспечение методической поддержки процесса реализации проекта «Рефлексивно-деятельностная педагогика как социокультурный фактор развития физической культуры в современном обществе».

Постоянно действующий семинар позволяет участникам семинара:

- получить знания о теоретических и методологических принципах проведения исследований в области оздоровительной и адаптивной физической культуры;
- научиться осуществлять сбор, анализ и обработку данных, необходимых для решения поставленных задач получения представлений об организации деятельности в области оздоровительной и адаптивной физической культуры, уметь осуществлять экспертно-аналитические исследования по заданным проблемам;
- получить навыки (приобрести опыт) организации научного исследования, обработки и анализа материалов, подготовки и написания научного текста, приобрести опыт презентации и защиты его.

Особое внимание в рамках постоянно действующего семинара мы обращаем на:

- методологию и методы исследования проблем оздоровительной и адаптивной физической культуры;
- организацию и проведение исследований в области оздоровительной и адаптивной физической культуры;
- методологию и процедуры анализа материалов исследования и его представления в научном квалификационном тексте.

В 2015 году «Концепция развития оздоровительной и адаптивной физической культуры» нами дополнена с учетом двух ключевых документов:

- «Доктриной образования человека в Российской Федерации» [5], которая представляет собой систему основополагающих положений и принципов, определяющих для организации обучения, воспитания, контроля и оценки результатов образования человека в России: миссию, цели, задачи, содержание, систему.
- «Манифестом гуманистической педагогики XXI века» [3], который осмысляет изменения, произошедшие со школой за последние 30 лет. Среди участников инициативы — директор Федерального института развития образования Александр Асмолов, писатель и профессор НИУ ВШЭ Александр Архангельский, научный руководитель Института образования НИУ ВШЭ Исак Фрумин, ректор МГПУ Игорь Реморенко, профессор Московской школы управления СКОЛКОВО Павел Лукша, гендиректор «Школьной лиги» Михаил Эпштейн, учитель и эксперт «Школьной лиги» Анатолий Шперх.

Наша «Концепция развития оздоровительной и адаптивной физической культуры» подчеркивает и развивает ряд ключевых положений «Доктрины образования человека в Российской Федерации».

Первое. Смысл образования Человека – реализация его возможностей [5]: никакой жизненный проект не имеет ценности, если он разрушает здоровье Человека. Вы не сможете утверждать, что достигли благополучия и счастья, если на пути к достижению цели, не сумеете сохранить свое здоровье [1].

Второе. Основным принципом образования Человека является его человекообразность – соответствие образовательного процесса миссии Человека и направленное на выявление и реализацию возможностей Человека по отношению к себе и окружающему миру [5]: смысл человекообразной оздоровительной и адаптивной физической культуры определяется смыслом Человека; пренебрежение своим телом, ведет к тому, что мы можем утратить не только свое здоровье, а и можем пострадать на ментальном уровне – потерять сфокусированность, креативность, выносливость, твердость, смелость, способность к обучению и память [1].

Третье. Человек – неисчерпаем; его возможности безграничны [5]; стратегия Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ) «Здоровье для всех – 21 век» заключается в полной реализации всеми людьми их «потенциала здоровья» – максимально достижимого уровня здоровья Человека [2].

Четвертое. Человек есть творец [5]; отсюда возрастает роль креативности – творческих способностей индивида, характеризующихся готовностью к порождению принципиально новых необычных идей, отклоняющихся от традиционных или принятых схем мышления и входящих в структуру одаренности в качестве независимого фактора [1].

Пятое. Миссия человека – самопознание и самореализация по отношению к себе и миру [5]; поэтому особое внимание мы уделяем развитию физического интеллекта – способности поддержать свое тело в здоровом и энергичном состоянии; физический интеллект – это способность понимать и любить свое тело, заботиться о нем и делать все необходимое для того, чтобы все системы организма функционировали максимально эффективно [1].

Наша «Концепция развития оздоровительной и адаптивной физической культуры» подчеркивает и развивает так же ряд ключевых положений «Манифеста гуманистической педагогики XXI века» [3].

В качестве альтернативы социоцентрической, личностно отчужденной образовательной парадигмы мы рассматриваем концепцию гуманистического, личностно-ориентированного подхода.

Гуманистический подход, основанный на идее, что образование – это развитие, идущее от самой личности (в которой изначально заложено стремление к полной самореализации), является наиболее прогрессивным и наиболее соответствует условиям демократизации общества и образования.

Гуманистический подход предполагает создание психолого-педагогических условий для целостного развития внутренних задатков человека, его духовных и познавательных потребностей, приобщения к универсальным ценностям культуры.

Основной, ведущей идеей гуманистической концепции является идея саморазвития. Гуманистическая концепция исходит из идеи самоценности личности, ее духовности и способности к саморазвитию. Главным в гуманистическом подходе является личностное развитие, раскрытие личностного потенциала, которым изначально обладает каждый человек.

Гуманистическая педагогика считает наиболее эффективной стратегией организации оздоровительной и адаптивной физической культуры стратегию «фасилитации» (от англ. *to facilitate* – помогать, способствовать) – помощь и стимулирование саморазвития личности.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Дюков В. М. Индивидуальное здоровье человека. Основы / В. М. Дюков, Н. В. Скурихина, монография; – LAP LAMBERT Academic Publishing. – Saarbrücken (Германия) : 2012. – 479 с.
2. Здоровье-21: основы политики достижения здоровья для всех в Европейском регионе ВОЗ. Европейская серия по достижению здоровья для всех № 6.- Копенгаген, 1999.-310 с.
3. «Манифест гуманистической педагогики XXI века» [Электронный ресурс] // Новая газета; 112 от 12.10.2015 г. – <http://www.novayagazeta.ru/society/70301.html>
4. Скурихина Н. В. Комплексная система естественного оздоровления / Н. В. Скурихина Н.В., монография, – Издательство Сибирского Федерального Университета (СФУ), 2014 г.–164 с.
5. Хуторской А.В. Доктрина образования человека в Российской Федерации (проект, версия №2 от 19.12.2014 г.). [Электронный ресурс] // Вестник Института образования человека; 19.12.2014 г. – <http://idos-institute.ru/journal/2014/1219.htm>

## ПРИМЕНЕНИЕ VISUAL STUDIO 2013 В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ БАКАЛАВРИАТА

Слободчикова Алевтина Алексеевна

Канд. пед. наук, доцент кафедры радиотехника и информационные технологии Северо-Восточного федерального университета  
им. М.К. Аммосова, г. Якутск

### АННОТАЦИЯ

Универсальность программного обеспечения Visual Studio 2013 позволяет его использование в учебном процессе по трем дисциплинам.

### ABSTRACT

The versatility of the software Visual Studio 2013 allows its use the learning process in three disciplines.

**Ключевые слова:** программирование, технология, разработка, проект, Win – приложение, бакалавр.

**Keywords:** programming, technology, development, design, Win – application, bakalavr.

Проблема использования современных технологий в учебном процессе всегда являлась и является одним из основных фактором обеспечения качества учебной и научно-исследовательской деятельности вузов во всем мире.

Анализ ФГОС-3 показывает, что развитие информационных технологий предполагает гибкое изменение рабочих программ дисциплин в соответствии с появлением на образовательном пространстве новых информационных технологий и программных обеспечений. В зависимости от потребностей рынка требуется своевременной корректировки преподавателями рабочих программ, лекционных и практических занятий, а также разработки специальных вариативных курсов по модулям профессиональных компетенций. Разработка новых курсов и их внедрение в учебный процесс обеспечивают повышение уровня научно-педагогического потенциала преподавателя, а для бакалавров – способность реализовать себя в условиях модернизации и инновационных процессов в учебно-исследовательской и образовательной деятельности в техническом вузе.

Структура построения теоретических курсов по программированию и технологиям программирования для ба-

калавров Физико-технического института Северо-Восточного федерального университета включает:

- объектно-ориентированный язык программирования C++ в первом курсе два семестра на Visual Studio 2013 (VS 2013) создание консольных приложений в виде одно- и много- файловых сборок [1];
- создание Windows (Win) приложений в программном обеспечении VS 2013 с помощью AppWizard и применением классов MFC (Microsoft Foundation Classes) в третьем курсе по дисциплине «Технологии программирования» [2];
- визуализация полученных разработок на языке UML (Unified Modeling Language) с использованием паттернов проектирования, как раздел дисциплины «Технологии программирования» [3];
- объектно-ориентированное программирование и проектирование Win приложений на VS 2013 на языке C# в четвертом курсе бакалавриата по дисциплине «Программирование на C#».

## Объектно-ориентированное программирование на C++

Электронный курс по программированию

- ◆ Программная часть
- ◆ Теоретическая часть:
  - Начальный курс
  - Базовый курс
- ◆ Практическая часть

**Программирование и проектирование для Windows с использованием OWL и MFC. Полный курс.**

Цель: Изучение классов Windows, их использование в проектировании.  
Задача: Приобретение навыков создания пользовательских проектов

- Теоретический материал
- Практикумы по проектированию
- Приложения и литература

Адрес для контакта

Рис. 1. Используемые ЭОР

Изучение механизма работы OLE (Object Linking and Embedding) и ActiveX (для элементов управления), используемых при проектировании собственных приложений, проводится на практических занятиях вариативного курса. Бакалаврам дается задание разработать собственное элементарное приложение с использованием шаблонных библиотек STL (Standard Template Library).

Выполнение лабораторных работ по разработке Win приложений проходит более высоком уровне активизации исследовательской деятельности бакалавров: им интересно получить конечный результат разработки – работоспособное приложение, которое можно протестировать и запустить.

При выполнении практических работ по данному курсу для бакалавра определяются цель проекта и его задачи, а путь решения не подсказывается. Он должен провести собственное исследование и найти верный результат. Обучение бакалавров разработке программных продуктов - процесс трудоемкий, мало построить оболочку продукта, необходимо еще и «вдохнуть в него жизнь», сделать работоспособной. Период отладки может занять длительное время, но в процессе курса студенты успевают получить базовые знания, которые будут востребованы во время профессиональной деятельности. Получение действующего приложения способствует пониманию работы всей операционной системы для управления разработанным проектом.

В результате научной исследовательской деятельности бакалавров внутренним побуждением к ней является удовольствие, удовлетворение, получаемое от самого процесса работы, стремление к интеллектуальному успеху, желание решать и находить проблемы, давать работу уму, преодолеть

препятствия незнания и делать свои маленькие «открытия» для понимания.

Курсы построены по принципу от простого к сложному. Обучение двух объектно-ориентированных языков программирования позволяет отличать их функциональное применение. Язык C++, основываясь на MFC, представляет более глубокие знания работы механизма операционной системы, их взаимосвязь с приложениями: работы функторов, классов Документ (Doc) и классов Представлений (View). Создание проектов в VS 2013 проводится с указания применения MFC, при этом генерируется шаблон приложения, использующее более 500 файлов разного типа. Но данный вид проектирования строго ограничен, программист получает доступы только для редактирования и разработки в Doc и View файлах, но тем не менее взаимодействие с системой разработчик производит сам.

Разработка приложений в VS 2013 на языке C# является более упрощенным, так как использует визуальные компоненты (VC). Сборка приложений сводится к расстановке VC на форме. Задание функционирования компонент проводится написанием кода обработчиков, что представляет логику работы компонента для разработчика. Надежность и безошибочность работы приложения гарантируется системой, взаимодействие приложения с ней инкапсулировано, разработчику предлагается только мизерная доля настройки своего приложения относительно системы.

Введение аналогичных курсов продиктовано подготовкой специалистов, не только умеющих работать с готовыми программными продуктами, но и способных самостоятельно разрабатывать программные продукты.

#### Упражнение 4. Использование элемента управления [StatusStrip](#)

По выполнению всех пунктов получаем отображение даты и состояние окна в [StatusBar](#)

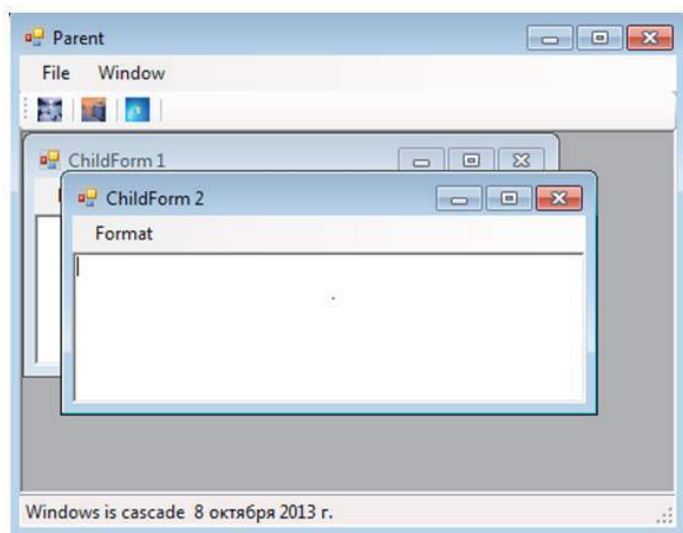


Рис.2. Пример построенного приложения

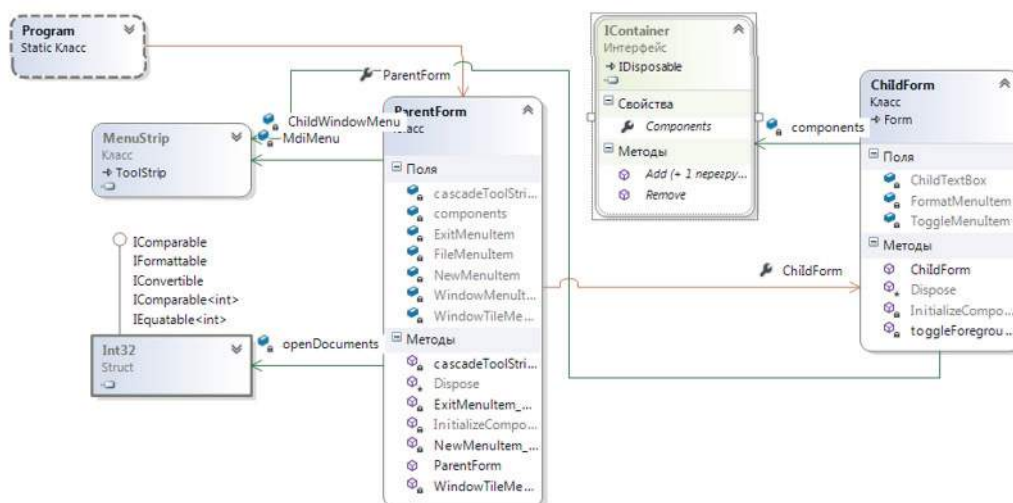


Рис.3. Визуализация проекта на языке UML

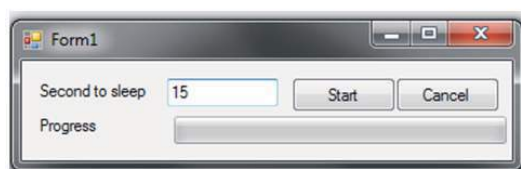
Основываясь на современной инструментари объектно-ориентированной технологии, а конкретно на паттернах проектирования, разработка программных пакетов может быть осуществлена в виде курсовых работ по соответствующим специальностям. Для этого итоговые показатели зачетов по специальным курсам надо заменить

курсовыми проектами с дифференцированными оценками для повышения мотивации качества обучения. Единичные хорошие и грамотные курсовые проекты вполне могут быть доведены до уровня дипломных проектов, содержащих от 30 до 50 различных окон приложения.

## АСИНХРОННОЕ ПРОГРАММИРОВАНИЕ

### Упражнение 1. Работа с компонентом BackgroundWorker

После выполнения всех пунктов получаем окно вида:



Где кнопка Start запускает программу:

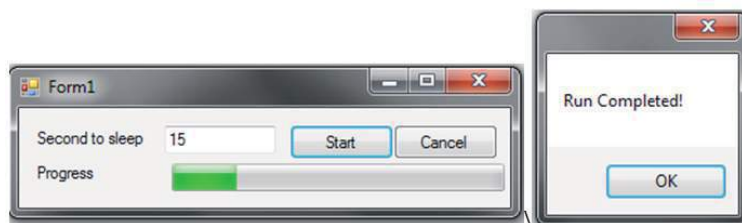


Рис.4. Пример работы с операционной системой

Формирования навыков исследовательской деятельности бакалавров средствами Windows-приложений обеспечивает:

- развитие способности бакалавра к иницированию, управлению, оценке собственной деятельности, опоре на само регуляцию;
- реализацию личностного, творческого потенциала обучающегося, наращивание им эффективного ин-

дивидуального опыта освоения и использования новых информационных технологий;

- взаимодействие со всеми субъектами деятельности при решении поставленных задач.

Интенсивное развитие информационных технологий поддерживает высокую мотивацию бакалавров в изучении новых программных продуктов и их возможностей. Также появляется интерес к функционированию операционных



систем, взаимодействию разработанных приложений с разными системами, по их тестированию и запуску для практического использования [4].

Возможности, которые предоставляют современные технологии для научно-исследовательской и учебно-образовательной деятельности, невозможно переоценить. Подготовка выпускников - бакалавров в техническом вузе строится с учетом специфики инженерных функций (рациональное и эффективное использование существующей техники и технологий, разработка новых технологий, конструирование новой техники), поэтому обучение в техническом вузе учитывает основные изменения, происходящие в науке, технике, экономике и организации производства. Оно направлено на подготовку выпускника к творческой, самостоятельной деятельности, умению непрерывно повышать свое образование, быть компетентным в области достижений научно-технического прогресса.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Слободчикова А.А. Объектно-ориентированное программирование на C++ //Объединенный Фонд Электронных ресурсов «Наука и Образование». Инв. № 7689, 2007.
2. Слободчикова А.А. Программирование и проектирование для Windows с использованием OWL и MFC // Объединенный Фонд Электронных ресурсов «Наука и Образование». Инв. № 15349, 2010.
3. Слободчикова А.А. Практикум по объектно-ориентированному анализу и проектированию с помощью языка UML: учеб. пособие. Я.: 2007. – 90 с.
4. Слободчикова А.А. Операционные системы //Объединенный Фонд Электронных ресурсов «Наука и Образование». Инв. № 17847, 2012.

## ВЛИЯНИЕ ТРЕНИРОВКИ НА ФИЗИЧЕСКОЕ СОСТОЯНИЕ ЛИЦ ЗРЕЛОГО И ПОЖИЛОГО ВОЗРАСТА, ЗАНИМАЮЩИХСЯ ТЕННИСОМ С УЧЕТОМ ИНДИВИДУАЛЬНОГО ХРОНОТИПА

*Соколова Вера Сергеевна*

*Доктор медицинских наук, профессор  
ФГБОУ ВПО МПГУ, Москва, Россия*

*Старков Кирил Валерьевич*

*студент 4 курса факультет АФК  
ФГБОУ ВПО МПГУ, Москва, Россия*

#### АННОТАЦИЯ

Целью работы явилась разработка методики тренировки лиц зрелого и пожилого возраста, занимающихся теннисом с учетом хронотипа и индивидуальных биоритмов для повышения эффективности теннисисту значительные требования, которые могут привести к острым и хроническим усталостным травмам, а также к скелетно-сухожильному учебно-тренировочного процесса. Теннис предъявляет к дисбалансу, предрасполагающему к типичным травмам в теннисе. Задачами исследования были: изучение хронотипа и биоритмов для индивидуализации тренировочного процесса, составление рекомендации по планированию тренировочных нагрузок с учетом хронотипа и биоритмов занимающихся теннисом, оценка работоспособности в зависимости от хронотипа спортсмена. В работе представлены материалы обследования 20 лиц занимающихся теннисом в возрасте от 50 лет и старше, из которых 4 женщины и 16 мужчин. Были сделаны следующие выводы: хронотип человека принципиально влияет на работоспособность, критические дни биоритма обязуют человека снизить уровень нагрузки, поскольку в этот день работоспособность и эмоциональная и интеллектуальная составляющая биоритма часто бывают на спаде. Для лиц данной возрастной категории необходима не стандартная методика тренировки, учитывающая индивидуальные особенности организма каждого теннисиста.

**Ключевые слова:** *пожилой возраст, теннис, физические нагрузки, функциональное состояние, хронотип спортсмена, биоритмов тренировочный процесс, методика тренировки лиц пожилого возраста.*

## THE EFFECT OF EXERCISE ON THE PHYSICAL CONDITION OF PERSONS OF MATURE AND OLD AGE, PLAYING TENNIS WITH CONSIDERATION OF THE INDIVIDUAL CHRONOTYPE

*Sokolova V. S.*

*Professor of medicine*

*Starkov K. V.*

*Student MPGU*

#### ABSTRACT

##### *Background*

*The aim of this work was to develop training methodologies seniors age, playing tennis with regard to chronotype and individual biorhythms to improve the efficiency of the training process. Tennis makes it a significant player requirements, which can lead to*

*acute and chronic fatigue injuries and skeletal-tendon imbalance predisposing to common injury in tennis. The objectives of the study were: the study of chronotype and biorhythms for individualization of the training process, preparation of recommendations for the planning of training loads with consideration of chronotype and biorhythms playing tennis, assessment of performance, depending on chronotype athlete. The paper presents a survey of 20 individuals playing tennis aged 50 years and older, of which 4 women and 16 men. The following conclusions were made: chronotype person fundamentally affect the performance, critical days biorhythms oblige the person to reduce the level of stress, because that day, the health and emotional and intellectual component biorhythm often on the decline. For persons of this age group required non-standard methods of training, taking into account individual peculiarities of the organism of every tennis player.*

#### *Methods*

*To assess physical and functional status of the players determined the level of blood pressure (BP), heart rate (HR), physical state (UFS). According to the questionnaire horn-Osborne indicated individual chronotype players- "larks" "doves", "owls".*

*In both groups, classes begin with a warm-up that includes exercises that improve the mechanisms of regulation of cardiac activity and broadening the range of motion in the joints and spine, with the prior 3-5 minute set of exercises of a General nature.*

#### *Result*

*Data UFS coincided with the subjective assessment of improvement in their condition and positive dynamics of indicators of blood pressure and heart rate.*

*As can be seen, the coincidence of chronotype and time tennis increase the level of physical condition and contribute to high performance and effectiveness of training.*

#### *Conclusions*

*1. Used methods of training to develop individual programs of tennis, will provide adequate optimal level of physical activity in order to maintain, enhance or restore health, counteracting age-related changes, maintain the required level of capacity of the organism, the promotion of creative longevity.*

*2. Tennis lessons improve important skills and skills necessary in everyday human activities and stimulate the person to independent and organized activities during free time.*

*3. The proposed method using individual chronotype, has proved effective in 80 % engaged, that allows to recommend it for tennis people, the older age group.*

*4. For the selection of adequate physical activity for older people it is necessary to use functional indicators and to monitor the dynamics of blood pressure and heart rate. Before classes begin, the coach needs to provide proof of health status.*

**Keywords:** *old age, tennis, physical activity, functional status, chronotype athlete, biorhythms training process, methods of training the elderly.*

## ВВЕДЕНИЕ

Игрой в теннис увлекаются в самом различном возрасте. Занятия этим видом спорта укрепляют сердечно-сосудистую и дыхательную системы, развивают быстроту реакции, ловкость, выносливость, хороший глазомер, укрепляют мышцы тела. Эмоциональность и оздоровительная направленность этой игры объясняет непрерывный рост числа приверженцев тенниса [2,11]. Игра предъявляет к теннисисту значительные требования, которые могут привести к острым и хроническим усталостным травмам, а также к скелетно-сухожильному дисбалансу, предрасполагающему к повреждениям [2,4, 6, 8,9]. Анализ специальной литературы [4] показал, что практически не освещены вопросы влияния биологических ритмов на здоровье лиц занимающихся теннисом в пожилом возрасте [1, 3, 5,7, 10].

Целью работы явилась разработка методики тренировки лиц зрелого и пожилого возраста, занимающихся теннисом с учетом хронотипа и индивидуальных биоритмов для повышения эффективности учебно-тренировочного процесса.

В работе предпринята попытка выявить влияние хронотипа на здоровье и двигательные навыки пожилых лиц при занятиях теннисом, с учетом их хронотипа. При организации и проведении тренировок с лицами пожилого возраста, решаются следующие задачи: оптимизация методики тренировки для пожилых лиц, оценка влияния хронотипа на занимающихся, выработка тактики общефизических занятий и тренировок, с учетом индивидуального биоритма занимающихся.

Распределение лиц по группам наблюдения осуществлялась в зависимости от пола, возраста, стажа игры в теннис. В группы наблюдения входили мужчин 16 и 4 женщины в возрасте от 50 до 68 лет, занимающихся теннисом на базе спортивного клуба «Надежда» г. Краснознаменска московской области. В группы входило по 10 игроков - 1 группа-лица, занимающиеся по обычной методике, 2 группа- экспериментальная, которая занималась по разработанной нами методике, с учетом хронотипа и уровня функционального состояния.

Для оценки физического и функционального состояния игроков определяли уровень артериального давления (АД), частоту пульса (ЧСС), уровень физического состояния (УФС). Соответствии с опросником Хорна-Осборна определяли индивидуальный хронотип игроки- «жаворонки» «голуби», «совы».

Хронотипы человека коррелируют с вегетативной и эмоциональной реактивностью, заболеваемостью, темпераментом, способностью переносить гипоксию. В зависимости от принадлежности человека к «утреннему», «дневному» или «вечернему» хронотипу, наблюдается изменение ЧСС, дыхания, температуры тела и многих других показателей. Установлено, что настроение и активность «сов» и «жаворонков» различна в разные часы суток. Умственная и физическая работоспособность являются наиболее значимыми критериями оценки хронотипа человека. У «жаворонков», «голубей» и «сов» она достигает своего пика соответственно в утренние, дневные и вечерние часы. При выполнении задачи типа «управление» на тренажере «совы» в утренние

часы делают в полтора раза больше ошибок, чем «жаворонки», а в вечерние часы соотношения обратные. У «жаворонков» в 16.00 наблюдается преобладание влияния парасимпатического отдела ЦНС на сердечно-сосудистую систему, что приводит к развитию утомления и напряжению работы сердечно-сосудистой системы. Утомление можно рассматривать, как вегетативный дисбаланс. Многие исследователи предполагают, что физиологические различия хронотипов людей определяются преимущественно регуляторными механизмами ЦНС [3,8].

В обеих группах занятия начинались с разминки, включающей упражнения, совершенствующие механизмы регуляции деятельности сердца и расширяющие амплитуду движения в суставах и позвоночнике, с предварительным 3-5-минутным комплексом упражнений общего характера.

По рекомендациям ВОЗ нормальное артериальное давление у людей зрелого и пожилого возраста не должно быть выше 140/90 мм рт.ст. Согласно исследованиям, проводимым в течении последних лет, выявлено, что с увеличением возраста меняется способность организма приспосабливаться к обычным факторам среды, что приводит к развитию реакций хронического стресса. В то же время, активная жизненная позиция человека, систематический умственный и физический труд значительно замедляют и уменьшают все геронтологические проблемы. Для лиц, прекративших профессиональную деятельность, лучший способ профилактики болезней и сохранения функциональной активности, являются регулярные занятия физическими упражнениями. Выявлено, что люди зрелого и пожилого возраста, которые хорошо физически подготовлены, успешно разучивают и запоминают упражнения как при рассказе, так и при показе. Лица, которые недостаточно подготовлены физически, запоминание строят главным образом на показе упражнений. Выполнение различных игровых приемов, сложно-координированных движений, у лиц пожилого возраста вызывает значительные затруднения вследствие ослабления внимания и ухудшения автоматичности двигательных актов. Им трудно выполнить физические упражнения, если они производятся в быстром темпе. Для того, чтобы хорошо выполнить последующее движение, им необходимо значительно замедлить предыдущее. Физиологические закономерности образования двигательного навыка на основе взаимодействия конкретно-образной (первой) и абстрактно-понятий-

ной (второй) сигнальных систем учитывались нами при разработке методики.

До начала цикла занятий, со всеми занимающимися была проведена беседа о цели работы и выяснялось их отношение к проведению данного исследования. В группы вошли лица давшие согласие на проведение педагогического наблюдения. Все занимающиеся вели дневники своего состояния, где указывали цифры АД, ЧСС, УФС, субъективное состояние и особенности его во время тренировки. Каждому игроку были выданы стандартные опросники, для определения хронотипа. На основании полученных результатов занимающиеся были разбиты на две группы и каждому предложено время занятий, в зависимости от хронотипа. Наблюдение проводилось с сентября 2014 года по апрель 2015 года

Так в 1 группу вошли 4 «жаворонка», 4- «голубя», 2- «совы», в группу 2- 5- «жаворонков», 2-«голубя», 3- «совы». Занятия с жаворонками и голубями проводили преимущественно в утреннее время, с совами и голубями в вечернее. «Голуби» представляют собой промежуточный вариант хронотипа между «жаворонками» и «совами» и довольно просто приспосабливаются к времени суток.

Перед началом занятий измеряли АД (АДс- артериальное давление систолическое, АДд- артериальное давление диастолическое, АДср- артериальное давление среднее), ЧСС (частота сердечных сокращений в минуту), уровень физического состояния определяли по методу Е. Пирогова, Л. Иващенко (УФС). Для проведения теста УФС необходим предварительный 5-минутный отдых, чтобы избежать повышения ЧСС и АД в связи с психоэмоциональным напряжением. АД измеряют трижды, за истинную величину принимают наименьшую. Полученные при расчете данные сопоставляли со шкалой УФС.

$$АДср = диастолическое + \frac{пульсовое}{3}$$

Затем по формуле определяют уровень физического состояния УФС

$$УФС = \frac{700 - 3 \times ЧСС - 2,5 \times АДср - 2,7 \times возраст + 0,28 \times M}{350 - 2,6 \times возраст + 0,21 \times рост}$$

Полученные данные соотносили с данными шкалы оценки физического состояния.

Таблица 1.

Шкала оценки уровня физического состояния (УФС)

УФС	Мужчины	Женщины
Низкий	0,225-0,375	0,157-0,260
Ниже среднего	0,376-0,525	0,261-0,365
Средний	0,526-0,675	0,366-0,475
Выше среднего	0,676-0,825	0,476-0,575
Высокий	0,826 и более	0,576 и более

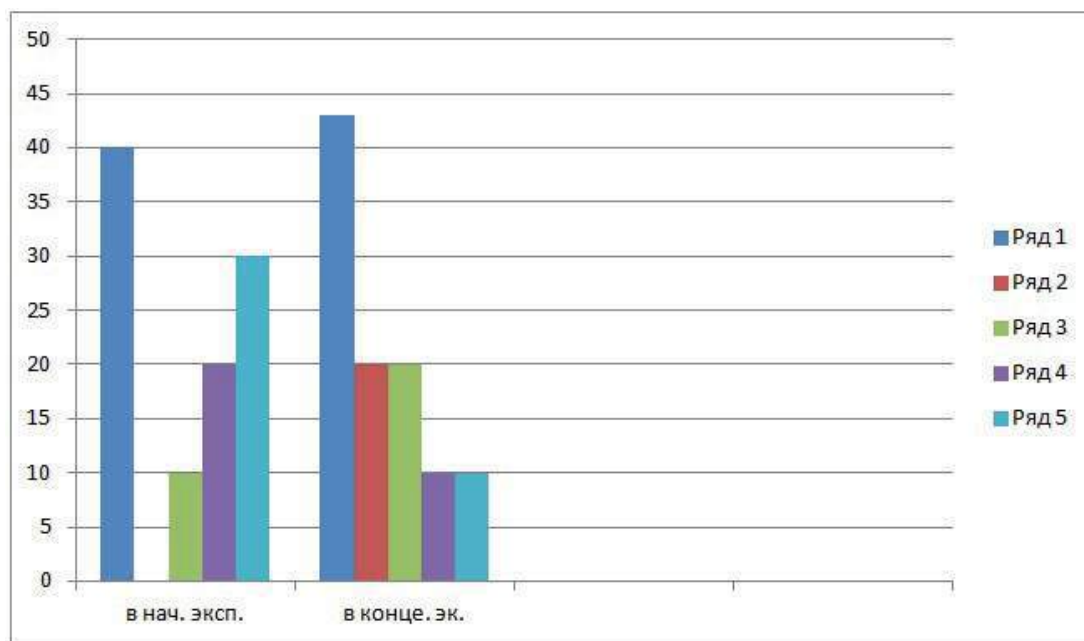


Рисунок 1

**Уровень физического состояния в группе 2 до начала занятий и через 9 месяцев занятий.**  
 УФС высокий, УФС выше среднего, УФС - показатель средний, УФС ниже среднего, УФС низкий.

Как видно из рисунка 1, до начала занятий высокий УФС составлял 40 условных единиц и определялся 2 человек, выше среднего и средний у 4, ниже среднего и низкий у 4 человек. В конце наблюдения отмечалась положительная динамика, которая проявлялась в повышении уровня физического состояния и составила: высокий 45 единиц у 3 человек, выше среднего и средний у 6 и ниже среднего и низкий у 1 занимающегося.

Данные УФС совпадали с субъективной оценкой улучшения своего состояния и положительной динамикой показателей АД и ЧСС.

В качестве примера приводится: 1 наблюдение за игроком Ю.П., 65 лет. Рост - 176 см. Масса тела - 82 кг. Хронотип «жаворонок». День занятий среда, время- 20 часов.

Таблица 2.

Показатели давления и частоты сердечных сокращений во время тренировки

АДс и АДд до тренировки мм рт.ст.		АДс и АДд после тренировки мм рт.ст.		ЧСС уд./мин до тренировки после	
129	83	161	89	74	87

Субъективно отмечал усталость, на разминке несколько «оживился», во время игры часто пропускал мячи, точность подач из 10 попыток -5, закончил игру за 30 до окончания тренировки. УФС=0,365 - низкий уровень физического со-

стояния. Рекомендована дозированная физическая нагрузка во избежание перенапряжения нервной системы и сердечной деятельности.

Наблюдение 2. День занятий –суббота, время 9.00

Таблица 3.

Показатели давления и частоты сердечных сокращений во время тренировки

АДс и АДд до тренировки мм рт.ст.		АДс и АДд после тренировки мм рт.ст.		ЧСС уд./мин до тренировки после	
131	85	150	89	68	77

УФС=0,535 - средний уровень физического состояния. Субъективно отмечал бодрость (как всегда в утренние часы), на разминке выполнил весь комплекс упражнений, во время игры довольно редко пропускал мячи, точность подач из 10 попыток -8, закончил игру в назначенное время. Как видно из приведенного примера, совпадение хронотипа и времени занятий теннисом повышают уровень физического состояния и способствуют высокой работоспособности и эффективности тренировки.

#### Метод

Для решения поставленных в работе задач были использованы следующие методы исследования:

1. исследование хронотипа,
2. анализ и обобщение научно-методической литературы,
3. психологическое тестирование,
4. педагогическое наблюдение,
5. педагогический эксперимент,
6. экспресс метод определения уровня физического состояния занимающихся без тестов к физическим нагрузкам,
7. математическая обработка результатов.

Расчет многодневных биоритмов занимающихся теннисом производился по программе « Биоритмы для Виндоус» (по М.Годовицыну).

Педагогические наблюдения включали в себя антропометрические измерения. Рост стоя ( точность измерения - 0,5 см), вес (точность измерения - 0,5 кг), оценка физического состояния занимающихся теннисом.

Для определения хронотипа человека использовалась международная анкета Остберга.

#### РЕЗУЛЬТАТ

Благодаря изучению методики тренировки лиц пожилого возраста, занимающихся теннисом повысили эффективность учебно-тренировочного процесса. Выявили, что интенсивность занятий должна быть снижена по сравнению с лицами младшего возраста, ограничения связали с тем или иным функциональным отклонением в состоянии здоровья. Учили в тренировочном процессе индивидуальные особенности и биоритмологический тип, что позволило адаптировать пожилых людей к нагрузке, получить более высокие результаты, предупредить травмы. Цели и задачи исследования были выполнены.

В результате применения разработанной методики в экспериментальной группе произошло улучшение показателей УФС. В целом улучшение параметра УФС, занимающихся теннисом достоверно выше, чем у теннисистов контрольной группы.

#### Выводы

1. Используемая методика тренировки поможет разработать индивидуальные программы занятий теннисом,

обеспечит адекватный оптимальный уровень двигательной активности в целях сохранения, укрепления или восстановления здоровья, противодействия возрастным изменениям, поддержания необходимого уровня дееспособности организма, содействия творческому долголетию.

2. Занятия теннисом способствуют совершенствованию важных двигательных умений и навыков, необходимых в повседневной деятельности человека и стимулируют человека к самостоятельным и организованным занятиям в свободное время.
3. Предложенная методика с использованием индивидуального хронотипа, доказала свою эффективность у 80 % занимающихся, что позволяет рекомендовать ее для занятий теннисом людей старшей возрастной группы.
4. Для выбора адекватной физической нагрузки для пожилых людей необходимо использовать функциональные показатели и контролировать динамику артериального давления и частоты сердечных сокращений. До начала занятий тренеру необходимо предоставить справку о состоянии здоровья.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Агаджанян Н.А., Шабатура Н.Н. Биоритмы, спорт, здоровье. Физкультура и спорт. - 2001.- 208 с.
2. Айвазян Ю.Н. Теннис после тридцати. - М.: Физкультура и спорт, 2000. - 143 с;
3. Макарова Г.А., Спортивная медицина: учебник - М.: Советский спорт, 2003. - 480 с;
4. Поветкин С.В. Планирование нагрузки с учетом биоритмов. Методические указания. Харьков- ХНАА-ГХ- 2012.- 38 с
5. Пирогова Е.А., Иващенко Л.Я., Страпко Н.П. Влияние физических упражнений на работоспособность и здоровье человека. Киев, Здоровье.- 1986,- 133 с.
6. Солодков А.С. Физиология человека. Общая. Спортивная. Возрастная: Учеб. для ин-тов физ. культ. / Сологуб Е.Б. - М.: Олимпия Пресс, 2001.-520 с;
7. Самоконтроль при занятиях физическими упражнениями / УО «БГТУ».- Минск: Белорусский государственный технологический университет, 2008.- 32 с;
8. Тест Хорна-Осборна для определения жаворонков и сов. Время-деньги. М.: Из-во Эксмо.- 2004.- 325 с.
9. Тарбеева Н.М., Захарова А.В., Тарбеева Н.А., Брехова Л.Л. Возрастные особенности планирования базового специально-подготовительного мезоцикла.
10. «Ученые записки» Университета им. П.Ф. Лесгафта, № 2, 2015.
11. Шапошникова В. И. Хронобиология и спорт . М. : Советский спорт.- 2001.- 208 с;
12. Холодов, Ж.К., Кузнецов В.С. Теория и методика физического воспитания и спорта.– Москва: «Академия», 2009.- 478 с;

## КОРРЕКЦИЯ НАРУШЕНИЙ ЗРИТЕЛЬНЫХ ФУНКЦИЙ В УСЛОВИЯХ ШКОЛЫ-ИНТЕРНАТА III, IV ВИДОВ

Алышева Светлана Валентиновна,

Таранова Ольга Сергеевна,

Тимофеева Татьяна Борисовна

учителя коррекционных дисциплин государственного коррекционного образовательного учреждения Ростовской области школы-интерната III, IV видов №33 г. Новочеркаска

### АННОТАЦИЯ

Цель курса «Охрана и развитие остаточного зрения и зрительного восприятия» - развитие зрительного восприятия в единстве с развитием познавательной деятельности в целом. Главная задача – помочь незрячему ребенку адаптироваться, приспособиться к социальной среде. Выявлена положительная динамика. Целесообразность проведения функциональной стимуляции органов зрения на основе комплексной коррекции нарушений зрительных функций и системного компенсаторного развития зрительного восприятия очевидна.

### ABSTRACT

The aim of the course “Protection and development of residual vision and visual perception” - the development of visual perception in unity with the development of cognitive activity in General. The main task is to help blind children to adapt, to adapt to the social environment. Revealed a positive trend. The feasibility of functional stimulation of organs of sight based on the comprehensive correction of violations of visual functions and compensatory systemic development of visual perception is obvious.

**Ключевые слова:** коррекции нарушений зрительных функций и системного компенсаторного развития зрительного восприятия.

**Keywords:** correction of violations of visual functions and compensatory systemic development of visual perception.

Одно из важнейших направлений всей реабилитационной работы в специальных школах III, IV видов – коррекция нарушений зрительных функций, охрана зрения и системного компенсаторного развития зрительного восприятия на I и II ступенях обучения. Сформированность свойств зрительного восприятия как важнейшего вида перцепции обеспечит наиболее продуктивное обучение и широкие возможности привлечения слабовидящих и частичновидящих к общественно-полезному труду, к жизни в обществе.

Главная задача – помочь незрячему ребенку адаптироваться, приспособиться к социальной среде.

Одним из аспектов решения данной задачи является коррекционная деятельность по охране и развитию остаточного зрения. Часы по данному виду коррекции предусмотрены учебным планом ГКОУ РО школы-интерната III, IV видов №33 г. Новочеркаска Ростовской области для детей с остаточным зрением (острота зрения 0,01-0,04 и выше) с 1 по 4 классы по 2 часа в неделю, а в 5-6 классах – по одному часу в неделю. Данная возрастная группа обучающихся наиболее мобильна к восприятию и развитию остаточного зрения. Уровень умений школьников, приобретенный во время коррекционных занятий, показывает развитие процессов компенсации, сглаживание недостатков познавательной деятельности, поиск потенциальных возможностей в становлении личности детей с нарушением зрения.

Нами разработана специальная авторская программа «Охрана и развитие остаточного зрения и зрительного восприятия», получившая гриф Министерства общего и профессионального образования Ростовской области «Допущено».

Данная программа составлена с учетом положительных результатов работы по проблеме развития зрительного восприятия А.И. Каплан и предусматривает введение в коррекционный курс новых технических средств и методов, основанных на современных достижениях психофизиологии и психологии.

Цель курса «Охрана и развитие остаточного зрения и зрительного восприятия» - развитие зрительного восприятия в единстве с развитием познавательной деятельности в целом. В этом аспекте основные задачи курса состоят в следующем:

- стимулировать познавательные действия с целью формирования у обучающихся способов и приемов восприятия объектов, адекватных познавательной задаче;
- интеллектуализировать познавательные задания с целью обогащения их содержания, повышения уровня осознанности перцептивных действий, фиксации сенсорного опыта обучающихся;
- актуализировать познавательный опыт с целью эффективного использования в обучении сформированных у обучающихся представлений и знаний, а также сложившихся приемов и способов перцептивных действий при решении новых учебных задач;
- развивать зрительную память, наглядно-действенное и наглядно-образное мышление.

Занятия проводятся с детьми начальных классов и обучающимися 5-6 классов, обладающими остаточным зрением (острота зрения 0,01-0,04 и выше), которые по медицинским показаниям обучаются с помощью метода Брайля.

Главная цель этой работы — выяснить целесообразность проведения функциональной стимуляции органов зрения на основе комплексной коррекции нарушений зрительных функций и системного компенсаторного развития зрительного восприятия. Реализация этой цели возможна только при условии междисциплинарного подхода к решению проблемы, включающего медико-биологические и социальные факторы. Лечебно-коррекционное воздействие на соматический дефект должно сочетаться с компенсацией отклонений в развитии психических процессов.

Дифференцированный подход к организации специального процесса развития зрительного восприятия детей с нарушением зрения осуществляется в зависимости от тяжести зрительного дефекта [5]. По степени снижения остроты зрения целесообразно выделить следующие группы детей:

- с остаточным зрением;
- слабовидящих (легкой, средней, тяжелой степени); - с остротой зрения до 0,2 с коррекцией на амблиопичный глаз в период окклюзии;
- с остротой зрения от 0,2 до 0,4 с коррекцией на амблиопичный глаз в период окклюзии;
- с остротой зрения выше 0,4 на амблиопичный глаз.

Актуальность ведения коррекционного курса «Охрана и развитие остаточного зрения и зрительного восприятия» для детей с дефектами зрения очевидна.

Основы развития остаточного зрения и зрительного восприятия составляют психофизиологические и педагогические методики, методы и приемы работы по охране зрения и развитию зрительного восприятия и др.

К психологическим основам управления развитием остаточного зрения и зрительного восприятия школьников с нарушением зрения следует отнести, во первых, ведущие положения психологии о сенсорном развитии ребенка и, во-вторых, экспериментальные данные, раскрывающие особенности зрительного восприятия детей, имеющих зрительный дефект [1, с. 97].

Отечественными психологами (Б. Г. Ананьев, Л. А. Венгер, А. В. Запорожец, А. А. Люблинская, А. П. Усова и др.) разработана теория сенсорной организации человека, в которой определено место сенсорного развития ребенка. Выделение ведущих идей этой теории в свете задач специального обучения детей с нарушением зрения позволяет использовать положения общей психологии для обоснования направленности, выбора содержания и методов и приемов коррекционно-педагогического процесса по охране зрения и развитию зрительного восприятия детей, имеющих различные степень и характер зрительного дефекта [4].

Решая задачи охраны зрения и развития зрительного восприятия детей с нарушением зрения функционального характера, необходимо исходить, прежде всего, из положения психологии о том, что сенсорно-перцептивная организация ребенка - это единая система анализаторов всех без

исключения модальностей, включенная, в свою очередь, в общую структуру человеческого развития. Это единство обеспечивает целостность отражения объективной действительности. Поэтому процесс управления развитием зрительного восприятия у детей с нарушениями зрения нельзя рассматривать вне задач развития других анализаторных систем и вне задач целостного психофизического развития ребенка [2, с.12].

К педагогическим основам развития остаточного зрения и зрительного восприятия детей с нарушениями зрения можно отнести ведущие положения педагогики, определяющие подходы к управлению развитием ребенка школьного возраста [3, с.29].

Психофизиологические методики излагаются в той последовательности, которая наиболее целесообразна для коррекции нарушений основных зрительных функций [4, с.37]. При описании каждой методики вначале излагаются простые, затем более сложные и в конце контрольные задания. Почти все методики могут быть реализованы и с помощью фотостимулятора, и с помощью персонального компьютера.

В соответствии с современными взглядами на диагностическую работу по оценке уровня готовности к школьному обучению и на своеобразии психического и личного развития ребенка с отклонениями в развитии, диагностическая работа в указанном направлении должна опираться на ряд важнейших принципов:

- гуманности;
- комплексного изучения;
- всестороннего и целостного изучения;
- динамического изучения;
- единства количественного и качественного анализа результатов.

Диагностическая работа в школе-интернате имеет следующую последовательность:

- стартовая диагностика;
- промежуточная диагностика;
- итоговая диагностика.

Мониторинг качества проведения коррекционных занятий по охране и развитию остаточного зрения и зрительного восприятия показал, что у воспитанников существенно улучшалась:

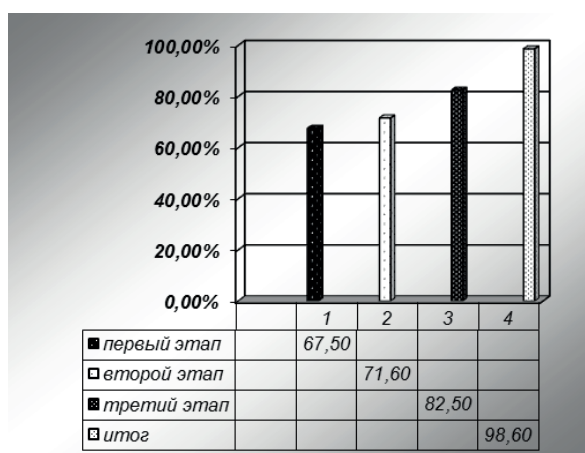
1. константность зрительного восприятия, причем, в большей степени у слабовидящих, чем у частично-видящих обучающихся (рис. 1).
2. наглядно-образное мышление: до занятий слабовидящие правильно опознавали 67,5% перевернутых изображений, а после курса занятий – 98,6 %, частично-видящие правильно опознавали соответственно 60% и 93,2% (рис 2).
3. В течение трех лет занятий у всех постепенно развивалась и существенно улучшилась кратковременная память (рис. 3).
4. Средний % показателей возрос (таблица 1):

Таблица 1.

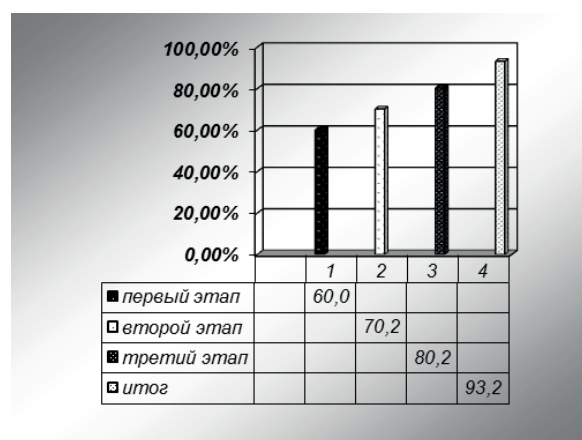
Мониторинг качества проведения коррекционных занятий по охране и развитию остаточного зрения и зрительного восприятия

Психофизические познавательные процессы	Слабовидящие обучающиеся		Частичновидящие обучающиеся	
	начало	конец	начало	конец
Зрительное восприятие	67,5%	98,2%	60%	93,2%
Наглядно-образное мышление	48,6%	100%	45,4%	97,4%
Зрительная кратковременная память	49,1%	81,5%	18,2%	30,6%

Рисунок 3. Развитие наглядно-образного мышления у слабовидящих детей (а) и частичновидящих детей (б) в ходе коррекционных занятий



а

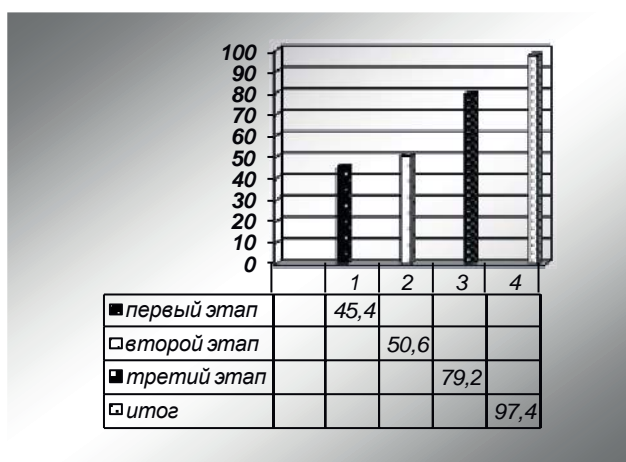


б

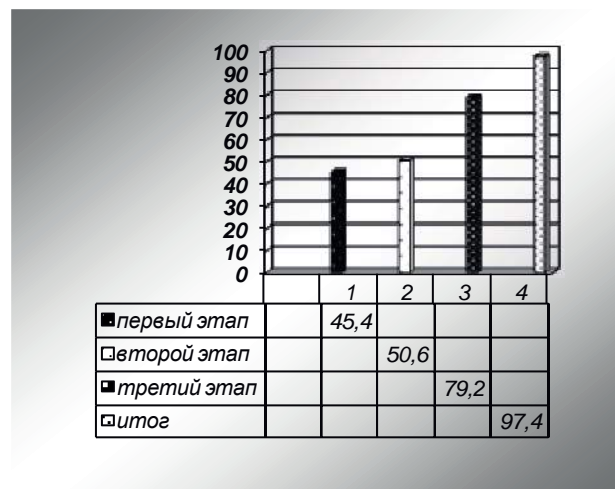
Рисунок 1.

Развитие константности зрительного восприятия у слабовидящих детей (а) в ходе коррекционных занятий

Рисунок 2. Развитие константности зрительного восприятия у частичновидящих детей (б) в ходе коррекционных занятий



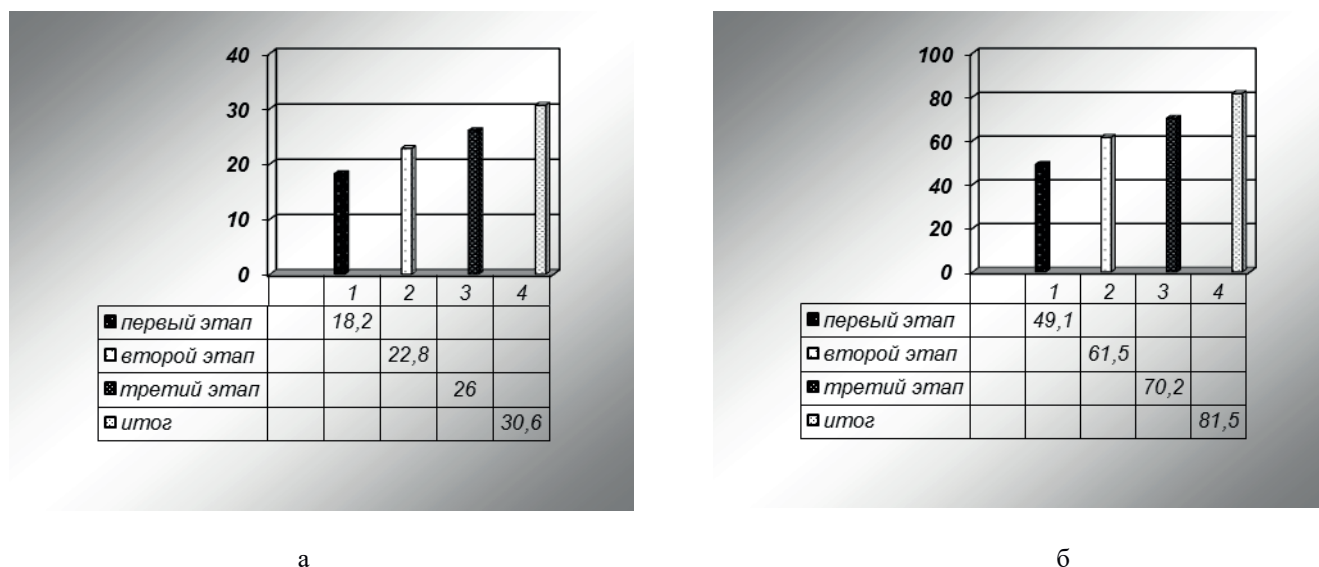
а



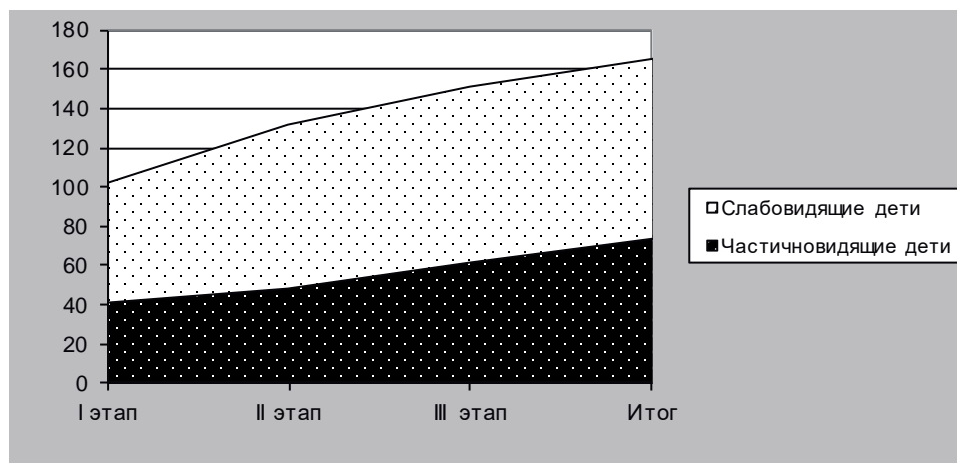
б

Рисунок 3. Развитие наглядно-образного мышления у слабовидящих детей (а) и частичновидящих детей (б) в ходе коррекционных занятий





**Рисунок 4. Развитие зрительной кратковременной памяти у слабовидящих детей (а) и частичновидящих детей (б) в ходе коррекционных занятий**



**Рисунок 5. Уровень развития зрительного восприятия детей в ходе коррекционных занятий**

Изучив уровень развития зрительного восприятия в ходе коррекционных занятий, наглядно-образного мышления и зрительной кратковременной памяти группы слабовидящих и частичновидящих обучающихся в течение трех лет коррекционной работы по охране зрения и развитию зрительного восприятия (рис.1-5) рекомендуется дальнейшая работа учителя на коррекционных занятиях по охране зрения и развитию зрительного восприятия:

- по развитию зрительного восприятия со слабовидящими обучающимися Толиком З., Зоей И., Эльвирой Ш. и частичновидящими обучающимися Эльдаром А., Любой Б., Аленой Р.;
- по развитию наглядно-образного мышления у частичновидящих обучающихся Эльдара А., Любы Б., Алены Р., Алисы Ш.;
- по развитию зрительной кратковременной памяти у слабовидящих обучающихся Вадима Н., Толи З., Пети П. и у частичновидящих обучающихся Любы Б., Алисы Ш., Эльдара А., Алены Р.;

- рекомендовать учителям общеобразовательных дисциплин на своих уроках планировать работу с по развитию зрительного восприятия, наглядно-образного мышления, зрительной кратковременной памяти у обучающихся;
- с целью закрепления достигнутого уровня нормализации зрительных функций и развития операциональной стороны восприятия, необходимо обязательное использование психологического метода.

Говоря о результативности коррекционной работы, необходимо иметь в виду, что к положительным результатам следует относить не только случаи полного восстановления зрительных функций, но и случаи стабилизации зрительных возможностей детей, автоматизации функций зрения. Педагогические мероприятия должны ориентировать педагога на создание полисенсорной компенсаторной основы формирования у ребенка чувственного опыта и на развитие зрительного восприятия как одного из элементов полисенсорной основы познания ребенком окружающего мира.

В процессе коррекционной работы со слабовидящими и частичновидящими детьми мы пронаблюдали улучшение в развитии константности зрительного восприятия, наглядно-образного мышления, зрительной кратковременной памяти.

Исследования показали, что глубокие нарушения зрения приводят к отставанию развития образных форм познания и нарушениям вербализации чувственного опыта. Онтогенетическое становление охраны зрения и зрительного восприятия слабовидящих и частичновидящих обучающихся школы-интерната задержано, в разной степени нарушены его основные свойства. В ходе обучения с опорой на зрение развиваются свойства восприятия и его мыслительные компоненты, не достигая, однако, уровня возрастной нормы. У слабовидящих воспитанников школы-интерната, обучающихся с использованием метода Брайля, что исключает зрительную активность, становление восприятия задержано в большей степени. У частичновидящих воспитанников в период школьного обучения наблюдается постепенный регресс всех свойств восприятия и связанных с ним образных форм познания. Эти данные продемонстрировали необходимость введения в учебно-воспитательный процесс школы-интерната для детей с нарушениями зрения системы специальных коррекционных занятий по охране зрения и развитию зрительного восприятия.

Коррекционная работа начинается сразу же при поступлении ребенка в школу-интернат, проводится в начальных классах и закрепляется в 5-6 классах, обеспечивая преемственность и устраняя пробелы в охране зрения и развитии зрительного восприятия, связанные с неудовлетворительным дошкольным воспитанием. Разработанный специальный коррекционный курс охраны зрения и развития зрительного восприятия имеет серьезное экспериментально-теоретическое обоснование. Его сущность - системное формирование зрительных образов, обеспечивающее в единстве развитие чувственного и речемыслительного отражения внешнего мира. Системное формирование зрительных образов осуществляется с помощью психофизиологического и психологического методов.

Адекватные психофизиологические методики улучшают функциональное состояние нейронных сетей за счет активизации их адаптивных свойств. Адекватное афферентное воздействие формирует в анализаторном корковом центре специализированную микросеть нейронов, являющуюся нейрофизиологической основой опознания объектов. Повторная, ритмичная, адекватная стимуляция реально варьируемыми изображениями улучшает состояние нейронных сетей зрительной системы.

Применение психофизиологических методик связано с использованием новых информационных технологий (специальные фотостимуляторы, персональные компьютеры). Это позволяет разнообразить способы и формы предъявления визуального материала, в большой степени расширяет возможности получения информации поврежденной сенсорной системой, мобилизуя ее сохраненные сенсорно-специфические механизмы. Экспериментальная апробация этих методик выявила существенное улучшение показателей опознания изображений слабовидящими и частичновидящими обучающимися школы-интерната. Психофизиологические методики преимущественно способствуют коррекции и компенсации нарушений сенсорных

процессов, т. е. определенному улучшению функциональной стороны зрительного восприятия.

Психофизиологическое и психологическое направления охраны зрения и развития зрительного восприятия реализуются в комплексной системе, так как они взаимосвязаны и изменения в одном направлении требуют изменений в других. Комплексная система охраны зрения и развития зрительного восприятия - это система взаимодействующих факторов, имеющих различную значимость, но в совокупности использующих все возможные резервы компенсации, находящиеся как в самой зрительной системе, так и в большей мере связанные с деятельностью других отделов мозга. Реализация системы охраны зрения и развития зрительного восприятия осуществляется тифлопедагогикой, но с обязательной конкретной помощью психофизиологии, психологии и офтальмологии.

Все вышеизложенное позволяет сделать вывод, что данная тема актуальна т.к. основными методами и приемами управления развитием зрительного восприятия ребенка с нарушением зрения является обучение способам видения. В процессе специального обучения учитель использует все общедидактические методы: наглядный, практический, словесный. Каждый из методов позволяет учителю решать те или иные коррекционные задачи.

В процессе систематической работы по коррекции зрения с обучающимися, воспитанниками мы выявили положительную динамику:

- значительно облегчилось проведение функциональной стимуляции органов зрения;
- свободнее решается круг вопросов, связанных с аккомодацией, рефракцией глаза, а также бинокулярным зрением;
- прослеживается положительная динамика клинических, функциональных и психофизиологических показателей зрительной системы (в среднем 3-5%).

Следовательно, целесообразность проведения функциональной стимуляции органов зрения на основе комплексной коррекции нарушений зрительных функций и системного компенсаторного развития зрительного восприятия очевидна.

Учителя распространяет накопленный опыт по проведению коррекционных занятий среди коллег путем публикаций, организовывает и проводит семинары, выступает на педсоветах и конференциях. Тимофеевой Т.Б. разработана и апробирована авторская коррекционная программа для школ III, IV видов «Охрана и развитие остаточного зрения», которой присвоен гриф «Допущено министерством общего и профессионального образования Ростовской области» (приказ № 205 от 12.09.2005), программа опубликована в Сборнике авторских программ для специальных (коррекционных) школ III, IV видов в 2006 году; выступала с докладом «Использование новых информационных технологий на коррекционных занятиях по охране и развитию остаточного зрения в школе-интернате III вида № 33 г. Новочеркасска Ростовской области» на областной августовской конференции и V научно-практической конференции-выставке «Информационные технологии в образовании в рамках международного конгресса конференций», материалы опубликованы в сборниках «Августовская конференция 2005-Ростов-Дон» и «Информационные технологии в образовании ИТО - РОСТОВ-2005» (часть II, стр. 174-176); статья «Некоторые особенности коррекционных занятий

по охране и развитию остаточного зрения в школе-интернате III вида №33 г. Новочеркаска Ростовской области» опубликована в журнале «В помощь учителю» издательства института повышения квалификации и переподготовки педагогических работников Ростовской области, учебно-методическое пособие для общеобразовательных школ III вида «Основы коррекционной работы по охране и развитию остаточного зрения и зрительного восприятия в школах III вида» учителя Тимофеевой Т.Б. вошло в сборник «Организация коррекционных занятий в специальной (коррекционной) школе-интернате III – IV вида», издательство «Феникс», г. Ростов-на-Дону» (из опыта работы педагогического коллектива ГКОУ РО школы-интерната III, IV видов №33 г. Новочеркаска Ростовской области) [http://books.marketdigest.org/offer\\_48312660.html](http://books.marketdigest.org/offer_48312660.html), «Коррекционные занятия по охране и развитию остаточного зрения — обучение здоровьесбережению и способам видения детей - инвалидов по зрению» <http://festival.1september.ru/articles/504719/>, «Охрана зрительного восприятия в школе-интернете III, IV видов» <http://festival.1september.ru/articles/626722/>

Общаясь с незрячими и слабовидящими выпускниками, достигшими определенных успехов в жизни, всякий раз поражаешься богатству их внутренней жизни, стойкости личности, удивительной трудоспособности, а самое главное, уверенности в возможности инвалидов по зрению принимать активное участие в жизни общества. Все они очень ясно видят, что важнейшим фактором обучения и воспитания незрячих, их социализации и успешной трудовой деятельности во взрослой жизни является связь с обществом и помощь людей, живущих рядом с ними. А это значит, что усилия коллектива школы-интерната не пропадают даром.

Главное мы видим в том, чтобы помочь слепому или слабовидящему ребенку адаптироваться, приспособиться к социальной среде. Мы стараемся создать атмосферу эмоционального благополучия инвалидов по зрению, придать уверенность в своих силах. Организационно-правовые, научно-методические, педагогические и психологические основы для этого есть.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Григорьева Л.П. О системе развития зрительного восприятия при нарушении зрения: психологический журнал. М.: 1988, т.9, №2. 97-107с.
2. Григорьева Л.П., Кондратьева С.И., Сташевский С.В. Системный подход к решению проблемы развития зрительного восприятия. Дефектология- 1988, №6. с.10-17.
3. Григорьева Л.П., Кондратьева С.И., Сташевский С.В. О коррекционном курсе развития зрительного восприятия в школах для слепых детей. Особенности проведения занятий со слепыми детьми в часы коррекции: учебно-методическое пособие. М.: 1990. – 29с.
4. Григорьева Л.П., Бердянская М.Э., Блиникова И.В., Солнцева О.Г. Развитие восприятия у ребенка: пособие для коррекционных занятий с детьми с ослабленным зрением в семье, детском саду, начальной школе. М.: Школа-Пресс, 2001. – 37с.
5. Тюменцева М. А. **Программа по охране и развитию остаточного зрения и зрительного восприятия.** <http://mart-school.ru/programma-po-ohrane-i-razvitiyu-oshtatochnogo-zreniya-i-zritel'nogo-voospriyatiya>. 2015.

## К ВОПРОСУ О ТЕОРЕТИЧЕСКИХ ОСНОВАХ ФАСИЛИТАЦИИ, КОУЧИНГА И ТЬЮТОРСТВА ДЛЯ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ В ТВОРЧЕСКОЙ РАЗВИВАЮЩЕЙ СРЕДЕ

*Тихомирова Валентина Тихоновна,*

*к.пед.н., доцент, и.о. профессора*

*кафедры педагогики и образовательного менеджмента*

*Казахского национального университета им. аль-Фараби,*

*г. Алматы, Республика Казахстан,*

### *АННОТАЦИЯ*

*В статье дана характеристика фасилитации, коучинга, тьюторства как эффективных антропопрактических технологических составляющих творческой стимулирующей среды развития личности и показано, что теоретические основы этих технологий представляют собой диалогичную систему взаимодействия с ведущими социокультурными движениями на философском, психологическом, педагогическом уровнях. В качестве базовой модели практики управления творческим развитием студентов представлена модель компетентностно ориентированного творческого учения, являющаяся синтезом и развитием в спиральном варианте с гипотетическим раскрытием этапов неосознаваемого сегмента круговой модели компетентностного учения и линейной модели творческого процесса.*

**Ключевые слова:** *развитие личности, творческая развивающая среда, фасилитация, коучинг, тьюторство, модель творческого учения.*

### *ABSTRACT*

*The article includes characteristics of facilitation, coaching, tutoring as effective antropo practical technological aspects of creative stimulating environment of personality development and shows that theoretical fundamentals of these technologies represent an interlocutory interactive system with leading social cultural movements on philosophical, psycholological and pedagogical levels. In the function of a basic model of practices of the students' creative development management a model of competence-oriented creative study is presented which is a synthesiz and development of a circular model of competence study and a linear model of creative process in a spiral form with hypothetical achievement of stages of an nonconscious segement.*

**Key words:** *development of personality, creative development environent, facilitation, coaching, tutoring , a model of creative study.*

Проблема конструирования творческой стимулирующей среды развития личности в педагогике остро встала в связи с переходом общества на концепцию образования в течение всей жизни и в связи с активизацией неформального и неформального типов образования, что внесло изменения и в формальное образование [6]. В связи с тем, что в трехтиповой системе образования (формальное - неформальное - неформальное) доля работы с детьми и молодежью перестает быть абсолютно преобладающей, вопросы создания творческой развивающей среды личности становятся вопросами не столько педагогическими, сколько вопросами более широкого поля антропопрактики. В связи с этим вопросы создания творческой развивающей среды личности практически решаются фасилитацией (Р. С. Димухаматов [5], Р. Ж. Жумажанова [7], В. Т. Тихомирова, Ш. У. Тасбулатова [14] и др.), коучингом (Дж. Уитмор [15], Дж. Харрис [18] и др.), тьюторством (Т. М. Ковалева [9], В. М. Розин [12] и др.) – технологиями современной антропопрактики.

Теоретические корни всех трех видов практик «питаются соками» философии экзистенциализма, синергетики, теории открытых систем, прасксеологии, (на философском уровне); гуманистической психологии и трансперсональной психологии, но одновременно, параллельно и культурно-деятельностной психологии (на психологическом уровне); компетентностного подхода, педагогического конструктивизма и одновременно деятельностной и системно-деятельностной теории учения (на педагогическом уровне).

Анализ ситуации в области теоретических оснований таких антропопрактик, как фасилитация, коучинг, тьюторство показывает, что плодотворна сама концепция диалогичности научных школ и направлений уровня современных «социокультурных движений» или «интеллектуальных движений» (А. Г. Асмолов [2]). Постоянная диалогичность культурно-деятельностного подхода с социальными и культурными практиками, методологически связанными с конструктивизмом, как показывают исследователи (А. А. Пузырей [11]), имеет длительную историю в практиках педагогики, психотехники, психоанализа и психотерапии. Проникновение ее в антропопрактику конца XX – начала XXI веков, таким образом, совершенно закономерно.

В нашей практике создания творческой среды развития студентов принцип диалогизма теоретически, концептуально расширяется и на область взаимодействия теорий творчества с философскими, психологическими, общепедагогическими активно действующими социокультурными движениями. Он является основополагающим в моделировании в пространстве «теории среднего уровня» (Р. К. Мертон [10]). Наш опыт показывает, что для практики создания творческой развивающей среды в исследовательском университете в качестве диалогичного мостика между теорией и опытом успешно может быть применена теоретическая модель творческого учения (В. Т. Тихомирова, 2012 [13]). Предложенная нами модель компетентностно ориентированного творческого учения является синтезом и развитием

круговой модели компетентностного учения (F. Funch [16]) и линейной модели творческого процесса (B. Edwards [19]) в спиральном варианте с гипотетическим раскрытием этапов неосознаваемого сегмента (рисунок 1).

Круговая модель компетентностного обучения показывает, как процесс обучения начинается с выхода из сегмента неосознаваемой некомпетентности в зону осознаваемой некомпетентности и, пройдя зону осознаваемой компетентности, завершается неосознаваемой компетентностью. Данная

модель является инструментом анализа частного случая – освоения человеком одной конкретной компетенции.

Линейная модель творческого процесса, полученная благодаря наблюдениям и исследованиям многих ученых XIX-XX веков (J.W. Getzels, H.L.F. von Helmholtz, H.A. Simon и др.), представленная в полном виде в работах Б. Эдвардс [19], прослеживает развитие идеи от возникновения исследовательского вопроса (первого инсайта), через этапы насыщения, вынашивания и озарения (второго инсайта) до верификации.



Рис. 1 – Модель процесса творческого учения

Круговая модель компетентностного обучения показывает, как процесс обучения начинается с выхода из сегмента неосознаваемой некомпетентности в зону осознаваемой некомпетентности и, пройдя зону осознаваемой компетентности, завершается неосознаваемой компетентностью. Данная модель является инструментом анализа частного случая – освоения человеком одной конкретной компетенции.

Линейная модель творческого процесса, полученная благодаря наблюдениям и исследованиям многих ученых XIX-XX веков (J.W. Getzels, H.L.F. von Helmholtz, H.A. Simon и др.), представленная в полном виде в работах Б. Эдвардс [19], прослеживает развитие идеи от возникновения исследовательского вопроса (первого инсайта), через этапы насыщения, вынашивания и озарения (второго инсайта) до верификации.

Спиралевидная модель творческого учения (рисунок 1) опирается на положение П. Флоренского о круглом мышлении [17, с. 25] и показывает цикличное развитие компетентности личности с прохождением как через осознаваемые

сегменты (О/НК – осознаваемая некомпетентность и О/К – осознаваемая компетентность), так и через неосознаваемые этапы развития (этапы НО/НК – неосознаваемая компетентность и НО/К – неосознаваемая компетентность). Она показывает, что на этих этапах неосознаваемого сегмента идут значимые процессы, которые хотя и не осознаются самим человеком, но возможны лишь при постоянной деятельности, начатой в периоды ясного осознания внутренней структуры протекающих процессов изменения.

Процесс развития личности в творческой развивающей среде начинается с первого инсайта – постановки нового вопроса (или старого вопроса по-новому), что является фундаментом построения нового видения и нового опыта. Пока вопрос не поставлен по-новому, по меткой и образной характеристике Л. С. Выготского, «Прошлое подавляет настоящее. Новое непрестанно борется со старым, но борется его же оружием и поэтому, несмотря на видимые победы, всегда оказывается в плену у старого и тщетно разбиваемого заблуждения. Мертвый хватает живого» [4, с. 134]. Современные

исследователи (В.В. Абраухова [1] и др.) показывают, что в этой фазе, которую еще называют пусковой, проявляются индивидуальная готовность к творчеству, развитость познавательных процессов, эмоциональная и рациональная способность к контакту с миром, потребность в напряженной деятельности.

Вторая стадия – *насыщение* – была идентифицирована, названа, описана в конце XIX века немецким физиологом и физиком *Hermann Ludwig Ferdinand von Helmholtz*. Современное представление об этой стадии описано Б. Эдвардс: «Насыщение требует отыскания максимально возможной информации о проблеме – в идеале, полного расследования выбранного предмета» и одновременной поддержки себя в состоянии непринятия решения, не делания умозаключений, постоянной проверки информации на соответствие поставленному вопросу, постоянного сомнения даже «в том, каким будет следующий шаг или весь процесс» [19, с. 145].

*Третья стадия – вынашивание*. Оно было представлено Г. Гельмгольцем одновременно со стадией насыщения и привлекало внимание многих ученых. Широкою известностью получило толкование сути процесса «инкубации идей», данное Г.А. Саймоном (H.A. Simon). По современным представлениям, вынашивание заключается в «ничего-не-делании» – в прекращении упорных попыток решить проблему и позволении проблеме попадать в область бессознательного. Данная стадия называется еще «стадией инкубации»: «люди вырабатывают решение в период «тайм-аута», когда занимаются совершенно другими делами» [8].

*Озарение* – внезапное решение, внезапно пришедшая мысль, внезапное осознание чего-либо [3, с. 705], второй инсайт в творческом процессе – (от англ. – проникательность, проникновение в суть) – внезапное понимание отношений и структуры проблемной ситуации. Открыто В. Кёлером (W. Köhler).

Фаза *верификации* – момент или период времени, когда «продукт будет выпущен в реальный мир, и вы будете надеяться, что ваш продукт примут» [19, с. 243], дает творцу возможность проверить свой продукт. Для выхода на эту стадию «необходимы мужество и вера в свой труд, может быть, даже в большей степени, чем прежде» [19, с. 243]. Результатом верификации – сопоставления исследовательской гипотезы, рожденной озарением, с фактами или положением дел в действительности, «проверки истинности, установление достоверности чего-либо опытным путем» [3, с.119] – является знание и уверенность истинности имеющейся теперь информации. Но это знание становится подлинной ориентировочной основой деятельности человека, базой его развития лишь в том случае, если он приложит усилия для того, чтобы новообразование ассимилировалось в систему его прежних компетенций, имеющейся компетентности.

*Ассимиляция* в творческом учении подобна и ассимиляции в социологическом понимании (благодаря ей происходит потеря компетентностью в прежней форме некоторых своих аспектов, замена их новыми характеристиками), и ассимиляции в биологическом понимании: процессу образования новых веществ, усвоению энергии новообразования.

В компетентностно ориентированном творческом учении ассимиляция создает почву для процесса *присвоения* –

процесса делания новообразования невозвратно своим. Это не значит «только своим». Созданное знание, развившаяся компетенция всегда являются не только личным, но и общественным достоянием. Но если личность не позаботится о том, чтобы осознанная им компетенция, достигнутая компетентность действительно стали его силой, то старые стереотипы уничтожат ее новые достижения и не дадут закрепить их новым стратегиям в ее деятельности и жизни.

*Инновация* в компетентностном творческом учении – момент модернизации старой культуры деятельности благодаря воздействию элементов новой культуры. Это момент сущностного изменения.

*Возрастание* – следующий длительный этап компетентностно ориентированного творческого учения. Происходит благодаря неустанной практике личности ради своего совершенствования, улучшения результатов. Происходящее на этом этапе *приращение* дает возможность выйти на новый инсайт, на постановку вопроса по-новому или нового вопроса. Это поистине новый фундамент индивидуального и общественного знания, который только и может дать возможность подняться на уровень нового осмысления объектов, событий, явлений, процессов, самой жизни. Только приращение позволяет выйти на более обобщенную теорию на основе критической аналитико-синтетической переработки предшествующих относительно конкретных концепций, а не создавать альтернативную столь же частную теорию.

Примеры осознания процессов, происходящих в «теневой» части круга процесса рождения компетенции, развития компетентности можно найти в работах Л. С. Выготского. Так, например, в работе «Учение об эмоциях. Историко-психологическое исследование» (1931-1933 гг.) Л. С. Выготский, решая задачу пересмотра современного ему состояния вопроса о природе эмоций, делает вывод, что последнее ко времени данной его работы десятилетие «сумело обобщить разрозненный опыт прежних десятилетий, обогатить его новыми, невозможными прежде средствами и данными научного исследования и нанести сокрушительный и окончательный удар старой теории <...> сумело разработать новую теорию», но «выполнило лишь первую и самую элементарную часть задач» [4, с. 133], исследователи «не сумели подняться над той постановкой вопроса, которая была дана», «оказались робкими учениками ... в самой постановке основных проблем» [4, с. 133]. Идентифицируя эти этапы с использованием терминов круга компетентностного творческого учения, можно заметить: сила и преимущество Л.С. Выготского в понимании теории и истории вопроса родились в результате того, что он прошел точку *ассимиляции* новых знаний со всей суммой своих имеющихся компетенций, сумел *присвоить* новое знание, смог пройти через *инновационное* воздействие этого знания и получил *приращение*. И потому он вышел на новый *инсайт* – на новую постановку самого вопроса.

Так в компетентностном творческом учении происходит мощный скачок, полный отрыв – человек уходит из учеников в мыслители, что является желанным результатом высшего образования, целью совокупных трудов профессорско-преподавательского состава исследовательского университета.

## Список использованных источников

1. **Абраухова В. В.** Развитие творческой направленности личности воспитанников учреждений дополнительного образования : автореф. ... д.пед. наук: 13.00.01 / **В.В. Абраухова**. – Пенза: Федеральное государственное автономное образовательное учреждение ВПО «Южный федеральный университет», 2012. – 41 с.
2. Асмолов А. Г. Исторический смысл кризиса культурно-деятельностной психологии / А. Г. Асмолов // Национальный психологический журнал – 2014. – №1. – С.5-19.
3. Большой толковый словарь русского языка. / Сост. и гл.ред. С. А. Кузнецов. – СПб.: Норинт, 2000. – 1536 с.
4. Выготский Л. С. Учение об эмоциях. Историко-психологическое исследование // Выготский Л. С. Собрание сочинений: В 6-ти т. Т. 6. Научное наследие / Под ред. М. Г. Ярошевского. - М.: Педагогика, 1984.- С. 91-328.
5. Димухаматов Р. С. Обновление научных основ педагогики повышения квалификации: принцип фасилитации / Р. С. Димухаматов. – Алматы, 2004. – 115 с.
6. Драйден Г. Революция в обучении / Драйден Г., Вос Д.: пер. с англ. – М.: ООО «ПАРВИНЭ», 2003. – 672 с.
7. Жумажанова Р. Ж. Педагогическое сопровождение как технология повышения эффективности учебно-воспитательного процесса колледжа: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. / Р. Ж. Жумажанова. – Алматы, 2007. – 145 с.
8. Инкубация. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://truepeople.ru/psihologiya-kriticheskogo-mishleniya/inkubatsiya>. Дата обращения 03.05.2012.
9. Ковалева Т. М. Профессия «тьютор» [Текст]. / Т. М. Ковалева, Е. И. Кобыща, С. Ю. Попова (Смолик), А. А. Теров, М. Ю. Чередилина. – М.-Тверь: СФК-офис, 2012. – 246 с.
10. Мертон Р. К. Социальная теория и социальная структура. — М.: АСТ:АСТ Москва: Хранитель, 2006. — 873 с.
11. Пузырей А. А. Психология. Психотехника. Психагогика / А.А. Пузырей. – М.: Смысл, 2005. – 488 с.
12. Розин В.М. Конституирование и природа индивидуализации / Розин В.М. – М., Тверь: СФК-офис, 2014. – 290 с.
13. Тихомирова В.Т. Модель компетентностно ориентированного творческого учения / В.Т. Тихомирова // Тьюторское сопровождение. – 2012. - №5 (6). – С.13-18.
14. Тихомирова В. Т., Как быть хорошим фасилитатором: Методическое пособие / В. Т. Тихомирова, Ш. У. Тасбулатова. – Алматы: Евразийский Центр Развития Образования, 2001. – 90 с.
15. Уитмор Дж. Coaching - новый стиль менеджмента и управления персоналом / Дж. Уитмор : Практическое пособие ; пер.с англ. - М.: Финансы и статистика, 2000. - 160 с.
16. Фанч Ф. Пути преобразования / Ф. Фанч ; пер.с англ. - Киев: Ника-Центр, Вист-С, 1997. - 362 с.
17. Флоренский П. А. Имена: Сочинения / П. Флоренский. – М.: ЗАО ЭКСМО-Пресс; Харьков: Изд-во Фолио, 1998. – 912 с.
18. Харрис Дж. Коучинг: личностный рост и успех / Дж. Харрис : пер. с англ. - СПб.: Речь, 2003. -112 с.
19. Эдвардс Б. Художник внутри вас / Б. Эдвардс ; пер.с англ. - Мн.: ООО Попурри, 2000. - 256 с.

## SOME OF METHODS TEACHING THE THEORY VALID VARIABLE FUNCTIONS

*Iskakova Akzholtay*

*Candidate of Physical-Mathematical Sciences, docent Almaty University of Energy and Communications, Almaty t.,*

*Khanzharova Bayin*

*Candidate of Pedagogical Sciences, docent, Kazakh State Pedagogical Women University, Almaty t.*

### ABSTRACT

*In this article we try to review another method of teaching to basic concepts of the point set theory. The theory of real variable functions is one of the most important studied subjects at physics and mathematics faculties in pedagogical universities. A teacher constantly meets concepts of a set, real number, function, limit, continuity, measurement of sets which form the maintenance of this subject during work.*

**Keywords:** *set, real number, function, limit, continuity, measurement of sets.*

Meantime, we want to examine various point sets, the sets and elements of which points either a numerical straight line or a point of any  $n$ -dimensional Euclidean space. It is impossible to conduct teaching any school course in mathematics at a relevant scientific level, without knowing the bases of the valid variable functions theory the ideas of which cover the whole areas of mathematics.

As univocal correspondence between a set of real numbers and all point sets of numerical straight line, studying of linear dot sets that are point sets of a straight line determined is identical to studying of the sets consisting of real numbers. While teaching this course, it is essential to introduce with the definitions of the simplest and most often meeting point sets; segment, interval, half- interval.

It is also necessary that students clearly understand due to one-to-one correspondence between the set of all real numbers and the set of all points of the real line segment definition, the interval and interspaces for them are identical to the definitions of numerical sets. Then the definition of contracting sequence of segments and intervals are introduced.

The concepts as a segment and an interval extend on multidimensional spaces. Thus, under the segment of two-dimensional space, i.e. the plane we mean the set of all points  $(x, y)$  plane, each of the coordinated values which form a line segment, for example  $a_1 \leq x \leq b_1$  and  $a_2 \leq y \leq b_2$ . So, the two-dimensional segment is an all points set of the plane which are inside and on the some parts of rectangle.

We understand an all point sets  $(x, y, z)$  for that we have

$$a_1 \leq x \leq b_1, \quad a_2 \leq y \leq b_2, \quad a_3 \leq z \leq b_3,$$

as an interval of three-dimensional space, that is the three-dimensional interval is an all points set, containing in some parallelepiped. Therefore, it is demandable to introduce definition of an  $n$ -dimensional segment,  $n$ -dimensional interval and to show under what conditions sequence of  $n$ -dimensional segments will be contracted.

Theorem. If the sequence of segments is being contracted, there is only one point belonging to all segments.

The theorem can be proved both for a case of linear segments, and for the general case. Relevant to pay attention that the theorem refers to a sequence of segments. That is a required condition. So, for example, sequence of linear half-intervals

$$\delta_1 = \left( 0 < x \leq \frac{1}{2} \right], \quad \delta_2 = \left( 0 < x \leq \frac{1}{3} \right], \dots, \quad \delta_n = \left( 0 < x \leq \frac{1}{n} \right], \dots$$

though contracting, but has no general point.

Furthermore, the basic concepts of the point sets theory and its definition are introduced: bounded set, neighborhood, the limit point of the set, isolated point of the set and the theorem, which gives sufficient conditions for the existence of a limit point of the set.

Theorem (Bolzano-Weierstrass). Every bounded infinite set has, at least, one limit point.

It should be noted that here the condition of limitation of a set is essential, without this condition theorem is not true. Thus, the infinite unbounded set  $N = \{1, 2, \dots, n, \dots\}$  does not have any limited point. At the same time, there are unlimited infinite sets, limit points. The set of all points, for example of a straight line will be such. Consequently, limitation of a set is sufficient, but not necessary condition for the existence of a limit set point.

Based on Bolzano-Weierstrass's theorem the assertion of the statement concerning the infinite sequences is implied, so it is necessary to introduce the definition of points sequence of  $n$ -dimensional space, a convergent sequence, subsequence.

Consequence. From every bounded sequence a convergent subsequence can be selected.

Further, the definitions of still number of important concepts of the point set theory are introduced: a derivative set, the closed set, a dense set in itself, a perfect set, an internal point of a set, an open set, short circuit of a set. It should be noted that the set can be at the same time both closed, and opened, and also it can be at the same time both not closed, and not opened, i.e. concepts of the closed and open set are connected among themselves.

When the closed sets theorem is considered and introduced, the nature of the derived set of any set of points is revealed.

Theorem. Derived set  $\dot{A}'$  of any closed set  $E$  is a closed set.

The following two theorems show, at which cases the operations of addition and intersection of sets, will not remove them from the class of closed sets.

And sets about which there is a speech in these theorems, consist of points of  $n$ -dimensional Euclidean space, particularly, can be linear.

Theorem. The sum of a final set and the closed sets is the closed set.

It is necessary to pay attention that the sum of an infinite set of the closed sets can not be the closed set. For example, sets

$$F_1 = \left[ 0, \frac{1}{2} \right], \quad F_2 = \left[ \frac{1}{2}, \frac{2}{3} \right], \dots, \quad F_n = \left[ \frac{n-1}{n}, \frac{n}{n+1} \right], \dots$$



is closed like segments, but their sum is half-interval  $[0, 1)$  (point 1 is not contained in any of the components, and therefore sum):

$$[0,1) = \left[0, \frac{1}{2}\right] + \left[\frac{1}{2}, \frac{2}{3}\right] + \dots + \left[\frac{n-1}{n}, \frac{n}{n+1}\right] + \dots,$$

is not closed set.

Theorem. Intersection of any sets closed sets is closed sets.

Note that the intersection of closed sets may be empty. For instance, two segments may not have any common points. This does not contradict the proved theorem, since the empty set is closed.

Theorem (Borel). From any infinite system  $T$  of intervals covering the limited closed set of  $F$  is possible to allocate the final system  $S$  of intervals which also covers a set of  $F$ .

It should be noted that theorem conditions – isolation and limitation of this set – are essential. Suppose, for example, we have closed, but not limited set  $N = \{1, 2, \dots, n, \dots\}$ . Each point  $n \in N$  will cover  $\delta_n$  such an interval that will not contain other points  $N$ .

It is obvious that it is possible as all points of  $N$  are isolated, then we will receive infinite system of intervals  $N$  covering all set.

Obviously, this is possible, as all the isolated points  $N$ , and then we obtain an infinite system of intervals  $T = \{\sigma_1, \sigma_2, \dots, \sigma_n, \dots\}$ , covering all sets of  $N$ .

It is clear, that final part  $T$  can't cover all infinite set  $N$ , as in each interval only one point of a set  $N$  is contained. All this can be repeated for a limited, but not a closed set

$$E = \left\{1, \frac{1}{2}, \dots, \frac{1}{n}, \dots\right\}.$$

At a statement of the open sets theory, it is necessary to formulate two theorems that establish connection between the closed and open sets. In these theorems, as well as in previous ones, it is about space points sets of any number of  $n$ -measurements. And it should be previously underlined that if  $E$  – the  $n$ -dimensional Euclidean space of points set, through  $CE$  is designated addition to a set  $E$ , that is a set  $n$ -dimensional space's all points of that don't belong  $E$ .

Theorem. If the set  $E$  is closed, then its complement  $CE$  is open.

Theorem. If the set  $E$  is open, then its complement  $CE$  is closed.

Using these theorems, we can easily discover at what cases the addition and intersection operations of sets don't bring them out from the class of open sets.

Theorem. The sum of any set of open sets is an open set.

Theorem. The intersection of a final set of open sets is an open set.

We notice that intersection of an infinite set of open sets cannot be an open set. So, for instance, if  $G_n = \left(-\frac{1}{n}, 1 + \frac{1}{n}\right)$  it is  $G_n$  as the interval, at any  $n = 1, 2, 3, \dots$  is an open set. But crossing is a segment  $[0, 1]$  that isn't an open set.

For example, if it is, then the interval there is an open set. But the intersection  $\bigcap_{n=1}^{\infty} G_n = [0, 1]$  is the interval  $[0, 1]$ , which is not an open set.

#### LITERATURE:

1. Gurvits A., Kurant R. The theory of functions. M.: Nauka, 1968.
2. Natanson I.P. The theory of real variable. M., 1974.

## САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА КАК ОДНА ИЗ ФОРМ ДИФФЕРЕНЦИАЦИИ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ

*Ханжарова Баян Серикбаевна*

*К.п.н., доцент кафедры математики, КазГосЖенПУ, г. Алматы*

*Нұрмұханбетова Жанар Сериковна*

*магистрант КазГосЖенПУ, г. Алматы*

*Кунанбай Санат Ерлановна*

*магистрант КазГосЖенПУ, г. Алматы*

#### АННОТАЦИЯ

*В данной статье рассматриваются вопросы организации и проведения самостоятельной работы учащихся школ как одной из форм дифференциации процесса обучения математике. Учитывая индивидуальные особенности школьников рассматриваются четыре варианта самостоятельных работ, проводимых на уроках математики.*

#### ABSTRACT

*This article deals with the organization and carrying out independent work in schools as a form of differentiation of the learning process of mathematics. Taking into account individual characteristics of students there are four options for independent work carried out in the mathematics lessons are considered.*

**Ключивые слова:** Дифференциация, самостоятельная работа, математика, индивидуальный, обучения, варианты.

**Keywords:** Differentiation, independent work, mathematic, individual, options.

Наиболее распространенной формой дифференциации процесса обучения математике, уже внедренной в практику работы школы, является «самостоятельная работа». Системы таких самостоятельных работ имеются в настоящее время по всем математическим дисциплинам, они составляют так называемые дидактические материалы, которые являются составной частью обучающего комплекса и дают возможность достижения такого уровня развития учащихся, когда они оказываются в силах самостоятельно ставить цель деятельности, актуализировать необходимые для решения задачи знания и способы деятельности; планировать свои действия, корректировать их осуществление, соотносить полученный результат с поставленной целью, то есть самостоятельно осуществлять учебную деятельность. Самостоятельность является одним из главнейших качеств учащихся и важнейшим условием их обучения.

Самостоятельные работы предназначены для обучения учащихся самостоятельному решению задач по только что изученному материалу, способствуют его повторению и закреплению.

Проблема методики формирования умений самостоятельной работы является актуальной для учителей всех школьных предметов, в том числе и для учителей математики. Ее решение важно еще и с той точки зрения, что для успешного овладения современным содержанием школьного математического образования необходимо повысить эффективность процесса обучения в направлении активизации самостоятельной деятельности учащихся. И чем выше уровень самостоятельности учащихся, тем эффективнее будет протекать их учебная деятельность. Формирование самостоятельности в учебной деятельности является предпосылкой проявления данного качества в других видах деятельности, не только в тех, в которые ученик включается в настоящее время, но и в тех, которые ему предстоят в будущем.

Практика показывает, что при обучении математике необходимо уделять значительное место самостоятельной работе учащихся. Без этого не может быть усвоения программного материала по математике. Только в выполнении различных упражнений закрепляются математические понятия, вырабатываются вычислительные навыки, приобретает умение геометрических построений, развивается пространственное представление учащихся, умение практически применять знания, свой опыт при решении задач. В процессе выполнения самостоятельной работы по математике у учащихся развивается внимание, память, стремление обосновывать свои гипотезы и предположения, инициатива.

Ядром любой самостоятельной работы является задача, которая служит началом самостоятельной познавательной деятельности ученика и определяет самостоятельную работу, как любую организованную учителем активную деятельность учащихся, направленную на выполнение поставленной дидактической цели в специально отведенное для этого время. Как дидактическое явление самостоятельная работа представляет собой, с одной стороны, учебное задание, т.е.

то, что должен выполнить ученик - объект его деятельности, с другой – форму проявления соответствующей деятельности: памяти, мышления, творческого воображения при выполнении учеником учебного задания которое, в конечном счете, приводит школьника либо к получению совершенно нового, ранее неизвестного ему знания, либо к углублению и расширению сферы действия уже полученных знаний.

С целью учета индивидуальных особенностей школьников самостоятельные работы даются в четырех вариантах, причем первый из них самый простой, а четвертый - наиболее сложный. Второй и третий варианты имеют промежуточную сложность и являются примерно равноценными. Распределение вариантов между учащимися различных групп при проведении каждой самостоятельной работы должно быть подчинено цели обеспечения условий для поступательного развития способностей всех без исключения учащихся. Критерий такого распределения сводится к тому, чтобы для каждого ученика работа была посильна, т.е. реально выполнима и трудна, и требовала напряжения и усилий для выполнения. Поэтому важно не пропустить момент, когда варианты средней сложности станут посильными для конкретного слабоуспевающего ученика, а четвертый вариант – для среднеуспевающего. Надо поставить обучение так, чтобы всем было интересно, чтобы временно слабый тянулся к уровню среднего, средний – уровню сильного, а сильный ученик стремился к совершенствованию. Тогда даже самый слабый ученик поверит в свои способности.

Предполагается, что учитель во время выполнения учащимися самостоятельной работы будет, если это окажется необходимым, консультировать учеников. Таким образом, самостоятельные работы носят, как правило, обучающий характер. Поэтому учитель в зависимости от поставленной им цели и от подготовки учащихся может оказывать учащимся необходимую помощь, а также предложить для решения в классе лишь часть из заданий той или иной самостоятельной работы.

Как следует трактовать три предлагаемых уровня самостоятельных работ?

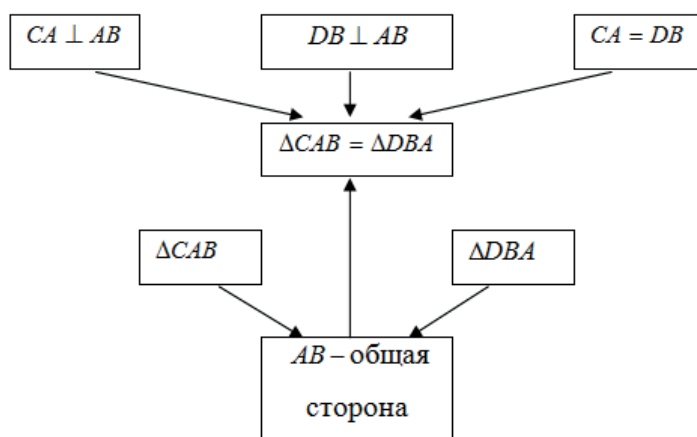
1. Задания, составляющие самостоятельные работы первого варианта, должны либо быть задачами обязательных результатов обучения, либо являются их составными частями. Эти задания должны выполняться «чистым синтезом». Отметим, что содержание заданий полностью зависит от четкости формулировок обязательных результатов обучения [6, с. 263].
2. Задания вариантов 2 и 3 решаются, как правило, с использованием приема «синтез через анализ», однако роль синтетической деятельности здесь преобладает.
3. Задания варианта 4 решаются с использованием приема «анализ через синтез» (могут быть и задания, решаемые с использованием приема «синтез через анализ», но в них роль анализа должна быть весьма существенна). Приведем примеры [6, с. 264].

Вариант 1. (Задание, выполняемое методом «чистого синтеза»).

На рисунке 1  $CA \perp AB$ ,  $DB \perp AB$ . Известно, что  $CA = DB$ . Докажите равенство треугольников  $CAB$  и  $DBA$ .

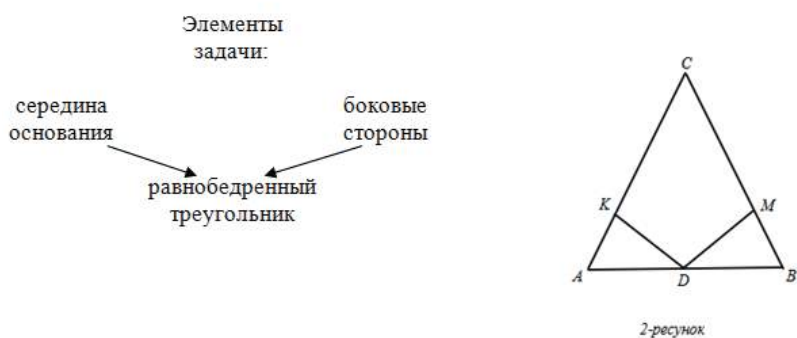


Треугольники:  $CAB$ ,  $DBA$  (вообще говоря, есть и другие треугольники, но они не нужны для решения задачи).



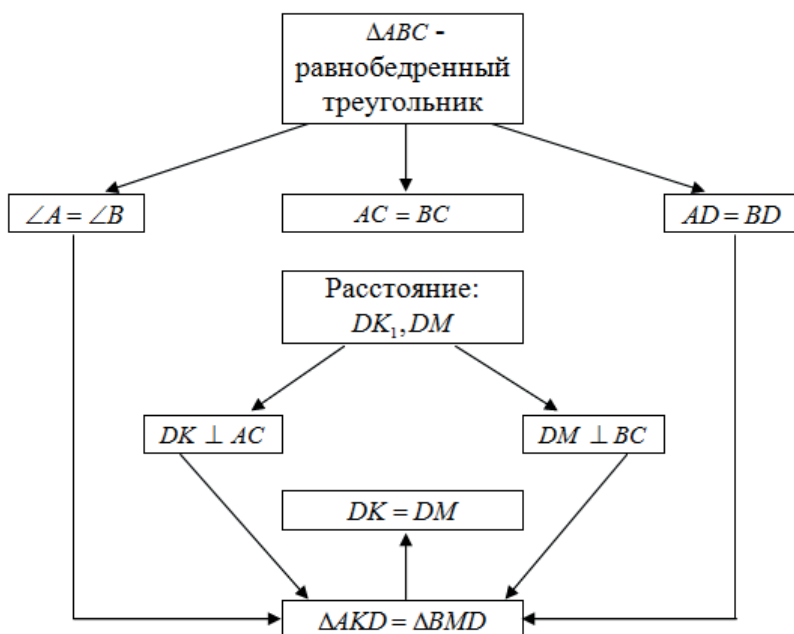
Вариант 2. (Задание, выполняемое методом «синтез через анализ»).

Докажите что середина основания равнобедренного треугольника равноудалена от его боковых сторон.



Расстояние:  $DK = DM$  (требуется доказать для решения задачи)

## Признаки равенства треугольников



В этом задании используются прием «синтез через анализ».

## Вариант 3

К боковым сторонам остроугольного равнобедренного треугольника проведены серединные перпендикуляры. Докажите, что отрезки их, принадлежащие треугольнику, равны.

Это задание по уровню сложности совпадает с предыдущим (должна совпадать). Правда, в задачах на доказательство, в отличие от задач на вычисление, полной эквивалентности добиться бывает сложно. В этой задаче увидеть нужные нам треугольники немного сложнее, чем в варианте 2.

## Вариант 4.

Докажите, что треугольник, имеющие две равные высоты, равнобедренный.

В этой задаче синтез такой же, как и в предыдущих, а вот анализ уже не одношаговый, а двухшаговый:

1. Что нужно знать, чтобы доказать, что треугольник равнобедренный? (можно рассмотреть два варианта – равенство углов или равенство сторон).

2. Что нужно знать, чтобы доказать, что два угла (две стороны) треугольника равны?

Это относится, прежде всего, к оценке сложности заданий. Может быть ситуация в классе, где первый вариант просто не нужен (правда это довольно редкий случай), а вот уровень четвертого варианта можно изменять в зависимости от возможности отдельных учащихся.

Таким образом, эффективное использование самостоятельной работы позволяет развитие математического мышления ученика, а также, самостоятельно творчески решать научные, производственные, общественные задачи, критически мыслить, вырабатывать и защищать свою точку зрения, свои убеждения, систематически и непрерывно пополнять и обновлять свои знания путем самообразования, совершенствовать умения, творчески применять их в действительности.

## ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА:

1. Пидкасистый П. И. Самостоятельная деятельность учащихся в обучении: Единство и особенности овладения учащимися знаниями и методами самостоятельной познавательной деятельности: Учеб. пособие / П.И. Пидкасистый, В.И. Коротяев. - М.: Изд-во МГПИ, 1978.
2. Унт И.Э. Индивидуализация и дифференциация обучения. – М.: Педагогика, 1990. – 192 с.
3. Гусев В.А. Методические основы дифференцированного обучения математике в средней школе: Дисс. докт.пед.наук. М., 1990.-364с.

УДК 378.02:37.016

## МЕЖДУНАРОДНЫЙ ОПЫТ СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

*Чернобровкина Елена Павловна**кандидат социологических наук, доцент кафедры английской филологии Бурятского государственного университета*

*В статье рассматривается понятие смешанного обучения, также известного как гибридное или комбинированное, получившее широкое применение в зарубежных вузах. Автор раскрывает основные положения о смешанном обучении как перспективной образовательной технологии, его преимуществах и недостатках (на материале исследований, выполненных в сфере преподавания иностранных языков). Автор делает вывод о том, что опыт использования смешанного обучения, несмотря на некоторые слабые стороны этой технологии, говорит в целом о его эффективности и целесообразности при изучении иностранных языков. При этом вопросами, требующими дальнейшего рассмотрения, остаются методология смешанного обучения, а также необходимость разработки для студентов стратегий обучения с использованием информационных технологий.*

**Ключевые слова:** *смешанное обучение, информационные технологии, преимущества и недостатки смешанного обучения, социальные сети, обучение он-лайн, эффективность смешанного обучения*

## INTERNATIONAL EXPERIENCE OF BLENDED LEARNING IN TEACHING FOREIGN LANGUAGES

*Elena Chernobrovkina**Candidate of Science (Sociology), Assistant Professor, English Philology Chair, Buryat State University*

*The article is devoted to the blended learning concept which is also known as hybrid or mixed learning and which is used in universities worldwide. The author focuses on the main attributes of blended learning viewing it as a prospective educational technology, and mentions its advantages and disadvantages by reviewing the research conducted in the field of language teaching and learning. Although blended learning has some limitations, the author concludes that blended learning does contribute to effective language teaching. According to the author, further research is needed to investigate specific methods of blended learning and develop learning strategies for students to employ modern technologies more effectively.*

**Key words:** *blended learning, information technologies, advantages and disadvantages of blended learning, social media, online learning, effectiveness of blended learning*

Информационные технологии играют важную роль в современной жизни большинства людей во всем мире. В связи с этим закономерной является реакция системы образования на внедрение современных технологий в образовательный процесс, как за рубежом, так и в России. На уровне образовательного государственного стандарта Российской Федерации информационные технологии не только стали отдельным предметом на всех уровнях обучения, но и средством обучения. При этом внедрение информационных технологий в образовательный процесс во многом осуществляется в силу личной заинтересованности учителя или преподавателя, а также его желания и готовности использовать информационные технологии в обучении.

В данной статье речь пойдет о международном опыте применения информационных технологий в высшей школе в рамках гибридного или смешанного обучения при изуче-

нии иностранных языков. Следует отметить, что теоретизированного научного знания о смешанном обучении недостаточно, чтобы ответить на все вопросы, в особенности об эффективности такого обучения. Тем не менее, интуитивное знание, основанное на практическом опыте, часто становится отправной точкой для дальнейшей концептуализации и появления теоретического знания по предмету.

Более 100 веб-технологий и продуктов программного обеспечения активно применяются с образовательной целью учителями и преподавателями в разных странах [8]. В зависимости от степени насыщенности учебного процесса онлайн технологиями, доставки контента и характера взаимодействия участников эксперты различают [1]:

Параметр	Описание
Режим работы (mode)	В смешанном обучении таких режимов два: очный с преподавателем (традиционный) и он-лайн (опосредованный компьютером).
Модель сочетания режимов (integration model)	Модель сочетания режимов предполагает составление такого учебного курса, в котором будет предусмотрено адекватное соотношение режимов работы, согласно целям и задачам обучения, а также в соответствии с уровнем подготовки студентов и преподавателей в плане навыков и умений использования информационных технологий. При этом возможно последовательное применение режимов работы: очный – он-лайн, или комбинированное: очный – он-лайн – очный и т.п.
Распределение содержания и задач учебного курса между очным и он-лайн режимами работы, согласно цели обучения (distribution of learning content and objectives and assignment of purpose)	Распределение содержания предполагает обучение навыкам и умениям согласно режиму работы: параллельно (обучение навыкам и умениям происходит в традиционной форме, т.е. очно, и посредством выполнения он-лайн заданий) или изолированно (обучение навыкам и умениям происходит преимущественно в одном из режимов). Иначе говоря, обучение аудированию, например, может быть организовано очно и он-лайн, тогда как обучение письменной речи – преимущественно очно.
Методы обучения иностранному языку (language teaching methods)	Методы обучения должны соответствовать поставленной цели. При этом, очевидно, что традиционный режим работы располагает широким выбором методов обучения, тогда как он-лайн режим такой гибкостью пока не обладает. Например, он-лайн задания часто следуют довольно жесткому алгоритму, при выполнении тестов, в частности. Отсюда, целесообразно сочетать методы обучения, и, возможно, разработать специфические для смешанного обучения методы.
Модели взаимодействия студентов и преподавателей (Involvement of learning subjects (students, tutors, and teachers))	Существуют разнообразные модели взаимодействия студентов и преподавателей в рамках смешанного обучения, как индивидуальные (студент-компьютер, студент-преподаватель), так и парные и групповые (студент-группа студентов, два студента – компьютер) и т.д. При этом разнообразными становятся роли преподавателя (инструктор, помощник, источник информации, партнер, координатор) и студента (реципиент информации, партнер в диалоге, эксперт в определенной области) в образовательном процессе, повышается объем и уровень самостоятельной работы студента. Подобное разнообразие задействует различные когнитивные механизмы и как следствие стимулирует студентов в их стремлении получить новое знание.
Место, где проходит обучение (аудитория, дома у компьютера, лаборатория и т.п.) (location)	Кредо данного параметра – обучение происходит в любом месте. В связи с этим предстоит изучить, как подобная мобильность влияет на успешность обучения, и существует ли подобная закономерность между успеваемостью и мобильностью студента в плане выбора места, где ему удобно заниматься.

Таким образом, смешанное обучение становится идеальным в том случае, когда курсы на его основе тщательно спланированы и вышеназванные параметры учтены. Эти параметры предоставляют преподавателям определенную гибкость при разработке учебных курсов по иностранному языку и позволяют им найти то оптимальное сочетание параметров, которое приведет к желаемой цели обучения.

Одним из направлений исследований в области смешанного обучения остается установление взаимосвязи между успеваемостью студентов, их личностными особенностями и использованием смешанной технологии обучения [3]. Спор, относительно того, что оказывает большее положительное влияние на обучение – преподавание как таковое (мастерство преподавателя) или средства обучения (наглядность, информационные технологии и пр.) - продолжается до сих пор. Также существует мнение, что обучение, опосредованное компьютером, в противоположность традиционному, положительно влияет на академическую успеваемость студента. Другие исследователи утверждают, что это не столько средства обучения, сколько стратегии преподавания и учебный материал, что имеют решающее значение в образовательном процессе.

Исследование К. Ариспы, проведенное в течение 3 лет в одном из университетов Калифорнии в группе студентов, изучающих испанский язык, выявило, что студенты, с высоким уровнем сознательности по шкале BFI, показали лучшие результаты владения испанским в процессе смешанного обучения [3]. Следует отметить, что BFI (the Big Five Inventory Scale) измеряет черты характера по пяти основным категориям: экстраверсия, конформность, сознательность, открытость и нейротизм [3]. Таким образом, можно предположить, что смешанное обучение подходит не всем

студентам, и для того, чтобы преуспеть в определенной дисциплине, построенной на смешанной системе обучения, необходим достаточно высокий уровень сознательности. С другой стороны, данное исследование продемонстрировало, что при изучении иностранного языка преимуществами смешанного обучения, прежде всего, воспользовались студенты, которые в традиционном формате аудиторных занятий боялись или стеснялись говорить на иностранном языке в силу своих личностных особенностей, тогда как, находясь он-лайн, им удавалось преодолеть данный психологический барьер. Изучение влияния современных технологий на эффективность обучения чтению на английском языке, проведенное иранскими исследователями, также выявило положительное соотношение между смешанным обучением и результатами овладения иностранным языком [5].

С целью повышения сознательности в смешанном обучении, а, следовательно, его эффективности, западными исследователями была заимствована традиционная методика развития внутренней способности студента контролировать, управлять и планировать собственное обучение. Подобный процесс получил название само-регулируемого обучения (self-regulated learning) [6]. Способность контролировать собственное обучение развивается в результате взаимодействия трех факторов: само-наблюдения (мониторинга собственных действий), само-оценки (оценки собственного успеха в обучении), и само-реагирования (ответной реакции на результаты собственного обучения). При этом обучение рассматривается не как что-то данное и неизменное, а как процесс, на который можно повлиять и который можно улучшить. Для этого студенту должны быть известны стратегии само-регулируемого обучения, которые оказывают положительное воздействие на результаты обучения и, что важно, подобным стратегиям можно и необходимо обучать. Так, в традиционном формате аудиторного обучения в реальном времени стратегиями, влияющими на академическую успеваемость, являются мета-познание, управление временем, критическое мышление и распределение сил. Стратегии, необходимые для смешанной формы обучения, еще недостаточно изучены и требуют пристального внимания исследователей, поскольку смешанное обучение становится все более популярным способом приобретения знаний [6].

Делая выбор в пользу смешанного обучения, следует упомянуть и о его некоторых слабых сторонах, в частности о том, что смешанное обучение требует серьезных временных затрат, необходимых для создания материалов и разработки критериев оценивания работы студентов при выполнении ими заданий он-лайн. Внедрение смешанного обучения осложняется также тем, что и студенты и преподаватели не всегда располагают достаточным знанием или желанием для использования всех или многих преимуществ смешанного обучения. Следует также признать, что навыки современных студентов, особенно студентов среднего возраста, число которых растет ежегодно, недостаточно сформированы, чтобы получить максимальную пользу от смешанного обучения [7]. Немаловажную роль играет поддержка руководства вуза, в котором преподаватели пропагандируют смешанное обучение [13].

В заключение смешанное обучение действительно вносит свой вклад в эффективное изучение иностранных языков и способствует решению ряда проблем в преподавании

иностранного языка, в частности, с поиском и созданием аутентичных материалов и т.п. Однако при внедрении смешанного обучения необходимо помнить о цели обучения и потребностях студента, а не просто следовать вслед за модной тенденцией.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. E. Allen, J. Seaman. *Changing Course: Ten Years of Tracking Online Education in the United States*. Babson Survey Research Group and Quahog Research Group, LLC – 2013. - p.7.
2. M.M. Alexander, J.E Lynch, T. Rabinovich, P.G Knutel. *Snapshot of a Hybrid Learning Environment. The Quarterly Review of Distance Education*. - Volume 15(1). – 2014. - pp. 9–21.
3. K. Arispe, R.J. Blake. *Individual Factors and Successful Learning in a Hybrid Course*. – *System*. - 40 (2012). – pp. 449-465.
4. C. J. Asarta, J.R. Schmidt. *The choice of reduced seat time in a blended course*. - *Internet and Higher Education*. - 27 (2015). – pp. 24–31
5. F. Behjat. *Blended Learning: A Ubiquitous Learning Environment for Reading Comprehension International. Journal of English Linguistics*. - Vol. 2. - No. 1. - February 2012.
6. J. Broadbent, W.L. Poon. *Self-regulated learning strategies & academic achievement in online higher education learning environments: A systematic review*. - *Internet and Higher Education*. - 27 (2015). – pp. 1–13.
7. B.F. Klimova, J. Kacetla. *Hybrid learning and its current role in the teaching of foreign languages. 4th WORLD CONFERENCE ON EDUCATIONAL TECHNOLOGY RESEARCHES, WCETR – 2014*. - *Procedia - Social and Behavioral Sciences*. - 182 (2015). – pp. 477 – 481.
8. M.S. Lyashenko, I.A. Malinina. *The Use of Learning Management System projects for teaching a foreign language in the university. 4th WORLD CONFERENCE ON EDUCATIONAL TECHNOLOGY RESEARCHES, WCETR - 2014*. - *Procedia - Social and Behavioral Sciences*. - 182 (2015). – pp. 81 – 88
9. C. Megele. *eABLE: embedding social media in academic curriculum as a learning and assessment strategy to enhance students learning and eprofessionalism, Innovations in Education and Teaching International*. - 52:4. – 2015. – pp. 414-425
10. C. Meskill, N. Antony. *Teaching and Learning with telecommunications: Instructional Discourse in a Hybrid Russian Class. Educational Technology Systems*. - Vol. 33(2). – 2004-2005. - pp. 103-119.
11. P. Neumeier. *A closer look at blended learning – parameters for designing a blended learning environment for language teaching and learning. ReCALL 17 (2)*. – 2005. – pp. 163–178
12. W.I. O’Byrne, K.E. Pytash. *Hybrid and Blended Learning: Modifying Pedagogy - Across Path, Pace, Time, and Place. Journal of Adolescent & Adult Literacy*. - 59(2) September/October. – 2015. – pp. 137-140.
13. M.G. Pedra, M.T. Martin de Lama. *Can blended learning aid foreign language learning? –CercleS*. - 3(1). – 2013. – pp. 127 – 149.

## ЮМОР КАК ЭМОЦИОНАЛЬНО ВОЗДЕЙСТВУЮЩИЙ ФАКТОР ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

*Чиркова Елена Ивановна*

*доктор педагогических наук, профессор  
ВИ(ИТ) ВА МТО им. генерала армии А.В. Хрулева  
г. Санкт-Петербург*

### АННОТАЦИЯ

*Данная статья посвящена описанию роли эмоций в обучении, которые влияют на познавательные процессы. Способ подбора и предъявления материала занятия, выбор примеров и иллюстраций, поведение преподавателя должны быть направлены на то, чтобы заинтересовать курсантов, вызвать у них положительные эмоции, улучшающие работу памяти и помогающие долгосрочному запоминанию.*

### ABSTRACT

*This article describes the role of emotions in the process of training cadets. They affect cognitive processes. The method of selection and presentation of the material, the choice of examples and illustrations, the behavior of the teacher should be aimed to interest the cadets, to arouse positive emotions, improve memory and help long-term retention.*

**Ключевые слова:** *эмоции, поведение преподавателя, выбор примеров и иллюстраций.*

**Keywords:** *emotions, the behavior of the teacher, the choice of examples and illustrations.*

В настоящее время методика преподавания уделяет большое внимание вопросам вовлечения эмоционального и мотивационного компонентов при изучении иностранных языков [6; 7; 8]. Психологи и педагоги [1; 5; 10] рассматривают мотивацию как источник направленности личности на предметы и явления действительности, в результате чего возникает активность и желание учиться. Эта активность во многом зависит от знания обучающегося, как учиться. Если преподаватель нечетко представляет «маршрут движения», это порождает отрицательные эмоции, а собственная реакция на совершенные ошибки приводит обучающегося (в нашем случае, курсанта) к закреплению этих негативных эмоций. И наоборот, четкая формулировка цели преподавателем, умение подкреплять состояние курсантов любыми, даже очень маленькими поощрениями их успехов усиливает состояние успеха и активизирует их работу.

Соответственно, мотивация непосредственно сопряжена с эмоциями и эмоциональными состояниями. Эмоции детерминируют наше стремление или отвращение к любой деятельности, включая активность. С точки зрения эмоций мотивацию можно подразделить на позитивную и негативную. Позитивная мотивация накапливает позитивные эмоции, и, когда их интенсивность становится большой (для каждого этот порог индивидуален), обучающиеся переходят к действиям. Преподавателю стоит знать, что мотивация возрастает, когда достижение цели не слишком просто и не слишком сложно. Следовательно, задача должна быть умеренной сложности, что неизбежно вызовет оптимальную мотивацию.

Эмоции человека влияют на познавательные процессы, зависящие от мотивации. Например, курсанты, которые испытывают положительные эмоции, такие как удовлетворение от реализации собственной любознательности, творческого начала готовы предпринимать большие умственные усилия для решения поставленных задач, чем те курсанты, которые испытывают отрицательные эмоции.

Проблема роли эмоций в обучении все еще нуждается не столько в психологически обоснованной разработке,

сколько в дальнейшей развернутой практической трактовке. Способ подбора и предъявления материала, выбор примеров и иллюстраций, поведение преподавателя должны быть направлены на то, чтобы заинтересовать курсантов, вызвать у них положительные эмоции.

При рассмотрении вопроса, связанного с возникновением эмоций, необходимо напомнить, что расположенная внутри височной доли головного мозга амигдала (характерная область мозга, имеющая форму миндалина, (*Lobus temporalis*), по предположениям нейрофизиологов и психологов, у людей и других животных участвует в формировании как отрицательных, так и положительных эмоций.

Кроме того, амигдала рассматривается как основной компонент, связанный с эмоциональной памятью. Для специалистов в области обучения и передачи информации должен быть важен тот факт, что активация амигдалы связана с лучшим усвоением информации. Другими словами, повышенное эмоциональное возбуждение, сопутствующее событию, влияет на стойкость запоминания события. С точки зрения эволюции человека, эмоции важны для выживания: важно запоминать опасные или приносящие пользу события, чтобы защищать и улучшать свою жизнь.

Ученые-когнитивисты определяют эмоции как сильное, обычно кратковременное переживание, возникающее в ответ на определенный раздражитель. Являясь частью наследия человека в ходе эволюции, эмоции возникли как составляющая механизма быстрой оценки значения объекта или события, схожей с системой тревожного оповещения. Эмоции улучшают общее восприятие действительности и помогают приспособиться к изменениям окружения, облегчают социальные взаимосвязи и взаимодействие.

Исследования [2; 4], проведенные в последние два десятилетия, показали, что эмоции оказывают влияние на многие процессы, задействованные в обучении. Можно утверждать, что эмоции влияют на восприятие, внимание, мотивацию, а также на осознание и усвоение информации.

Несомненно, что положительные эмоции делают восприятие более ярким. Никого не удивит тот факт, что люди с по-



зитивным эмоциональным настроем более восприимчивы к получению знаний, выносят больше полезных суждений и дают более подходящую обратную связь, чем люди с негативным настроем. Задачей разработчиков учебных курсов, как нам представляется, является создание таких учебных программ, учебников, учебных пособий, которые были бы достаточно привлекательны, чтобы вызывать позитивные эмоции у курсантов.

Исследования также показывают, что внимание и мотивация взаимосвязаны. Люди обычно обращают внимание на те вещи, которые сильнее их мотивируют. Тот факт, что некто уделяет внимание некой задаче, подразумевает, что человек ожидает получить или получает некую действительную или воображаемую награду.

В процессе получения знаний курсанты непрерывно оценивают происходящее. Курсант, у которого данное задание вызывает скуку, может испытывать неудовлетворенность и раздражение. Эти чувства, в свою очередь, могут сказаться на его внимательности. Положительная реакция на учебный процесс должна помочь курсанту сохранять внимание.

Как мы уже писали, положительные эмоции могут улучшить работу памяти и помочь долгосрочному запоминанию и последующему извлечению информации из памяти. Когда эмоции лежат в основе опыта, полученного в процессе обучения, это повышает способность индивидуума к его запоминанию. Например, когда группа людей (курсантская группа), сотрудничая, успешно справляется с трудной задачей, сам факт достижения и социальная природа опыта могут пробудить положительные эмоции.

Память является важным психическим процессом, имеющим прямое отношение к процессу обучения и его эффективности. Памятью называют процесс запоминания, сохранения и последующего воспроизведения (припоминания или узнавания) того, что человек раньше воспринимал, переживал или делал.

Когда сильнодействующие зрительные образы или ситуации, связанные с эмоциональными переживаниями, являются частью учебного процесса, они могут также улучшать запоминание материала. Ясные, осмысленные воспоминания останутся скорее об эмоционально окрашенной ситуации, чем об аналогичной ситуации, не связанной с эмоциями.

Один из способов стимулирования механизмов памяти в процессе запоминания нового материала – использование юмора, который воздействует не только на запоминание, но и на другие звенья процесса переработки новой информации.

Юмор является выражением положительных эмоций, он может повлиять на настроение, поскольку является одним из наиболее распространенных и эффективных способов [1; 11]. Способность видеть комическую сторону вещей снижает воздействие стрессовых событий, поскольку представляет их в не столь угрожающем свете. Юмор – явление социальное; это способ укрепления социальных связей, элемент социальных навыков, позволяющий ослаблять напряжение, усиливать сплоченность, создавать социальные вознаграждения, деликатно налаживать взаимосвязи и дисциплинировать курсантов.

В истории педагогики ученые постоянно акцентировали внимание на значении юмора в образовании и воспитании. Разработкой данной проблемы занимались зарубежные и отечественные философы, социологи, психологи и педагоги (3; 12; 13 и др.).

Тот педагог, который умело применяет различные средства юмора (каламбуры, пословицы, поговорки, исторические анекдоты, метафоры, гиперболы и т.д.), снижает напряжение на занятии, освежает внимание, купирует психологическую или физиологическую усталость, развивает ассоциативное мышление курсантов, расширяет их кругозор, оказывает эмоциональное воздействие на аудиторию.

Исследуя устойчивость эмоциональной памяти, В.Н. Мясищев отмечал [9], что когда школьникам показывали картины, то точность их запоминания зависела от эмоционального отношения к ним – положительного, отрицательного или безразличного. При положительном отношении они запомнили все 50 картин, при отрицательном только 28, а при безразличном – всего 7.

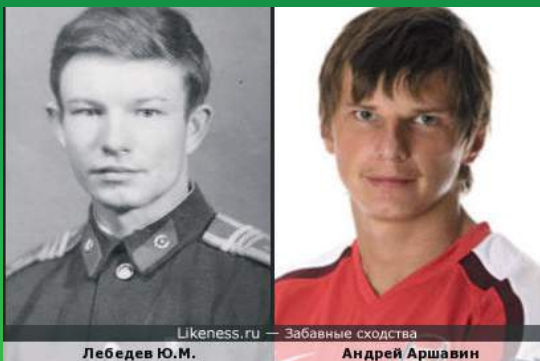
Итак, в данном разделе статьи, хотелось бы наметить некий алгоритм работы, который может поднять тонус курсантов, снять напряженность начала занятия, когда курсанты не знают, что их может ждать в процессе обучения. С практической точки зрения занятие должно представлять собой некий сплав серьезного теоретико-практического материала и некоторых форм работы, включающих шуточные замечания, задания, визуальные образы.

В самом начале курса преподавателю стоит описать цель курса так, чтобы она находила у курсантской аудитории эмоциональный отклик. Например, можно объяснить обучающимся, каким образом данная учебная программа поможет им стать более компетентными или сделает их способными помогать другим.

Как известно, начало занятия задает тон всему уроку, поэтому с самого начала важно, как преподаватель зашел в аудиторию, каким тоном начал занятие (невербальный фактор), как оформлена доска и др. Очень важен, порой, например, необычный цвет мела, используемый при написании на доске темы занятия, трактовка темы, которая могла бы показаться необычной или нестандартной. Что-либо удивительное, неожиданное всегда вызывает резкий всплеск мозговой активности [6; 7]. Неожиданные повороты в общепринятом сценарии обучения, юмор в неожиданные моменты – всегда дают положительный эмоциональный настрой на занятие. Когда курсант воспринимает и запоминает информацию, связанная с ней эмоциональная реакция может играть роль некоего ментального индекса, позволяющего в дальнейшем воспроизвести воспоминания и относящуюся к ним информацию.

Как приятные, так и тревожащие зрителя изображения вызывают физическую реакцию организма и воздействуют непосредственно на эмоциональные центры мозга, в отличие от нейтральных изображений. Известно, что изображения, на которых мы видим выражения лиц людей или выразительные жесты, вызывают эмоциональную реакцию. Когда это приемлемо с точки зрения учебного процесса, эмоционально насыщенные изображения являются эффективным способом возбудить любопытство, привлечь внимание, и вовлечь аудиторию в учебный процесс. Так, например, при изучении грамматической модели сравнения «похож на кого?» по дисциплине «Русский язык как иностранный» можно использовать презентацию, данную ниже, тем более, что на левой фотографии изображен реальный преподаватель, который ведет занятия в группе курсантов.

## Известные люди разных профессий



Likeness.ru — Забавные сходства  
Лебедев Ю.М.

Андрей Аршавин

- 1) Наш преподаватель
- 2) Знаменитый петербургский футболист

Постройте предложения по модели  
... похож(а) на ...

При введении нового материала при обучении иностранному языку или русскому как иностранному предпочтительно использовать презентации, включающие эмоционально окрашенные образы, которые влияют на запоминание информации. Начнем с НЛП-графики. Наиболее распространенные из них:

1. Образы предмета в цветовой гамме. Цвет запоминаемого вами образа, должен соответствовать предмету. Например, при изучении грамматической темы (РКИ) «Согласование прилагательных, местоимений с существительными (обладание и отсутствие)» цвет, шутивное изображение и предложения, содержащие шутку, помогают запомнить преподаваемый материал быстрее, делают презентацию интересной, эмоциональной.

## Прочитайте предложения



У нашего кота есть варёная колбаса



У моего кота есть красная икра



У моего кота есть мясные сосиски



У моего кота есть длинная рыба



С чего начинается жадина? У моего кота есть вкусное молоко



А у моей счастливой кошки есть деньги! Она любит колбасу, рыбу, мясные сосиски и даже кашку икру!!!

2. «Объемные образы». При запоминании маленького предмета, его образ должен быть противоположным. К примеру, ветряк (при изучении темы «Новые источники энергии»), может быть изображен в виде огромной птицы.

3. Насыщенность красок и яркость. Для того, чтобы правильно запомнить информацию о предмете, он должен быть блестящим и ярким в вашем воображении. Яркие образы запоминаются гораздо легче.

4. Объем. При запоминании информации не стоит использовать плоские образы, в основном они не запоминаются. Образы должны быть необычными, яркими, красочными, эмоциональными, иметь четкую связь с запоминаемым предметом.

При введении новой лексики по строительной специальности преподаватель может придумать задание такого типа: Один из неопытных переводчиков, не вполне владеющий специальностью «Строительство уникальных зданий и сооружений», но имеющий практику военного перевода, дал русский эквивалент словосочетания concrete mortar – «конкретный миномет», при этом объяснил, что «конкретный» значит «очень хороший, современного образца». А как бы это словосочетание перевел на русский язык специалист-строитель? Нет нужды говорить о том, какие сопутствующие темы можно было бы обсудить на примере одного словосочетания: многозначность слов, многозначность терминов и т.д.

Или задания при отработке произносительных навыков. Задания могут быть такими:

1. В русском языке часто произносят английское слово war как «вар»? А как правильно его произнести?
2. В одном из переводов спецификации магнитофона встретилась фраза «нажмите кнопку play». Как правильно прочитать слово play?
3. Вы часто бываете в магазине *KEY*. Его название - транслитерация английского слова key. Как правильно произнести это слово?
4. Часто делают ошибки при произношении английского слова company (рота, компания), используя часто встречающиеся в СМИ транслитерацию «компани». А как правильно его произносить по-английски?

Подобного рода задания можно составить на основе не совсем удачных переводов курсантами профессионально-ориентированных или общенаучных текстов, обращая их внимание на нормы русского и иностранного языков. Забавные переводы типа «построен в стиле русского барака (baroque style)», «ракета с человеком за бортом», «гаванный

пилот (harbour pilot)» и др. могли бы лечь, например, в основу учебника или курса «Изучаем иностранный язык весело».

Исследования связи эмоций с обучением абсолютно ясно показывают, что эмоциональная связь может быть создана учебными методами, совмещенными с творческим подходом. Потенциально они способны облегчить обучение и преподавание.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Бергсон А. Смех [Текст] / А. Бергсон. - М.: Искусство, 1992. - 127с.
2. Боров Ю.Б. Эстетика: учебник [Текст] / Ю.Б. Боров. - М.: Высшая школа, 2002. - 511с.
3. Вульф В.Б., Иванов В.Д. Основы педагогики: учеб. пособие. - изд. 2-е, перераб. и доп. [Текст] / В.Б. Вульф, В.Д. Иванов. - М.: Изд-во УРАО; 1999. - 616с.
4. Выготский Л.С. Педагогическая психология [Текст] / Под ред. В.В. Давыдова. - М.: Педагогика-Пресс, 1999. - 536с.
5. Ильин Е.П. Психология общения и межличностных отношений. - СПб.: Питер, 2014. - 576 с.
6. Лук А.Н. Психология творчества [Текст] / А.Н. Лук. - М.: Наука, 1978. - 128с.
7. Лук А.Н. Эмоции и личность [Текст] / А.Н. Лук. - М.: Знание, 1982. - 176с.
8. Медведева Л.Г. Влияние эмоционального и мотивационного компонентов на процесс обучения иностранному языку (профессионально-ориентированное обучение), с. 35-37
9. Мясищев В. Н. Психология отношений: Под редакцией А.А. Бодалева / Вступительная статья А. А. Бодалева. - М.: Издательство Института практической психологии, Воронеж: НПО МОД ЭК, 1995. - 356 с.
10. Основы общей психологии [Текст] / Сост. С.Л. Рубинштейн. - СПб.: Питер, 2003. - 713с.: ил.
11. Пропп В.Я. Проблемы комизма и смеха [Текст] / В.Я. Пропп. - М.: Искусство, 1976. - 182с.
12. Сухомлинский В.А. Избранные педагогические очерки: В 3-х т. Т.3. [Текст] / Сост. О.С. Богданова, В.З. Смаль, А.И. Сухомлинская. - М.: Педагогика, 1981. - 640с., ил.
13. Якушева С.Д. Основы педагогического мастерства: учебник. 3-е изд. [Текст] / С.Д. Якушева. - М.: Издательский центр «Академия», 2010. - 256с.

# ФОРМИРОВАНИЕ КОМПЕТЕНЦИЙ САМОКОНТРОЛЯ И САМООЦЕНКИ В ПРОЦЕССЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

Шакирова Татьяна Ивановна

Канд. пед. наук, доцент

КГУ им. К.Э. Циолковского, г. Калуга

## АННОТАЦИЯ

В статье представлены задачи и варианты самостоятельной работы студентов. Указаны условия обеспечения аудиторной и внеаудиторной самостоятельной работы. Рассмотрен процесс приобретения компетенций самоконтроля и самооценки. Балльно-рейтинговая система оценивания представлена как один из способов формирования компетенций самоконтроля и самооценки.

**Ключевые слова:** самостоятельная работа, самоконтроль, самооценка, компетенция, балльно-рейтинговая система оценивания.

## ABSTRACT

The article describes aims and ways of students' independent work. There are shown terms providing class and extra-curricular independent activity. The process of gaining competences of self-control and self-assessment is considered. The assessment marking system is given as one of the competence formation ways of self-control and self-assessment.

*Key words:* independent work, self-control, self-assessment, competence, assessment mark-rating system.

Многие педагоги и методисты в качестве перспективной выдвигают организацию самостоятельной работы студентов, развитие компетенций самооценки и самоконтроля в контексте инновационного обучения.

Согласно П.И. Пидкасистому, самостоятельная работа – «организованная учителем/преподавателем активная деятельность учащихся/обучаемых, направленная на выполнение дидактической цели в специально отведенное для этого время: поиск знаний, их осмысление, закрепление, формирование и развитие умений и навыков, обобщение и систематизацию знаний» [4, С. 309].

А.И. Зимняя определяет самостоятельную работу как целенаправленную внутренне мотивированную структурированную самим объектом в совокупности выполняемых действий и корригируемую им по процессу и результату деятельности. Её выполнение требует достаточно высокого уровня самосознания, рефлексивности, самодисциплины, личной ответственности, доставляет обучаемому удовлетворение как и процесс самосовершенствования и самопознания [1, С. 335].

Анализ исследований А.А.Леонтьева позволяет выделить пять средств оптимизации самостоятельной работы:

1. профессиональная компетентность преподавателя;
2. мотивационный механизм;
3. правильное планирование содержания самостоятельной работы;
4. отбор средств, позволяющих раскрыть содержание самостоятельной работы;
5. применение механизма обратной связи [3].

Продуктивная деятельность студента и преподавателя конструируется сначала в совместной, а затем в индивидуальной, самоорганизуемой работе.

Сотрудничество преподавателя со студентами включает в себя:

1. введение в деятельность;
2. разделенное действие;
3. имитируемое действие;
4. поддержанное действие;
5. саморегулируемое действие;

6. самообсуждаемое действие;
7. самоорганизуемое действие;
8. партнерство.

Переходы от одной формы взаимодействия к другим обеспечивают становление самоуправляемой деятельности и самоорганизацию обучения в целом.

Барьером эффективности такой деятельности служит повышенная тревожность студентов из-за незнакомых условий обучения по сравнению со школьным обучением. Преподаватель здесь должен выступать как гарант помощи, взаимоуважения, взаимопонимания и в то же время должен решать учебно-познавательные и воспитательные задачи.

Методической составляющей является разработка заданий для самостоятельной работы на занятиях и после них. Для внеаудиторной работы предлагается также разработка разноуровневых, индивидуализированных заданий.

Самостоятельная работа отличается от других видов занятий тем, что студент сам должен бы ставить себе цель и сам достигать ее. Предполагается, что навыки и умения самостоятельной работы сформированы в школе, но зачастую выпускники школ такими навыками не обладают. А ведь самостоятельная работа прививает вкус к самообразованию.

Самостоятельная работа (СР) может быть аудиторной (10-15 мин) и внеаудиторной. Эта работа планируется и отражена в рабочих программах, графиках самостоятельной работы.

К СР относятся:

1. подготовка к аудиторным занятиям и выполнение соответствующих заданий;
2. выполнение самостоятельных заданий в лабораторных практикумах;
3. работа над отдельными темами;
4. подготовка ко всем видам итоговой аттестации (тестам, зачетам, экзаменам).

Соответственно требуется много времени и усилий для подготовки заданий для СР, создания электронных информационных источников, организации рубежного и итогового контроля знаний.

К объективным условиям организации СР студентов следует отнести материально-техническое, учебно-методическое и информационное обеспечение.

Материально-техническое обеспечение СР предполагает:

1. наличие необходимого аудиторного фонда, в том числе лабораторий, оборудованных компьютерами с соответствующим программным обеспечением, и лингафонных кабинетов с достаточным количеством посадочных рабочих мест, компьютерных классов с выходом в Интернет;
2. наличие необходимой для индивидуальной работы инструктивной и нормативной документации.

Учебно-методическое и информационное обеспечение включает:

1. нужное количество учебной литературы: учебников, учебных и наглядных пособий, тексты лекций на бумажных и электронных носителях и т.д.
2. необходимое количество вариантов заданий и методических рекомендаций по их выполнению.

К субъективным условиям организации самостоятельной работы студентов следует отнести:

1. понимание преподавателем значимости этого вида учебной работы для формирования современного специалиста с высоким уровнем социальных компетенций;
2. владение преподавателем приемами организации самостоятельной работы студентов, требующими от него высокого педагогического мастерства и особых личностных качеств;
3. осознание студентами целей самостоятельной работы, ее значимости для учебной, а затем и практической деятельности (в чем мы должны им помочь).

Контроль должен способствовать выявлению недостатков и созданию механизмов их устранения, формированию обратной связи для выработки корректирующих действий.

Для правильной СР важны такие личностные качества как самоконтроль и самооценка.

Можно сказать, что самоконтроль является неотъемлемой частью самостоятельной работы и сформированной самообразовательной компетенции. А.В. Петровский определяет самоконтроль как «осознание и оценку субъектом собственных действий, психических процессов и состояний. Появление и развитие самоконтроля определяется требованием общества к поведению человека. Формирование произвольной саморегуляции предполагает возможность человека осознавать и контролировать ситуацию, процесс. Самоконтроль предполагает наличие эталона и возможность получения сведений о контролируемых действиях и состояниях. Волевая регуляция основана на самоконтроле человека, как компонента саморегуляции, в то же время самоконтроль может быть объектом волевой регуляции» [5, С. 35]

Г.Ю. Ксензова понимает самооценку как «один из компонентов деятельности». Самооценка по ее мнению «связана не с выставлением себе отметок, а с процедурой оценивания. Она более всего связана с характеристикой процесса выполнения заданий, его плюсами и минусами и менее всего – с баллом» [2, с. 68-69].

Самоконтроль (СК) и самооценка (СО) рассматриваются как интеллектуальное действие, совершаемое обучающимися с опорой на рефлексивную способность мышления. Условие функционирования СК – наличие в памяти обучающего-

ся либо внутреннего эталона правильного решения учебной задачи, либо критериев оценки результата. СО – целостное личностное образование, в котором есть общая самооценка (себя как личности) и частная самооценка (оценка своих сил, возможностей в достижении конкретных целей). Таким образом, внимание преподавателя должно быть направлено на создание у обучающихся внутренних эталонов и критериев правильности выполнения действий, сохранения ими их в своей памяти и приобретения умения пользоваться ими в различных учебных ситуациях.

Рассмотрим процесс приобретения обучающимися компетенций СК и СО.

Осваивая соответствующий способ решения учебной задачи, обучающийся в соответствии с программой обучения, разработанной преподавателем, выполняет определенное и необходимое для достижения поставленной учебной цели количество учебных действий в аудитории и во внеаудиторное время. При этом каждый шаг учебной работы обучающегося должен завершаться контролем и оценкой результата. На занятиях в аудитории это входит в задачи преподавателя, который в случае ошибки помогает определить ее причину и скорректировать действия студента. В условиях самостоятельной (внеаудиторной) работы студентов преподаватель может управлять формированием речевого навыка опосредованно, с помощью обучающей программы. Для поддержания у студента уверенности в правильности выполненных им учебных действий, в режиме самостоятельной внеаудиторной работы часто рекомендуется сопровождать задания средствами обратной связи для самоконтроля и самооценки: четкими инструкциями, образцами выполнения конкретных действий и ключами.

Благодаря непосредственному или опосредованному управлению у студента постепенно вырабатывается внутренняя программа хода решения учебной задачи данного типа и осваивается способ ее решения. Безошибочность выполнения им соответствующих заданий в новых учебных ситуациях свидетельствует об одновременной сформированности у него: 1) внутреннего эталона правильности решения учебной задачи как обязательного условия для осуществления самоконтроля; 2) самоконтроля как обязательного условия применения речевого навыка.

Приобретение студентами внутренних эталонов и критериев для СК и СО означает, что действия контроля и оценки как бы присвоены ими, становятся их личной собственностью, достоянием. Приобретенные при этом студентами внутренние умения самоконтроля и самооценки рассматриваются как производные от внешних контрольных и оценочных действий преподавателя. Значит задача преподавателя – обеспечить условия для перехода внешнего контроля во внутренний.

Одним из действенных способов формирования СК и СО является использование балльно-рейтинговой системы оценивания сформированности компетенций.

Целью введения балльно-рейтинговой системы является повышение качества обучения за счет интенсификации учебного процесса, формирования культуры самообразовательной деятельности студентов и активизации работы профессорско-преподавательского состава по совершенствованию содержания и методов обучения.

Среди основных задач введения балльно-рейтинговой системы можно выделить:

- стимулирование повседневной систематической работы студентов при освоении ими ОПОП (образовательной программы);
- активизация самостоятельной работы студентов на основе совершенствования ее содержания и используемых образовательных технологий;
- формирование навыков самоорганизации учебного труда и самооценки у студентов;

Реализация балльно-рейтинговой системы направлена на выполнение следующих основных функций: организационно-образовательной, системно-контролирующей, мотивационно-стимулирующей, рефлексивно-оценивающей, оперативно-управляющей и информационно-аналитической.

Таким образом, организация учебного процесса с использованием балльно-рейтинговой системы дает возможность студенту:

- осознавать необходимость систематической и ритмичной работы по усвоению материала на основе знания своей текущей оценки по каждой дисциплине и ее изменения в зависимости от качества усвоения материала и соблюдения установленных сроков выполнения заданий;
- своевременно оценивать состояние своей работы по изучению дисциплины, выполнению всех видов учебных занятий до начала экзаменационной сессии;
- получать навыки самостоятельного планирования своей учебной деятельности.

Приобретение способностей к СК и СО является не только результатом в присвоении студентами опыта учебной работы, но и их целенаправленной активности как субъекта учебной деятельности. Овладение СК и СО должно стать для них особой задачей. При этом требуется специальная организация процесса обучения как развивающего, ре-

ализация в обучении средств, расширяющих возможности психического развития студента.

Определяя пути формирования у студентов самоконтроля и самооценки как необходимых компонентов саморегуляции в ходе усвоения учебной дисциплины в рамках вузовской программы, с одной стороны, следует опираться на уже имеющиеся у них способности к учению (приобретенные ранее), с другой стороны, активизировать именно те внутренние возможности студентов, которые связаны непосредственно с формированием СК и СО. Основным условием оптимизации процесса формирования СК и СО должна стать разработка специальной программы педагогического воздействия на личность обучающегося, формирующих у него осознание своих психических возможностей, развитие мотивационной готовности к усовершенствованию своей учебной деятельности, побуждающих к осмыслению способов выполнения действия.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Зимняя И.А. Основы педагогической психологии – М.: Логос, 2004. – 384 с.
2. Ксензова Г.Ю. Оценочная деятельность учителя. Уч-методическое пособие. – М.: Педагогическое общество России, 2001.- 128 с.
3. Леонтьев А.А., Шахнарович А.М. Общая и прикладная психолингвистика. – М.: Просвещение, 1991. – 387 с.
4. Пидкасистый, П.И. Психолого-дидактический справочник преподавателя высшей школы. – М.: Педагогическое общество России, 1999. – 354 с.
5. Психологический словарь / Под ред. Петровского А.В., Ярошевского М.Г. – М.: Политиздат, 1990. – С. 35

УДК 37-371

## ИССЛЕДОВАНИЯ САМООЦЕНКИ С ТОЧКИ ЗРЕНИЯ ПЕДАГОГИКИ

*Шамсутдинов Гумар Викторович*

*аспирант кафедры социальной педагогики и социологии  
Оренбургского государственного педагогического университета,  
г. Оренбург, Россия*

**Аннотация:** в статье рассмотрено понятие самооценки учащихся с точки зрения педагогической науки.

**Ключевые слова:** самооценка учащихся, исследования самооценки, педагогика.

## RESEARCHES OF A SELF-ASSESSMENT FROM THE POINT OF VIEW OF PEDAGOGICS

*Shamsutdinov Gumar*

*graduate student of department of social pedagogics and sociology  
of the Orenburg state pedagogical university,  
Orenburg, Russia*

**Summary:** in article the concept of a self-assessment of pupils from the point of view of pedagogical science is considered.

**Keywords:** self-assessment of pupils, researches of a self-assessment, pedagogics.

В последние годы все больше и больше говорят о необходимости учитывать в образовательном процессе психологические особенности учащихся. Однако на сегодняшний день, несмотря на то, что педагогика и психология являются во многих аспектах смежными науками, на практике психологические аспекты психологической деятельности зачастую являются недостаточно проработанными и мало учитываются в работе педагогов.

Самооценка играет значительную роль в жизни каждого человека. С ее помощью определяется уровень успешности личности в значимых для нее делах, позволяет проводить оценку своих действий и поступков, взаимоотношений с окружающими, достижений и неудач. От уровня самооценки зависит то, какие цели ставятся перед собой человеком. Для учащихся это является значимым в большей степени, в связи с тем, что у них происходит формирование личностных качеств и самооценка может оказать на дальнейшее их развитие большое влияние, как положительное, так и отрицательное.

Самооценка является достаточно изменчивым образованием, изменения в не происходят под воздействием внешних и внутренних факторов. Для ее понимания большое значение имеют следующие моменты. Во-первых, значимую роль в формировании самооценки играет сравнение «Я» реального с «Я» идеальным, то есть с представлением о том, какой личность хотела бы себя видеть. Если личность имеет в реальной жизни те характеристики, которые определяют для нее «Я» идеальный тот должен иметь высокую самооценку. Если же у личности присутствует разрыв между данными характеристиками и своими реальными достижениями, его самооценка скорее всего будет заниженной.

По мере развития общества образовательный процесс усложняется, увеличиваются сроки обучения, он отделяется от остальных видов общественной деятельности. Образовательное учреждение становится все более ориентированным на создание «среднестатистического ученика». Однако на сегодняшний день многие говорят о том, что успешное обучение достигается только при высоких степенях его индивидуализации. В отечественной педагогике и психологии всегда старались уделять большое внимание личности и ее гармоничному развитию.

Оценивание индивида значимыми для него людьми играет большую роль при рассмотрении самооценки учащегося. С точки зрения А.И.Липкина в самооценке находит отражение та информация о себе, которую учащийся получает от окружающих. Относительно устойчивая самооценка складывается у учащихся, когда они получают оценки от значимых для них взрослых и сверстников и в результате своей учебной деятельности и самостоятельном оценивании ее результатов.

У учащихся самооценка является значимым механизмом регуляции поведения. Она имеет большое значение в приобретении учащимся учебных знаний. В исследованиях А.И. Липкиной особое место при рассмотрении самооценки учащихся отведено рассмотрению само и взаимооценок в рамках образовательного процесса. Исходя из этого можно говорить о наличии адекватной или неадекватной самооценки.

С возрастом происходит усложнение, дифференцировка «образа Я», но ориентировка на оценки значимого социального окружения будет присутствовать в самосознании,

а значит и в самооценке индивида на протяжении всей его жизни.

По мнению А.В.Захаровой самооценка является основным ядерным образованием личности, через призму которого, так или иначе, преломляются и которым в той или иной степени опосредуются все линии психического развития ребенка, в том числе становление его личности и индивидуальности. Основными характеристиками самооценки выступают ее дифференцированность и структурированность. Особое значение при формировании самооценки А. И.Захарова указывает на то, что большое влияние на формирование самооценки оказывает развитие у учащегося рефлексивности, являющейся важнейшим условием появления у личности желания самоизменяться и самосовершенствоваться. Основной период, в который происходит формирование самооценки, по мнению автора, приходится на время обучения. В школьном возрасте самооценка преобразуется в иерархически организованное системное образование. Коренные изменения в данный период происходят в развитии и взаимодействии структурных компонентов самооценки - когнитивного и эмоционального. [4]

Образовательная деятельность является одной из ведущих у учащихся. Поэтому в ее процессе происходит формирование ряда личностных и психологических качеств учащихся, в том числе и самооценка.

На самооценку учащихся оказывает влияние оценка педагога. Оценка может являться как результатом балльно-рейтинговой системы, то есть отметкой, так и вербальной, заключающейся в проявлении личностного отношения педагога к учащемуся. Педагог является значимой личностью в рамках образовательного процесса. Все оценки, которые он дает учащимся находят отклик в их самооотношении к себе и отношении к учебной деятельности, соответственно и в самооценке. Поэтому педагог должен быть весьма осторожен в даче оценок учащемуся. Часто можно встретить ситуацию, когда оценка педагога носит субъективный характер, основываясь не на оценке знаний, а на проявлении личностного отношения к конкретному учащемуся. В результате может происходить замещение объективных оценок субъективным оцениванием учебных и личностных качеств учащихся под влиянием различных факторов. Все это может вызвать отклонения самооценки в сторону неадекватно завышенной или неадекватно заниженной.

Так у учащегося, который получает со стороны педагога негативные оценки с большей вероятностью формируется неадекватно заниженная самооценка, у учащегося же, который постоянно получает положительные оценки и похвалы учителя, формируется неадекватно завышенная самооценка, в особенности, если положительные или негативные оценки мотивированы личностным отношением педагога к конкретному учащемуся.

В связи с этим в плане постановки оценок и выражения своего отношения к учащимся педагог должен быть весьма осторожен и руководствоваться прежде всего объективной оценкой их действий, стараясь нивелировать личностное отношение и не допускать влияние своих проблем или плохого настроения на образовательный процесс.

Немаловажным фактором, оказывающим влияние на уровень самооценки, является межличностные отношения учащихся в учебном коллективе. Для подростков немаловажно то, что о них думают их сверстники. Это оказывает влияние на самооценку в положительном и отрицательном

ключе. Кроме того, необходимо понимать, что в рамках учебного коллектива далеко не всегда учебные успехи имеют первостепенное значение. на первый план могут выходить личностные качества учащихся, их внешность, физическое развитие и т.д.

В связи с этим в задачу педагога входит создание благоприятной атмосферы в коллективе учащихся, всеми силами стараться предотвращать возникающие конфликты или травмы отдельных учащихся.

На формирование самооценки учащихся большое влияние оказывает семейное воспитание. Родители задают начальный уровень потребностей, стремлений и целей, которые ставит перед собой учащийся.

В семьях, где интересы ребенка ставят превыше всего, ему потакают и угождают, постоянно внушают, что он лучше других, у него скорее всего разовьется неадекватно завышенная самооценка. У него будут только радужные представления о своем будущем, он будет считать, что во всем добьется успехов. Такие учащиеся часто ставят перед собой завышенные цели. Однако при несоответствии реальных достижений ожиданиям, самооценка может меняться, как в сторону нормы, так и в сторону заниженного уровня, в зависимости от психологических и личностных качеств учащегося.

Учащиеся с адекватной самооценкой, как правило воспитываются в семьях, где с одной стороны учитывают интересы ребенка, а с другой относятся к нему с адекватной требовательностью. Такие учащиеся могут верно оценивать свои силы, при постановке и решении учебных задач. Они адекватно оценивают свои способности и личностные качества.

В семьях, где ребенку уделяется мало внимания, родители заняты собой, отодвигая ребенка и его интересы на второй план, он предоставлен сам себе, у него часто формируется неадекватно заниженная самооценка. Такие учащиеся неуверенны в своих силах, берутся только за самые легкие задания, избегают решения любых сложных задач. они постоянно готовы к неудачам, к тому, что у них что-то не

получится. такая самооценка может также формироваться у детей из семей, где преобладает тоталитарный стиль воспитания - к ребенку предъявляют завышенные требования, ставят перед ним непосильные для него задачи, наказывают за малейшие провинности или неудачи.

В рамках образовательного процесса педагогу необходимо учитывать особенности семейного воспитания, при возможности проводить беседы с родителями на данную тему.

Образовательное учреждение в качестве социального института должно обеспечивать условия для формирования положительного восприятия себя у учащихся, т.е. сформировать у них адекватную положительную самооценку, которая складывается из ряда факторов. Большое значение в достижении данной цели играет педагог, который является непосредственным организатором образовательного процесса и который постоянно контактирует с учащимися, пребывает в курсе их личностных особенностей, межличностных взаимоотношений и возникших проблем.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Чаус И.Н. Психолого-педагогическое исследование самооценки, как составляющей Я-концепции младших школьников с высоким уровнем интеллектуального развития: автореф. дис.: канд. пед. наук - Самара, 2002 - 31 с.
2. Симоненко И.А. Развитие адекватности и устойчивости самооценки младшего школьника в учебной деятельности: автореф. дис.: канд. пед. наук - Санкт-Петербург, 2000 - 28 с.
3. Понкратенко Г.Ф. Современные педагогические концепции образования: автореф. дис.: канд. пед. наук - Санкт-Петербург, 1999 - 25 с.
4. Ильина И.А. Педагогические условия формирования у студентов самооценки готовности к профессиональной деятельности: автореф. дис.: канд. пед. наук - Санкт-Петербург, 2009 - 27 с.



## МОДЕЛИРОВАНИЕ ПРОЦЕССА ФОРМИРОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ БАКАЛАВРОВ-АГРОИНЖЕНЕРОВ В ВУЗЕ

*Шилова Татьяна Владимировна*

*старший преподаватель кафедры электрификации и автоматизации  
Нижегородского государственного инженерно-экономического  
университета, г.Княгинино.*

**АННОТАЦИЯ:** в данной статье рассматриваются современные требования к подготовке будущего бакалавра-агроинженера в вузе в условиях информатизации общества. Проведен анализ ФГОС ВПО по направлению подготовки 110800 «Агроинженерия» профиль «Электрооборудование и электротехнологии», выявлены приоритетные информационные компетенции. Автор излагает основные моменты исследования в области формирования информационной компетентности агроинженеров в процессе изучения информационных дисциплин (Информатика, Информационные технологии).

**ABSTRACT:** this article considers the modern requirements to training of future bachelor-agro engineer in the conditions of informatization of society. The analysis of the GEF HPE in the direction of preparation of 110800 "Agro engineering" profile "electrical systems and Electro technology", identified priority information competence. The author presents the highlights of research in the field of formation of information competence of agro engineer in the process of studying the information disciplines (computer science, Information technology).

**Ключевые слова:** информатизация общества, информатизация образования, информационная компетентность, агроинженер.

**Keywords:** information society, Informatization of education, information competence, agro engineer.

Вопросы модернизации инженерного образования и качества подготовки технических специалистов обсуждались на заседании Совета по науке и образованию под председательством президента РФ В.В. Путина. В своем выступлении Владимир Владимирович сказал, что необходимо предпринимать конкретные шаги по модернизации системы инженерного образования. «Сегодня лидерами глобального развития становятся те страны, которые способны создавать прорывные технологии и на их основе формировать собственную мощную производственную базу. Качество инженерных кадров становится одним из ключевых факторов конкурентоспособности государства и, что принципиально важно, основой для его технологической, экономической независимости [7].

Учитывая современное состояние АПК (агропромышленного комплекса) в России, в настоящее время реализуется государственная программа модернизации и развития сельского хозяйства (Государственная программа развития АПК на 2013-2020 г.), согласно которой важнейшим условием формирования инновационного агропромышленного комплекса является научное и кадровое обеспечение.

Изменились требования, предъявляемые к будущему агроинженеру и в связи с информатизацией общества. Государственная программа Российской Федерации «Информационное общество (2011-2020 годы)» направлена на совершенствование отечественной системы профессионального образования, повышение уровня подготовки выпускников, их конкурентоспособности на рынке труда [1].

Современный агроинженер, выполняя профессиональные задачи, постоянно сталкивается с необходимостью поиска, хранения и переработки больших объемов информации, его профессиональная деятельность неразрывно

связана с информационной деятельностью. В связи с этим, будущий агроинженер должен обладать *информационной компетентностью*, являющейся одной из важнейших составляющих профессиональной компетентности. Информационная компетентность предполагает свободное владение средствами информационных и коммуникационных технологий и применение их в учебной и будущей профессиональной деятельности.

Понятие «информационная компетентность» изучено достаточно широко. Проблемы формирования информационной компетентности специалистов рассматривались в диссертационных исследованиях: Н.Г. Витковской, А.М. Витт, Н.В. Евладовой, А.Н. Завьялова, Е. М. Зайцевой, Е.К. Панюковой, М.Ю. Порхачева, С.В. Савельевой и др.

Однако, анализ ситуации на сегодняшний день показывает, что уровень информационной компетентности выпускников вузов инженерного профиля не вполне соответствует требованиям, предъявляемым на рынке труда. Недостаточно реализованы возможности содержания учебных дисциплин, методов, организационных форм и средств обучения в отношении формирования исследуемой компетентности.

Анализ ФГОС ВПО по направлению подготовки 110800 «Агроинженерия» профиль «Электрооборудование и электротехнологии», квалификация – бакалавр показал, что понятие «компетентность» не используется для определения результатов обучения. Для достижения данной квалификации у бакалавра должен быть сформирован определенный набор общекультурных и профессиональных компетенций.

Нами были выделены компетенции, определяющие содержание *информационной компетентности* будущего бакалавра-агроинженера (таблица 1).

Таблица 1

Компетенции, определяющие содержание информационной компетентности будущих бакалавров-агроинженеров

№ п/п	индекс компетенции	Содержание
<i>Общекультурные компетенции</i>		
1	ОК-1	Владение культурой мышления, способностью к обобщению, анализу, восприятию информации, постановке цели и выбору путей её достижения
2	ОК-10	Способность понимать сущность и значение информации в развитии современного информационного общества, сознавать опасности и угрозы, возникающие в этом процессе, соблюдать основные требования информационной безопасности, в том числе защиты государственной тайны
3	ОК-11	Владение основными методами, способами и средствами получения, хранения, переработки информации; навыками работы с компьютером как средством управления информацией
4	ОК-12	Способность к работе с информацией в компьютерных сетях
<i>Профессиональные компетенции</i>		
5	ПК-1	Способность к использованию основных законов естественнонаучных дисциплин в профессиональной деятельности, применение методов математического анализа и моделирования
6	ПК-10	Способность использовать информационные технологии и базы данных в агроинженерии
7	ПК-18	Готовность систематизировать и обобщать информацию по формированию и использованию ресурсов предприятия
8	ПК-24	Способность использовать информационные технологии при проектировании машин и организации их работы

Учитывая требования ФГОС ВПО и опираясь на исследования ученых в области формирования информационной компетентности специалистов различных областей, «*информационная компетентность*» будущих бакалавров-агроинженеров определена нами как интегральное качество личности, владеющей совокупностью *общекультурных и профессиональных* информационных компетенций, проявляющееся в готовности применять полученные знания, умения и навыки в области информационных и коммуникационных технологий для решения профессиональных задач,

реализовывать свой потенциал, осознавать личную ответственность за результаты своего труда.

Формирование информационной компетентности представляет собой непрерывный целостный педагогический процесс. На рисунке 1 представлена модель формирования информационной компетентности будущих бакалавров-агроинженеров в вузе. Предложенная нами модель содержит: цель; структурные компоненты информационной компетентности: мотивационно-ценностный, когнитивно-деятельностный и эмоционально-волевой.

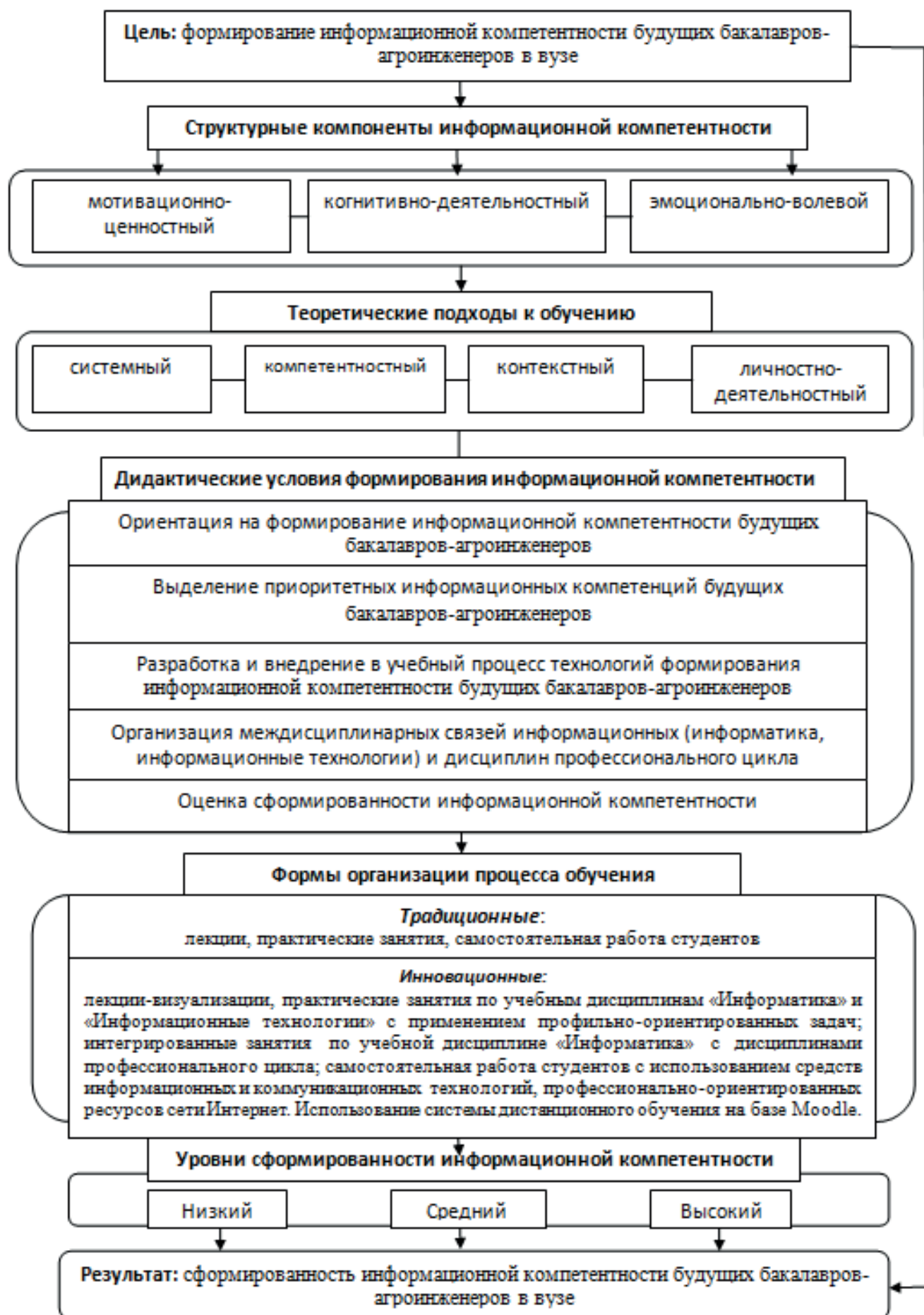


Рис.1. Модель формирования информационной компетентности будущих бакалавров-агроинженеров в вузе.

Формирование информационной компетентности оценивается по уровню сформированности этих трех компонентов (низкий, средний, высокий); теоретические подходы к обучению: системный, компетентностный, контекстный, личностно-деятельностный; дидактические условия формирования информационной компетентности; формы организации процесса обучения: традиционные и инновационные; результат - сформированность информационной компетентности будущих бакалавров-агроинженеров.

В процессе формирования информационной компетентности мы использовали информационные и коммуникационные технологии на учебных занятиях.

На основании исследований ученых в области внедрения информационных и коммуникационных технологий в обучении (А.А. Вербицкий, О.А. Козлов, Г.А. Кручинина, А.А. Кузнецов, Е.Б. Михайлова, И.В. Роберт и др.) и проверки предложенной модели формирования информационной компетентности будущих бакалавров-агроинженеров в вузе, можно сделать вывод об эффективности использования данных технологий в учебном процессе [3-6 и др.]. Сравнительные данные сформированности информационной компетентности представлены в таблице 2.

Таблица 2

Сравнительные данные сформированности информационной компетентности будущих бакалавров-агроинженеров

Уровень	Контрольный этап педагогического эксперимента	
	Контрольная группа	Экспериментальная группа
Низкий	8,5%	4%
Средний	53%	50%
Высокий	38,5%	46%

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Государственная программа Российской Федерации «Информационное общество (2011 - 2020 годы)» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.zakonproft.ru/content/base/part/734787>
2. Доктрина инженерного образования Электронный ресурс. / Ассоциация инженерного образования России, <http://aeer.ru/winn/doctrine-/doctrmel.phtml>
3. Кручинина Г.А., Дарьенкова Н.Н. Применение информационных и коммуникационных технологий в творческой деятельности студентов технического вуза // *Приволжский научный журнал*. – 2015. – № 1 (33). – С. 193-199.
4. Кручинина Г.А., Михайлова Е.Б. Формирование профессионально-иноязычной компетентности студентов инженерных специальностей в условиях информатизации высшего профессионального образования // *Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского*. – 2012. – № 4-1. – С. 26-33.
5. Кручинина Г.А., Шилова Т.В. Реализация компетентностного подхода к информационной подготовке студентов инженерных специальностей // *Образование и саморазвитие*. – 2012. – Т. 4. – № 32. – С. 67-73.
6. Кручинина Г.А., Шилова Т.В. Формирование информационной компетентности студентов инженерных специальностей // *Образование и наука*. – 2013. – № 2 (101). – С. 85-96.
7. Стенографический отчет о заседании Совета при Президенте по науке и образованию [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.saveras.ru/archives/9859>

# PRIMARY EDUCATION DEVELOPMENT IN THE CRIMEA IN THE SECOND HALF OF XIX EARLY XX CENTURY UNDER THE AEGIS OF ORTHODOX CHURCH

*Shkarlat Lidia Petrovna*

*Competitor for the Scientific Degree of Candidate of Pedagogics, the Crimean branch of the Federal State Budget-Funded Educational Institution of Higher Education "The Russian State University of Justice", Simferopol*

## РАЗВИТИЕ НАРОДНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КРЫМУ ВО ВТОРОЙ ПОЛОВИНЕ XIX НАЧАЛА XX СТОЛЕТИЯ ПОД ЭГИДОЙ ПРАВОСЛАВНОЙ ЦЕРКВИ

*Шкарлат Лидия Петровна*

*Соискатель ученой степени кандидата педагогических наук, Крымский филиал федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Русский государственный университет юстиции», Симферополь*

### ABSTRACT

*The article discusses primary education in the Crimea under the aegis of Orthodox Church in the second half of XIX - early XX century by the example of parochial schools, grammar school and Sunday activities and the Peter and Paul trusteeship in public education. It is caused by the necessity to solve today's educational problems which require a thorough analysis of historical experience to improve the efficiency of the state policy in the field of education taking into account the spiritual needs and interests of the population.*

### АННОТАЦИЯ

*Статья посвящена развитию начального образования в Крыму под эгидой православной церкви во второй половине XIX начала XX века на примере церковно-приходских училищ, школ грамот и воскресных школ и деятельности Петропавловского попечительства в деле народного образования. Это обусловлено необходимостью решения современных образовательных проблем, которые требуют тщательного анализа исторического опыта, позволяющее повысить эффективность проведения государственной политики в области образования с учетом духовных запросов и интересов населения.*

**Keywords:** *primary education, district school, parochial schools, Sunday schools, folk schools, the Peter and Paul trusteeship.*

**Ключевые слова:** *начальное образование, церковно-приходские, воскресные школы, народные школы, Петропавловское попечительство.*

During the last decades in pedagogical science various variants of an optimal model of education and training to solve the problems of the younger generation are put forward and the experience in primary education by the example of parochial grammar and Sunday schools in the Crimea in the second half of XIX - early XX century is of particular interest in the context of updating the modern educational system. In this regard, the research has scientific, educational and practical interest.

Problems of male and female education in the Taurian province in the second half of XIX - early XX century are considered by N. Konstantinov, E. Govorov, T. Demyanenko, T. Shushara, L. Moiseenkova, L. Marshall, I. Prudchenko, L. Vovk, T Sedova, N. Kolyada, L. Redkina and others. However primary education in the Crimea province during the second half of XIX - early XX century is studied insufficiently and it has the scientific, humanities, cultural and educational value in reforming the modern system of the Crimean education.

In the second half of the nineteenth century educational activity was actively developing in the Tavrida province. It was closely connected with the opening of the Tavrida and Simferopol diocese in the south of the Russian Empire.

The petition for foundation of a new independent Tavrida diocese of the Russian Orthodox Church from the Crimean

citizens supported by the Governor General of New Russia Count Alexander Grigorievich Stroganov was signed by Alexander II on the 16/29-th of November 1859 [1, c. 26]. The hierarch's chair was established in Simferopol. Tavrida and Simferopol diocese was given an annual amount of 14,800 rubles [2, c. 165] for the maintenance of the hierarch, the hierarch's house, the cathedral and the consistory of staff second-class western dioceses [3, c. 18].

The complicated environment in which Tavrida and Simferopol diocese was founded, namely multinational variety of confessions developed by sectarianism, adversely affecting the Orthodox Christians largely identify its main activities, which were:

- 1) educative and educational;
- 2) publishing;
- 3) missionary;
- 4) social and a charitable;
- 5) restoration and construction;
- 6) economic;
- 7) church and archaeological;
- 8) statistical.

Until 1859 the Crimea's Orthodox Theological schools did not exist and the creation of Tavrida and Simferopol diocese

promoted the organization of primary education in the form of folk schools and parochial schools operating in most Orthodox parishes and secondary education in the form of eparchial female and male schools and seminaries.

Since 1864 primary religious schools (official name - primary folk schools) of spiritual department include:

- parish schools, opened by the Orthodox clergy in the cities, towns, suburbs and villages, at the expense of the treasury funds if it was possible. Local communities and individuals also donated money to parochial school developing;
- Sunday Schools;
- evening classes for adults in the churches.

In order to help in the activities of religious schools parish trusteeships were created. Thus to assist in ecclesiastical schools activities Peter and Paul parish trusteeship was created in Simferopol in 1867. It opened the male and female parish schools in two church buildings in January 8, 1868. The male and female parish schools were kept in money of:

- a) trusteeship (1800 roubles per year);
- b) the municipal дума (1800 roubles per year);
- c) the district zemstvo (300 rub. per year).

The Peter and Paul trusteeship provided pupils with manuals, textbooks, various books, subscription to the magazine "Detskoye Chteniye". It also purchased classroom furniture,

school supplies, stationery [4, c. 396-397] and clothes to pupils singing in the choir and others.

Each member of the trusteeship made annual cash contribution. Donations for maintaining parish schools come from the parishes and other people.

In 1890 there were 36 pupils at the male parish school and 53 pupils at the female one. On the first of September 1886 a grammar school for 21 boys and 18 girls attached to Peter and Paul church was opened in.

Children of different nationalities were trained in folk schools. The national and religious diversification of pupils can be examined by the example of Feodosia district:

- the first parish school opened on the fifteenth of April 1811 was considered a lower unit of district school till 1868 and since October 1868 it became the parish. In 1883 there were 95 pupils: 76 Orthodox Christians, 3 Armenians, 3 Catholics, 4 Jews, 11 Karaites, 1 Tatar.
- the second parish school was opened on the second of September 1878. There were only 50 pupils: 48 Orthodox Christians, 1 Armenians, 1 Catholics.

The number of grammar school in the parishes of the Crimea in 1895-1896 academic year is given in the following table [5, c. 231]:

Table 1

The number of grammar school in the parishes of the Crimea in 1895-1896 academic year

Crimean parishes	Quantity required school
Yevpatoria parish	4
Biy-Orlyusk parish	5
Saky parish	1
Sarabuzsk parish (Yevpatoria County)	1
Soborny parish	1
Greek parish	1
Bratsk parish	1
Yenikalsk parish (Kerch borough)	1
Voinsky parish	4
Mar'insk parish (Perekop district)	2
Biy-Orlyusk parish	5

Crimean parishes	Quantity required school
Peter and Paul parish	2
Peter and Paul parish, south of Sevastopol, Sevastopol borough.	4
Preobrazhensk parish	1
Karasubazar and Nikolaev parish	2
Zuysky parish	1
Baltochokrask parish (Simferopol district)	2
Partenit (Yalta district)	1
Vladimir and Vasilevsky parish, village. Deire- Salyn	1
Vladislav	1
Ekaterina parish (Feodosia district)	1

Total: 37

Thus Table 1 shows us the parishes where elementary grammar schools giving primary education to population of the multi-national poly confessional Crimean peninsula were opened.

Sunday schools established by both the government, urban, rural societies and individuals to give the education to craftsmen and working people of both sexes who were denied the opportunity to attend classes every day.

In 1879 a Sunday school for girls attached to Peter and Paul church was opened. It received educational allowance of 150 rubles from Simferopol charitable society and by the first of January 1889 there were 110 schoolgirls [6, c. 93-98]. On the twenty-ninth of October 1895 a Sunday school for the girls of all ages was opened on the initiative of Kerch women's Charitable Society in Kerch. Girls were examined to identify if they were illiterate, poorly educated and literate [7, c. 1-28].

Classes in Sunday schools were held on Sundays from 12.00 till 16.00 on the following subjects:

- a) Reading and Writing;
- b) Law of God;
- c) Arithmetic (or Arithmetics);
- d) Reading or Singing.

The "ABC" by Tolstoy, the "ABC" by Baranova part 2, "Native Word" by K. Ushinsky part 2, and other text-books were used to train schoolgirls.

In 1881 according to statistics data the official number of folk schools amounted to 737, but A.N. Dyakov stated that in reality there were much more of them in Tavrida gubernia (province) [8, c. 4].

According to the resolution of the Pedagogical Council of the seminary Sunday school attached to Tavrida Theological Seminary was opened on the fifteenth of January 1880. As for the first lesson it was failed on the second of February as none of six 6 pupils came. The first lesson was only held on the sixteenth of February. Sunday school was attended by:

- a) ten pupils of the preparatory class of the spiritual school;
- b) six pupils of Peter and Paul parish school;
- b) two people who did not attend a folk school and could not read came to the seminary almost every day in the afternoon.

On weekdays two children who have poor knowledge were trained on a voluntary basis. The students of the fifth form voluntarily taught pupils Literacy in turn in the afternoon. They had all textbooks needed to teach lessons at Sunday school which was always opened and closed by singing certain prayers. The teacher of the seminary strictly watched the lessons given by the students of Tavrida Theological Seminary meet modern pedagogy requirements. He also controlled thorough preparation of the seminary students for their classes and if necessary, gave them pedagogical lectures on teaching [9, л. 15, 19].

Church parochial schools attached to the churches and monasteries in the Crimea were opened due to permission of the Diocesan Tavrida school boards. The children were admitted at these schools at age of eight. In one-class and two-class church parish schools they were taught the following subjects:

1. The one-class parochial schools: Russian; Calligraphy, Arithmetic (or Arithmetics), God's Law, Church Slavonic Reading and Writing, Church Singing; and Needlework (for girls).

2. The two-class parochial schools the following subjects were added: Church and National History, Geography, Drawing and Painting where it was possible.

The training course in one-class parochial schools lasted three years, and in two-class ones it lasted for five years.

During the 1895-1896 academic year district units supplied almost all church parish schools and grammar schools of the Tavrida Diocese with textbooks in the amount required:

1. Yevpatoria district – 610 textbooks for 16 parochial schools;
2. Kerch district – 204 textbooks for 9 parochial schools;
3. Perekop district – 420 textbooks for 9 parochial schools;
4. Simferopol district – 568 textbooks for 20 parochial schools;
5. Yalta district – 268 textbooks for 7 parochial schools;
6. Theodosia district – 306 textbooks for 13 parochial schools [10, c. 12].

It is worth saying that model parish schools attached to the Eparchial Female School and Tavrida Theological Seminary were opened in Simferopol.

A model church parochial school attached to eparchial female school was established on donated money of the hereditary honorary citizen P.N. Uvarov on the seventh of January 1887 in a special building. Seventy girls attend that church parochial school. The model church parochial school received an allowance from Simferopol Alexander Nevsky fraternity in the amount 500 rubles and benefits from the local authority in the amount of 200 rubles [11, c. 97]. One of the main objectives of model parochial school was to prepare highly qualified teachers for primary schools. Pupils of the sixth form attended lessons at the model parochial school with a teacher of didactics to watch model lessons of their teacher or the trial lessons of their classmates. Each pupil during the academic year had to give at least two lessons at the model school [12, c. 240-241].

On the twenty-ninth of September 1885 a model two-class church parochial school was opened on P. N. Uvarov's donated money. The model church parochial school attached to Tavrida Theological Seminary, was located in spacious stone building. P. N. Uvarov contributed 300 rubles for the school maintenance annually. He also bequeathed it his untouchable capital in the amount of 5,000 rubles [13, л. 28]. According to the note to §120 charter Theological Seminary, the rector Vasily Znamensky headed the seminary. He supervised educative and training process. The teacher of Didactic at the seminary Vladimir Sokolov was in charge of direct management and superintendence of the church parochial school that was the base of students' teaching practice [14, c. 97].

Since the twenty-sixth of November 1888 the students of the Crimean diocesan educational establishments after final exams successfully passed began to receive certificates giving the right to work as a teacher at one class parochial school. It became an important event in the system of primary education in Tavrida and Simferopol diocese.

In 1897 in the Crimean Russian Orthodox schools Russians, Ukrainians, Belarusians, Bulgarians and Greeks were trained in the Russian language, and the Church Slavonic language was a compulsory subject to be studied. Law of God was taught by priests free of charge, as a rule. Many priests taught that subject in two or three schools.

Thus, the activities of the Orthodox Church in the Crimean diocese in the second half of XIX - early XX century in the field of spiritual education by the example of primary folk schools

had their own characteristics, which allowed to achieve high results in educational and spiritual and moral activity.

The system of primary education developed in the Tavrida district at that time, included parochial and rural schools, urban schools, grammar schools, Sunday schools, elementary folk schools (one-class, two-class rural and urban ones), higher primary school. Tavrida and Simferopol diocese promoted the organization of primary education in the form of folk schools and parochial schools, which were opened in large quantities on the territory of the southern lands in the newly created diocese. Peter and Paul trusteeship activities made a valuable contribution to public education. In all districts of the Crimean peninsula the representatives of different nationalities were trained in national schools. Parish clergy in every possible way took care of the material and spiritual support for the folk schools. At model parochial schools parish clergy also carried out training highly qualified teachers for primary schools. There were opened hundreds of Sunday schools, giving pupils an opportunity to have their education. The system of primary education is relevant nowadays. At present it became the subject of close attention to study modern educational problems and to develop an optimal model of training and education aimed to solve the problems of today's younger generation.

#### LIST OF LITERATURE:

1. Учреждение Таврической Епархии и первое ее десятилетие // Таврические Епархиальные Ведомости. —1869—№1.— С. 26.
2. Гермоген, епископ Псковский и Порховский, бывший Таврический и Симферопольский (Добронравин К.П) Таврическая епархия / Гермоген, епископ Псковский и Порховский, бывший Таврический и Симферопольский (Добронравин К.П) – Псков. Типография Губернского Правления. 1887. – 520 с.
3. Катунин Ю.А. Из истории христианства в Крыму: Таврическая епархия (вторая половина XIX-начало XX века). / Ю.А Катунин– Симферополь: Таврия, 1995. – 101 с.
4. Отчет симферопольского приходского Петропавловского попечительства, с 1 сентября 1872 по 1 сентября 1873 года. // Таврические Епархиальные Ведомости. —1874—№13. – С. 394-401.
5. Отчёт о церковно-приходских школах и школах грамоты Таврической епархии за 1895–1896 учебный год. – Симферополь: Тавр. губ. Тип., 1897. –231 с.
6. Маркевич А. Мужская гимназия в Симферополе./ сообщ. А. И.Маркевича // Третья учебная экскурсия Симферопольской мужской гимназии. – Симферополь, 1890. – 254с.
7. Высочайше утверждённые Положения о церковных школах ведомства православного исповедания и об управлении школами церковно-приходскими и грамоты ведомства Православного Исповедания. – СПб.: Издание Училищного Совета при Святейшем Синоде, 1902. С. 1–28.
8. Дьяконов А.Н. Общий очерк состояния народных училищ Таврической губернии за 1880 г. / А.Н. Дьяконов. – Бердянск: изд. тип. Килиус и К°, 1881. 149 с.
9. Преподаватель педагогики Петр Созондыев. Воскресная Школа. Дело педагогического собрания 1882-1883 учебный год 5дня. Журнал Педагогического собрания Правления Таврической духовной Семинарии // ЦГА АРК. Ф. 113., ОП. 1. Д. 90. Л. 15, 19.
10. Краткий обзор положения начального народного образования в Таврической губернии за 1904 год. – Симферополь: Тип. Губернского земства, 1905. – 178с.
11. Маркевич А. Мужская гимназия в Симферополе./ сообщ. А. И. Маркевича // Третья учебная экскурсия Симферопольской мужской гимназии. – Симферополь, 1890. С. 93-98.
12. Отчет о состоянии церковно- приходской женской школы при ТЕЖУ за 1896-1897 учебный год // Таврические епархиальные ведомости. – 1898. – № 4. –237-241с.
13. Отчет по образцовой при Таврической Духовной Семинарии Церковно-приходской школы за 1903-1904 уч. год. // ЦГА АРК. Ф. 113. ОП. 1. Д. 270 Л. 28.
14. Маркевич А. И. Краткий очерк развития учебных заведений в г. Симферополе / сообщ. А. И. Маркевича // Третья учебная экскурсия Симферопольской мужской гимназии. – Симферополь. 1890. С. 95-98.



## МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ ПО ДИСЦИПЛИНЕ «ОСНОВЫ ТЕОРИИ ИНФОРМАЦИИ И КОДИРОВАНИЯ»

*Щепин Юрий Николаевич*

*Канд. техн. наук, доцент СГУ, г. Севастополь*

*Козлова Елена Вадимовна*

*Канд. техн. наук, доцент СГУ, г. Севастополь*

### АННОТАЦИЯ

*На примере организации выполнения самостоятельной работы по одной из дисциплин подготовки бакалавров направления 09.03.01 «Информатика и вычислительная техника» иллюстрируются приемы, формирующие у студентов системный подход к решению задач проектирования и исследования систем связи.*

### ABSTRACT

*On the example of organization of implementation of practical work on one of disciplines of preparation of bachelors of direction 09.03.01 "Informatics and computing engineering" is illustrated receptions, formings for students adequate approach to the decision of tasks of planning and researching of communication networks.*

*Ключевые слова: Источник сообщений, канал связи, приёмник, вероятность, энтропия, количество информации.*

*Keywords: source of reports, communication channel, receiver, probability, entropy, information content*

В настоящее время необходимо уделять особое внимание решению таких задач, как обеспечение непрерывности образования, его интенсивности, которые могут быть обеспечены только при условии использования новейшей технически обеспеченной и доступной технологии обучения, а также освоения студентами методики организации самостоятельной работы.

В данной статье обобщен опыт организации самостоятельной работы студентов по теме «Вычисление информационных характеристик дискретных систем связи», которая включает в себя четыре раздела:

1. исследование модели канала связи с помощью канальных матриц;
2. вычисление энтропии систем с конечным множеством состояний;
3. вычисление количества информации в сложной системе;
4. вычисление информационных характеристик источника сообщений и канала связи.

В настоящее время по-прежнему актуальными остаются проблемы проектирования и анализа систем связи. Студенты направления подготовки 09.03.01 «Информатика и вычислительная техника» (очная форма обучения) изучают дисциплину «Основы теории информации и кодирования» в шестом семестре. Определенные трудности преподавания данной дисциплины вызывает неравномерная недельная учебная нагрузка, а именно, — два часа лекционных занятий и всего один час практических занятий. В этой связи приходится особое внимание уделять эффективной организации самостоятельной работы студентов.

В каждой из академических групп на первом практическом занятии студентам выдается общее задание (коллективный вариант), которое в течение восьми недель (одно практическое занятие в две недели) группа выполняет под руководством преподавателя сообща. На каждом практическом занятии (например, условно, — в нечетную неделю)

рассматривается тема одного из очередных разделов (1)... (4).

Аналогичное задание (индивидуальный вариант) выдается каждому студенту для самостоятельных расчетов. Индивидуальное задание по каждому из четырех разделов студент выполняет в течение очередной (условно) нечетной учебной недели после того, как данная тема окажется рассмотренной для коллективного варианта на практическом занятии, а перед очередной лекцией (в четную неделю) сдает его на проверку ведущему преподавателю. Через неделю, на очередном практическом занятии (в следующую нечетную неделю), студент получает проверенное (с оценкой и замечаниями), выполненное самостоятельно индивидуальное задание. При необходимости, во время практического занятия преподавателем проводится анализ типичных ошибок, и группа приступает к выполнению очередного раздела коллективного варианта задания. Далее представленный процесс повторяется по теме каждого из последующих разделов. Параллельно, в четную неделю, студент выполняет домашнее задание по теме очередного раздела, решая задачи из задачника [1].

Выданные на первом практическом занятии коллективный и индивидуальный варианты заданий фактически предполагают поэтапный расчет информационных характеристик дискретной системы связи. Рассмотрим реализацию каждого раздела задания на конкретном учебном примере. Ниже жирным курсивом в тексте выделены замечания, отражающие те моменты, на которые необходимо обратить особое внимание.

ИССЛЕДОВАНИЕ МОДЕЛИ КАНАЛА СВЯЗИ С ПОМОЩЬЮ КАНАЛЬНЫХ МАТРИЦ

### Постановка задачи к разделу I

Сообщения передаются от источника сообщений А к приемнику В по каналу связи с помехами. Передаются сооб-

щения из первичного алфавита, состоящего из  $n$  букв (пусть  $n=3$ ) с распределением вероятностей (таблица 1).

Таблица 1. Распределение вероятностей появления букв на выходе источника

Буква $a_i$	$a_1$	$a_2$	$a_3$
Вероятность $p(a_i)$	0,215	0,295	0,490

Влияние помех в канале связи полностью описывается канальной матрицей условных вероятностей (1) появления на входе приемника сигнала  $b_k$  при передаче сигнала  $a_i$ .

$$p(b/a) = \begin{pmatrix} 0,816 & 0,163 & 0,021 \\ 0,034 & 0,915 & 0,051 \\ 0,093 & 0,139 & 0,768 \end{pmatrix}. \tag{1}$$

Это известная задача исследования канала связи со стороны источника сообщений [2, с. 36].

В данном варианте требуется:

— вычислить с точностью до третьего знака следующие вероятностные характеристики сложной системы (A, B):

- матрицу вероятностей  $p(a_i, b_k)$  совместного появления двух событий  $a_i$  и  $b_k$ ,  $i, k = 1, 3$ , где  $i$  — номер строки,  $k$  — номер столбца;
- вероятности  $p(b_k)$  поступления на вход приемника сигналов  $b_k$ ,  $k = 1, 3$ ;
- матрицу условных вероятностей  $p(a_i/b_k)$  появления на входе приемника сигнала  $b_k$ , если с выхода источника передан сигнал  $a_i$ ,  $i, k = 1, 3$ ;

— провести проверку значений исходных данных и результатов вычислений по известным контрольным соотношениям (2)...(6).

$$\sum_{i=1}^n p(a_i) = 1; \tag{2}$$

$$\sum_{k=1}^n p(b_k) = 1; \tag{3}$$

$$\sum_{i=1}^n \sum_{k=1}^n p(a_i, b_k) = 1; \tag{4}$$

$$\sum_{k=1}^n p(b_k) = 1; \tag{5}$$

$$\sum_{i=1}^n p(a_i, b_k) = 1, \quad k = \overline{1, n}. \tag{6}$$

**Замечание 1.** Чтобы обеспечить в академической группе порядка 25 различных вариантов заданий, также ставится задача исследования канала связи со стороны приемника сообщений [2, с. 37] (в этом случае задаются распределение вероятностей  $p(b_k)$  и матрица условных вероятностей  $p(a_i/b_k)$ , либо задается матрица  $p(a_i, b_k)$  совместного появления двух событий  $a_i$  и  $b_k$ ,  $i, k = \overline{1, n}$ , с различными значениями вероятностей.

**Замечание 2.** Следует отметить, что в последнее время уровень математической подготовки абитуриентов и, соответственно, студентов младших курсов, заметно снизился, многие либо не имеют опыта решения задач, либо этот опыт недостаточен. В этой связи студентам предъявляется требование все расчеты выполнять вручную, пользуясь лишь калькулятором (микрокалькулятором).

Выполнение задания к разделу 1

При выполнении задания первого раздела студенты пользуются следующими известными формулами:

$$p(a_i, b_k) = p(a_i) p(b_k/a_i), \quad i, k = \overline{1, n}, \tag{7}$$

$$p(b_k) = \sum_{i=1}^n p(a_i, b_k), \quad k = \overline{1, n}, \tag{8}$$

$$p(a_i/b_k) = \frac{p(a_i, b_k)}{p(b_k)}, \quad i, k = \overline{1, n}. \tag{9}$$

Представим результаты вычислений значений элементов матрицы вероятностей совместных событий, вычисленных согласно (7):

$$p(a, b) = \begin{pmatrix} 0,175 & 0,035 & 0,005 \\ 0,010 & 0,270 & 0,015 \\ 0,046 & 0,068 & 0,376 \end{pmatrix}.$$

**Замечание 3.** При вычислении значений элементов этой и других матриц студенты должны вспомнить и реализовать правила округления вещественных чисел. Например, в соответствии с (7) значение вероятности  $p(a_1, b_3)$  вычисляется следующим образом:

$$p(a_1, b_3) = p(a_1) p(a_1/b_3) = 0,215 \times 0,021 = 0,0045 \approx 0,005.$$

В таблице 2 представлены результаты вычислений вероятностей появления сигналов  $b_k$  на входе приемника, вычисленные согласно (8).

Таблица 2. Распределение вероятностей появления букв на входе приемника

Буква $b_k$	$b_1$	$b_2$	$b_3$
Вероятность $p(b_k)$	0,231	0,373	0,396

Результаты вычислений значений элементов матрицы условных вероятностей появления на входе приемника сигнала  $b_k$  при условии, что был передан сигнал  $a_i$ , согласно (9):

$$p(a/b) = \begin{pmatrix} 0,758 & 0,094 & 0,013 \\ 0,043 & 0,724 & 0,038 \\ 0,199 & 0,182 & 0,949 \end{pmatrix}.$$

**Замечание 4.** При вычислении значений элементов матриц в соответствии с формулами (7) и (9) студенты часто путают номера строк с номерами столбцов.

Значения исходных данных и вычисленные в соответствии с формулами (7)...(9) результаты необходимо прове-

речь с помощью формул (2)...(6). Нетрудно убедиться, что в приведенных расчетах как абсолютная, так и относительная погрешности вычислений равны нулю. Однако, если в формулах (7)...(9) результаты отличны от единицы, необходимо определить значение относительной погрешности, например, для формулы (3) произвести вычисления согласно (10).

$$\delta_{p(b_k/a_i)} = \max_i \left( \frac{\left| 1 - \sum_{k=1}^n p(b_k/a_i) \right|}{1} \times 100\% \right), \quad i = \overline{1, n}. \quad (10)$$

**Замечание 5.** Типичная ошибка: при получении значения погрешности, превышающего предельно допустимое значение, студенты не ищут ошибки вычислений, а лишь регистрируют полученное значение и продолжают процесс вычислений вместо того, чтобы искать ошибки.

ВЫЧИСЛЕНИЕ ЭНТРОПИИ СИСТЕМ С КОНЕЧНЫМ МНОЖЕСТВОМ СОСТОЯНИЙ

### Постановка задачи к разделу 2

Используя результаты вычислений первого раздела, вычислить с точностью до четвертого знака следующие значения:

- энтропию  $H(A)$  системы источника сообщений  $A$  и энтропию  $H(B)$  системы приемника сообщений  $B$ ;
- энтропию  $H(A,B)$  сложной системы  $(A,B)$ ;
- частную условную энтропию  $H(A/b_k)$  системы источника  $A$ , если система приемник  $B$  находится в состоянии  $b_k$ ,  $k = \overline{1, n}$ ;
- частную условную энтропию  $H(B/a_i)$  системы приемника  $B$ , если система источник  $A$  находится в состоянии  $a_i$ ,  $i = \overline{1, n}$ ;
- общую условную энтропию  $H(A/B)$  системы источника  $A$  по всем состояниям системы приемника  $B$ ;
- общую условную энтропию  $H(B/A)$  системы приемника  $B$  по всем состояниям системы источника  $A$ ;
- провести проверку результатов вычислений по всем известным контрольным соотношениям.

Размерность энтропии — бит/состояние (либо бит/символ, бит/букву и так далее).

### Выполнение задания к разделу 2

При выполнении задания второго раздела студенты пользуются следующими формулами:

$$H(A) = -\sum_{i=1}^n p(a_i) \log_2 p(a_i); \quad (11)$$

$$H(B) = -\sum_{k=1}^n p(b_k) \log_2 p(b_k); \quad (12)$$

$$H_1(A, B) = -\sum_{i=1}^n \sum_{k=1}^n p(a_i, b_k) \log_2 p(a_i, b_k); \quad (13)$$

$$H(A/b_k) = -\sum_{i=1}^n p(a_i/b_k) \log_2 p(a_i/b_k), \quad k = \overline{1, n}; \quad (14)$$

$$H(B/a_i) = -\sum_{k=1}^n p(b_k/a_i) \log_2 p(b_k/a_i), \quad i = \overline{1, n}; \quad (15)$$

$$H(A/B) = M[H(A/b_k)] = \sum_{k=1}^n p(b_k) H(A/b_k); \quad (16)$$

$$H(B/A) = M[H(B/a_i)] = \sum_{i=1}^n p(a_i) H(B/a_i). \quad (17)$$

**Замечание 6.** К сожалению, довольно большая часть студентов на первых порах не в состоянии по известному десятичному (или натуральному) логарифму числа  $N$  найти его двоичный логарифм.

**Замечание 7.** При вычислении значений энтропии, а также прочих характеристик студенты должны обязательно представить промежуточные результаты, например, представим процесс вычисления энтропии источника сообщений согласно (11):

$$\begin{aligned} H(A) &= -[0,215 \times \log_2 0,215 + 0,295 \times \log_2 0,295 + 0,490 \times \log_2 0,490] = \\ &= -[0,215 \times (-2,21759) + 0,295 \times (-1,76121) + 0,490 \times (-1,02914)] = \\ &= -[0,215 \times (-2,2176) + 0,295 \times (-1,7612) + 0,490 \times (-1,0291)] = \\ &= 0,47678 + 0,51955 + 0,50425 = 0,4768 + 0,5196 + 0,5043 = 1,5007 \text{ (бит/состояние)}. \end{aligned}$$

**В этом случае облегчается поиск возможных ошибок, внимание студента акцентируется на реализации процесса вычислений.**

Приведем итоговые результаты вычислений по формулам (11)...(17).

$$\begin{aligned} H(B) &= 1,5482 \text{ бит/состояние}; \\ H_1(A, B) &= 2,3135 \text{ бит/2 состояния}; \\ H(A/b_1) &= 0,9617 \text{ бит/состояние}; \\ H(A/b_2) &= 1,1054 \text{ бит/состояние}; \\ H(A/b_3) &= 0,3324 \text{ бит/состояние}; \\ H(B/a_1) &= 0,7830 \text{ бит/состояние}; \\ H(B/a_2) &= 0,5022 \text{ бит/состояние}; \\ H(B/a_3) &= 1,0069 \text{ бит/состояние}; \\ H(A/B) &= 0,7661 \text{ бит/состояние}; \\ H(B/A) &= 0,8098 \text{ бит/состояние}. \end{aligned}$$

Ошибки вычислений энтропии можно обнаружить, вычислив значения известных контрольных соотношений

$$H_2(A, B) = H(A) + H(B/A), \quad (18)$$

$$H_3(A, B) = H(B) + H(A/B) \quad (19)$$

и относительную погрешность вычислений

$$\delta_{H_j(A, B)} = \max_{j,m} \left( \frac{\left| H_j(A, B) - H_m(A, B) \right|}{\min\{H_j(A, B), H_m(A, B)\}} \times 100\% \right), \quad j, m = \overline{1, 3}, \quad j \neq m. \quad (20)$$

Если погрешность  $\delta_{H(A, B)}$  превышает предельно допустимое значение, следует искать ошибки вычислений.

Для рассматриваемого примера значение энтропии сложной системы согласно (18)

$$H_2(A, B) = 2,3105 \text{ бит/2 состояния},$$

$$\text{согласно (19) — } H_3(A, B) = 2,3143 \text{ бит/2 состояния},$$

при этом относительная погрешность вычислений согласно (20) составляет

$$\delta_{H(A, B)} = 0,16\%.$$

**Замечание 8.** На этом этапе проводится следующий анализ результатов: сравниваются значения энтропии в индивидуальном  $H_{\text{инд}}(A)$  и коллективном  $H_{\text{кол}}(A)$  вариантах. Известно свойство энтропии принимать максимальное значение, если все состояния  $a_i$ ,  $i = \overline{1, n}$ , систе-

мы  $A$  имеют одинаковую вероятность. Следовательно, необходимо вычислить среднеквадратическое отклонение вероятностей  $p(a_i)$  состояний систем источников от равновероятного значения и, сравнив полученные результаты, объяснить, почему в одном из вариантов энтропия источника имеет большее значение.

Замечание 9. Необходимо обратить внимание, что в процессе вычислений значений энтропии подтвердились некоторые ее свойства:

- энтропия дискретной системы есть величина вещественная, конечная и неотрицательная;
- $H(A/B)=0,7661$  бит/состояние <  $H(A)=1,5007$  бит/состояние;
- $H(B/A)=0,8098$  бит/состояние <  $H(B)=1,5482$  бит/состояние;
- $H_3(A,B)=2,3143 < H(A)+H(B)=3,0489$ .

Вычисление количества информации в сложной системе

**Постановка задачи к разделу 3**

Используя результаты вычислений первого и второго разделов, вычислить с точностью до четвертого знака следующие значения:

- частную информацию  $I(a_i, b_k)$  в сложной системе  $(A, B)$  о состоянии системы источника  $a_i$ , если на входе приемника сообщений принят сигнал  $b_k$ ,  $i, k = \overline{1, n}$ ;
- частную информацию  $I(A, b_k)$  о системе  $A$ , если система  $B$  находится в состоянии  $b_k$ ,  $k = \overline{1, n}$ ;
- полное количество информации  $I(A, B)$  в сложной системе  $(A, B)$ ;
- провести проверку результатов вычислений по всем известным контрольным соотношениям.

Размерность количества информации — бит.

**Выполнение задания к разделу 3**

При выполнении задания третьего раздела студенты пользуются следующими формулами:

$$I(a_i, b_k) = \log_2 \frac{p(a_i / b_k)}{p(a_i)}, \quad i, k = \overline{1, n}; \quad (21)$$

$$I(A, b_k) = M[I(a_i, b_k)] = \sum_{i=1}^n p(a_i / b_k) I(a_i, b_k), \quad k = \overline{1, n};$$

(22)

$$I_1(A / B) = M[I(A, b_k)] = \sum_{k=1}^n p(b_k) I(A / b_k). \quad (23)$$

Приведем итоговые результаты вычислений по формулам (21)...(23).

С целью сокращения объема данной статьи представим значения частной информации  $I(a_i, b_k)$ , вычисленных согласно (21), в виде матрицы (24).

$$I(a, b) = \begin{pmatrix} 0,9245 & -1,2142 & -3,2109 \\ -3,6804 & 1,2690 & -1,8997 \\ -2,1910 & -1,4461 & 2,0133 \end{pmatrix} \text{бит}. \quad (24)$$

Представим результаты вычисления частной информации  $I(A, b_k)$  согласно (22):

$$I(A, b_1)=0,9998 \text{ бит};$$

$$I(A, b_2)=0,5650 \text{ бит};$$

$$I(A, b_3)=0,7401 \text{ бит}$$

и полной информации  $I_1(A, B)$ , вычисленной согласно (23):

$$I_1(A, B)=0,7348 \text{ бит}.$$

Ошибки вычислений полной информации  $I_1(A, B)$  можно обнаружить, вычислив значения известных контрольных соотношений (25)-(27).

$$I_2(A, B)=H(A)-H(A/B); \quad (25)$$

$$I_3(A, B)=H(B)-H(B/A); \quad (26)$$

$$I_4(A, B)=H(A)+H(B)-H(A, B) \quad (27)$$

и относительную погрешность вычислений

$$\delta_{I(A, B)} = \max_{j, m} \left( \frac{|I_j(A, B) - I_m(A, B)|}{\min\{I_j(A, B), I_m(A, B)\}} \times 100\% \right), \quad j, m = \overline{1, 4}, \quad j \neq m. \quad (28)$$

Если погрешность  $\delta_{I(A, B)}$  превышает предельно допустимое значение, следует искать ошибки вычислений.

Для рассматриваемого примера значение полной информации в сложной системе согласно (25)

$$I_2(A, B)=0,7346 \text{ бит},$$

$$\text{согласно (26) — } I_3(A, B)=0,7344 \text{ бит},$$

$$\text{согласно (27) — } I_4(A, B)=0,7354 \text{ бит},$$

при этом относительная погрешность вычислений согласно (28) составляет

$$\delta_{I(A, B)}=0,14\%.$$

**Замечание 10.** При вычислении частной информации  $I(a_i, b_k)$ ,  $i, k = \overline{1, n}$ , по формуле (21) необходимо обратить внимание, что, согласно постановке задачи, точность представления вероятностей задана до третьего знака, поэтому и отношение вероятностей

$$\frac{p(a_i / b_k)}{p(a_i)}$$

надо вычислять с точностью до третьего знака, а количество информации  $\frac{3}{4}$  с точностью до четвертого знака.

Замечание 11. Необходимо обратить внимание, что в процессе вычислений количества информации подтвердились некоторые ее свойства:

**частная информация  $I(a_i, b_k)$ ,  $i, k = \overline{1, n}$ , может быть как положительной, так и отрицательной величиной** (24);

**частная информация  $I(A, b_k)$ ,  $k = \overline{1, n}$ , и полная информация  $I(A, B)$   $\frac{3}{4}$  всегда величины неотрицательные;**

**при передаче сообщений по каналу с шумом  $I(A, B)=0,7354$  бит <  $H(A)=1,5007$  бит/состояние.**

Вычисление информационных характеристик источника сообщений и канала связи

**Постановка задачи к разделу 4**

Используя результаты предыдущих разделов, вычислить с точностью до четвертого знака значения следующих характеристик:

- избыточность  $D$  источника сообщений  $A$ ;
- скорость передачи информации  $R$  по каналу связи;

- пропускную способность  $C$  канала связи;
- коэффициент использования канала связи  $\eta$ ;
- скорость передачи сигналов  $V$  по каналу связи;
- среднюю вероятность ошибки  $p_{\text{ош. ср.}}$  при передаче сообщений по каналу связи;
- остаточную энтропию  $H_{\text{ост}}$  источника  $A$ .

Принять значение среднего времени  $\tau$  передачи одного символа  $a_i$ ,  $i = 1, n$ , равным  $0,02$  мкс.

Сравнить значения вычисленных характеристик со значениями аналогичных характеристик известной системы связи.

#### Выполнение задания к разделу 4

При выполнении задания к четвертому разделу студенты пользуются следующими формулами:

$$D = 1 - \frac{H(A)}{H_{\max}(A)}, \quad (28)$$

где  $H_{\max}(A)$  — максимальное значение энтропии источника сообщений, при этом

$$H_{\max}(A) = \log_2 n; \quad (29)$$

$$R = \frac{1}{\tau} [H(A) - H(A/B)]; \quad (30)$$

$$C = \max R = \frac{1}{\tau} [H_{\max}(A) - H(A/B)]; \quad (31)$$

$$\eta = \frac{R}{C}; \quad (32)$$

$$V = \frac{1}{\tau}; \quad (33)$$

$$p_{\text{ош. ср.}} = \sum_{i=1}^n p(a_i) [1 - p(b_i/a_i)]; \quad (34)$$

$$H_{\text{ост.}} = -p_{\text{ош. ср.}} \log_2 p_{\text{ош. ср.}} - (1 - p_{\text{ош. ср.}}) \log_2 (1 - p_{\text{ош. ср.}}). \quad (35)$$

Приведем итоговые результаты вычислений по формулам (29)...(35):

$$D = 0,0532;$$

$$H_{\max} = 1,5850 \text{ бит/состояние};$$

$$R = 36,7300 \text{ Мбит/с};$$

$$C = 40,9450 \text{ Мбит/с};$$

$$\eta = 89,70\%;$$

$$V = 50 \times 10^6 \text{ символ/с};$$

$$p_{\text{ош. ср.}} = 0,179;$$

$$H_{\text{ост.}} = 0,6781 \text{ бит/состояние}.$$

На этом этапе проводится итоговый анализ результатов.

**Замечание 12.** Отметим, что анализ выражения (28) приводит к выводу о том, что значение избыточности источника сообщений стремится к нулю, если энтропия источника сообщений стремится к своему максимальному значению. Таким образом, при сравнении значений избыточности источника сообщений в индивидуальном  $D_{\text{инд}}$  и коллективном  $D_{\text{кол}}$  вариантах можно воспользо-

ваться замечанием 8 и вычислить среднеквадратическое отклонение вероятностей  $p(a_i)$  состояний систем источников от равновероятного значения и, сравнив полученные результаты, объяснить, почему в одном из вариантов избыточность источника сообщений имеет большее значение.

**Замечание 14.** Значение средней вероятности ошибочного приема  $p_{\text{ош. ср.}} = 0,179$  можно интерпретировать следующим образом: из каждых 1000 символов  $a_i$ ,  $i = 1, n$ , источника сообщений  $A$ , переданных по каналу связи, искажениям подвергаются 179 символов.

**Замечание 15.** Значение остаточной энтропии  $H_{\text{ост.}} = 0,6781$  бит/состояние можно оценить, вычислив

$$\mu = \frac{H_{\text{ост.}}}{H(A)} = 0,4519, \quad (36)$$

где  $\mu$   $\frac{3}{4}$  доля неснятой в процессе передачи сообщений меры неопределенности  $H(A)$  системы источника  $A$ . Это большое значение  $\mu$  объясняется, в частности, тем, что при передаче букв  $a_1$  и  $a_2$  вероятности верной передачи ( $p(b_1/a_1) = 0,816$  и  $p(b_2/a_2) = 0,915$ ) ближе к единице, чем вероятность  $p(b_3/a_3) = 0,766$  верной передачи буквы  $a_3$ , при этом вероятности появления букв  $a_1$  и  $a_2$  ( $p(a_1) = 0,215$  и  $p(a_2) = 0,295$ ) существенно меньше вероятности появления буквы  $a_3$  ( $p(a_3) = 0,490$ ), то есть, буква с большей вероятностью появления на входе канала связи передается с меньшей достоверностью.

На основании полученных значений характеристик исследуемой системы связи можно сделать следующие выводы:

- по значению пропускной способности канала связи  $C$  и скорости передачи информации  $R$  исследуемую систему связи можно сравнить с существующими мобильными сетями WiMAX (стандарт IEEE 802.16e), которые обеспечивают теоретическую пропускную способность до 40 Мбит/с;
- канал связи используется достаточно эффективно ( $\eta \approx 90\%$ );
- скорость передачи сигналов по каналу связи достаточно высокая;
- избыточность источника сообщений можно считать допустимой;
- характеристики помехоустойчивости системы связи (средняя вероятность ошибки  $p_{\text{ош. ср.}} = 0,179$  и остаточная энтропия  $H_{\text{ост.}} = 0,6781$  бит/состояние) являются неудовлетворительными, в результате доля неснятой в процессе передачи сообщений энтропии  $\mu \approx 0,4519$ .

#### ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Реализация представленного подхода требует от преподавателя больших временных затрат на фронтальную проверку каждого задания каждого студента, однако, учитывая низкий уровень подготовки студентов, эти затраты себя вполне оправдывают. Кроме того, это вполне согласуется с современными требованиями: в процессе организации самостоятельной работы студентов возрастает потребность в тьютерской роли педагогов (тьютер — это педагог, всегда готовый помочь каждому студенту его группы преодолеть

индивидуальные затруднения при изучении учебных дисциплин).

У внимательного читателя может возникнуть естественное замечание по поводу того, что при выполнении задания практически не используется компьютер (считается, что компьютерная поддержка организации самостоятельной работы студентов становится абсолютно необходимой). По этому поводу можно высказать следующие возражения:

- студенты данного направления подготовки бакалавров (Информатика и вычислительная техника) получают фундаментальную подготовку по работе с компьютером в рамках изучения других дисциплин;
- опыт выполнения такого задания студентами с использованием компьютера оказался неудачным — программа, созданная одним студентом, тиражировалась другими студентами, все сводилось к вводу исходных данных для индивидуального варианта, при этом материал дисциплины не осваивался;

- известно, что компьютерные программы, несмотря на заданную точность вычислений, выполняют округление лишь на последнем этапе вычислительного процесса (но не после каждого действия, как того требует теория погрешностей);
- выполнение данного задания вручную при последующем составлении компьютерной программы фактически обеспечивает подготовку хороших тестовых примеров;
- выполнение задания вручную с анализом результатов на каждом этапе вычислений способствует более глубокому изучению материала дисциплины и приобретению опыта анализа сложных систем.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Цымбал В.П. Задачник по теории информации и кодированию. Москва: изд-во Ленанд, 2014. 280с.
2. Цымбал В.П. Теория информации и кодирование. Киев: изд-во Вища школа, 1973. 288 с.

## СОЦИОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

### CONDITIONS AND FACTORS OF DEVELOPMENT OF INNOVATIVE PROCESSES IN THE AGRICULTURAL SECTOR OF THE ECONOMY

*Bauer Maira*

*Doctor of Economy Sciences, Professor, Head of Department Economy theory and law, S.Seifullin Kazakh Agro Technical University, Kazakhstan, Astana*

#### АННОТАЦИЯ

*В статье рассмотрены особенности инновационных процессов в аграрном секторе экономики. На основе анализа научной литературы выявлены специфика и классификация инноваций, условия и факторы, влияющие на инновационное развитие в агропромышленном производстве.*

**Ключевые слова:** *Инновации, аграрный сектор, эффективность производства, технопарки, бизнес-инкубаторы.*

#### ABSTRACT

*There are considered features of innovative processes in agrarian sector of economy in the article. On the basis of the analysis of scientific literature are revealed specifics and classification of innovations, conditions and factors influencing innovative development in agro-industrial production.*

**Key words:** *Innovations, agrarian sector, production efficiency, technology parks, business incubators*

An innovative model of development of our country is costly to the fundamental science and education science. The strategy clearly identified the main directions of state policy in the field of science: its identification as strategic social and economic priorities;

Research development aimed at developing knowledge-based resource and environmentally friendly production, the creation of mechanisms and incentives to encourage the practical implementation of scientific achievements, strengthening the material base for scientific research [1].

In relation to agriculture (agrarian and industry) innovation is the realization of economic practice in research and development results in the form of new plant varieties, breeds and species of animals and poultry crosses, new or improved food products, materials and new technologies in agriculture, animal husbandry and processing industry, new fertilizers and crop protection and animal species, new methods of prevention and treatment of animals and birds, new forms of organization and management of different spheres of economy, new approaches to social services that improve production efficiency.

On the subject and scope of agriculture is expedient to distinguish four types of innovation:

- Selection and genetic (new varieties and hybrids of crops, new breeds, types of animals and poultry crosses, the creation of plants and animals that are resistant to pests and diseases, adverse environmental factors);
- Technical and technological and production (the use of new techniques, new technologies of cultivation of agricultural crops, new industrial technologies in animal husbandry, science-based system of agriculture and livestock, fertilizers, and their new systems, new

crop protection agents, the greening of agriculture, new resource-saving technologies production and storage of food products aimed at improving consumer value);

- Organizational, managerial and economic (development cooperation and the formation of integrated structures in agriculture, new forms of maintenance and provision of resources agriculture, new forms of organization and motivation, new forms of organization and management in agribusiness, marketing, innovation, creation of innovation and advisory systems in the field of science, technology and innovation, concepts, methods of decision-making, forms and mechanisms of innovation development);
- Social and ecological (forming a system of training scientific and technical support of agriculture, improvement of working conditions, making healthier, education and culture of the rural workers, promotion and enhancement of environmental quality, provision of favorable environmental conditions for living, working and recreation).

The first type of innovation is unique to agriculture.

The innovation process is the process of converting scientific knowledge into innovation. The innovation process involves the following stages: "Science – engineering (technology) - Production - Consumption." In the agricultural innovation processes is a constant flow of transformation of research and development into new or improved products, materials, new technologies, new forms of organization and management, and bring them to use in production in order to achieve the effect. Sustainable operation of agriculture, as well as other areas of

agriculture, ensuring the competitiveness of domestic food is inextricably linked to the intensification of innovative processes.

Innovation processes in agriculture have their specificity. They differ in a variety of regional, sector, functional, technological and organizational features. Analysis of the conditions and factors affecting the innovative development of agriculture allowed to divide them into negative (hindering innovation development) and positive (to accelerate innovation processes).

Conditions and factors that contribute to innovative development of agriculture, a transition to a market way of economy, natural resources, considerable scientific and educational potential, capacious domestic food market, the ability to produce environmentally safe, natural foods.

As a negative environment factors should be noted the diversity of scientific and technical innovation; substantial share in the research issues of regional, sectional and multifunctional nature, long duration of the study some of the problems associated with the reproduction process. This specificity creates difficulties in the management of agrarian research and agricultural science in general [2].

One of the peculiarities of agriculture lies in the fact that along with industrial production means living organisms- plants and animals take an active part in the reproduction process. Development of their action is subjected to natural laws, and depends on natural factors such as climate, weather, heat, moisture, light and nutrition. V.R. Williams said: "Plants require a continuous flow of prosperity and uninterrupted flow of the four groups of factors - light, heat, water and nutrients in continuous condition of simultaneous and co-flow of all four factors in optimal amounts in absolute equivalence and independence of" [3].

Expanded reproduction in agriculture takes place in the interaction of economic and natural biological processes. Therefore, the management of innovation is required to take into account the requirements not only of economic laws, but laws of nature: the equivalence of essential and vital combination of factors, laws, minimum, optimum and maximum. Act indispensable factor of production is manifested in the fact that, for example, selection does not compensate for the fertilizer grade cannot compensate the blanks farming or breeding business is not to replace forage. According to the law of minimum, productivity is constrained by factors that are at the minimum. For example, the level of productivity of livestock is determined by the substance, the highest number which is in the ration, in accordance with the law, the maximum excess of any one nutrient in excess of the needs of the animal will not increase its productivity. The complex nature of innovation in agriculture imposes specific requirements for an innovative mechanism (the legal basis of innovative development, organization and management, innovative marketing, the development of innovative structures).

In agriculture, even the slightest omission is fraught with undesirable consequences. K.A. Timiryazev said: "Nowhere, perhaps, than in any other activities is not required to weigh the many different conditions of success, never needed such multilateral information anywhere fascination with one-sided point of view cannot lead to such a failure, as in agriculture" [4].

The complexity of agricultural production and its features predetermine the originality of approaches and methods for managing the innovation process, a combination of different

types of innovation, strengthening the state's role in stimulating innovation.

It should be noted that the complexity and peculiarities of agricultural production are characterized by high risks of innovation processes in the agricultural sector. Risk funding research and production results, the risk of a temporary gap between costs and results, the uncertainty of demand for innovative products do not interest private investors to invest in agricultural development.

The conditions and factors hindering the development of innovations in agriculture are also compression of domestic demand for food, reduction of state support of agriculture and public funding of scientific and technical programs, inadequate credit system, high interest rates, lack of innovation infrastructure and state innovation policies and strategies inadequate training of the personnel organizations of agrarian and industrial complex in the area of innovation management.

There is still a scientific potential in the agricultural sector in Kazakhstan which actively generates scientific and technological progress and transforms its achievements in production. However, further development and implementation of their research and developmental works (R&D) results into production is hampered by lack of specialized structures, whose main goal is the commercialization of R&D and transfer of innovative production of machine-building enterprises, as well as inadequate funding for the design and development of innovative products. Therefore, one of the areas of solving problems is the organization in the field of Agriculture subject of innovation, providing not only for R&D to create innovative products, but also accelerate the implementation of their results. Innovation activity requires skilled professionals. Provide training for such personnel is possible by implementing the integration of science and higher education in the subjects created an innovative structure.

Kazakhstan Investment and Innovation Fund were created to commercialize new projects. Select the most promising of them, to understand the economic attractiveness, invest and adapt to the market and do not miscalculate the demand is not easy. So today there is reliance on technology parks and business incubators.

Technical parks lease vacant industrial area under production, which gives the entrepreneurs the opportunity to save on construction of buildings.

In conditions when the majority of agricultural engineering enterprises of the republic is in serious condition, the particular significance is the establishment of Technical park on Agrarian and industrial complex based of scientific and production centre of the Agriculture Ministry, whose activities will focus on:

- The shaping and development of ideas that promote scientific progress in the field of Agriculture;
- Bring together research, experimental design, educational organizations and representatives of business sphere to meet the needs of agriculture in the new technology;
- Promoting the creation of new innovative industries and attract them to the development of domestic and foreign investment;
- Commercialization of R&D results, turning them into consumers perceived products and services and transfer of innovative products from research institutes in the sphere of business, including directly to industrial enterprises;
- Providing marketing, consulting and management services to representatives of innovative entrepreneurship;



- Education and training for the agricultural sector and improve their skills.

The purpose and objectives created industrial park, its complexity, consisting of elements of models of science park, business incubator and consulting firm, will accelerate the advancement of scientific and technological ideas in the chain: laboratory research institutes and universities - Design Office - Pilot production - Mass production - a market that significantly will affect the formation and maintenance of agricultural machinery industry agribusiness new agricultural machinery and equipment, as well as to train highly qualified personnel of agrarian engineering [5].

#### REFERENCE

1. J.H. Kalimullin, A. J. Koylyubaeva. Innovation development of Kazakhstan at the present stage. // Alpari - № 1 - 2004.-p.68
2. I.G. Ushachev Problems of formation of innovation management in agriculture: Proceedings of the international scientific and practical conference "Innovation in agriculture: experience and problems". - M., 2005. - p. 3.
3. W.R. Williams Grassland system of farming // Coll. cit. - M.: Sel'khozgiz, 1951. V. VII. - 9
4. K.A. Timiryazev Agriculture and plant physiology // Works. lectures and speeches. - M.: Sel'khozgiz, 1957. - p. 40.
5. A. Gribanovsky Agrarian and industrial complex - a new technique and equipment / Industry of Kazakhstan. - 2007. № 2 (41).

## РОЛЬ УНИВЕРСИТЕТОВ В РЕГИОНАЛЬНОМ РАЗВИТИИ НА ОСНОВЕ ИНТЕГРАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ, НАУКИ И БИЗНЕСА (НА ПРИМЕРЕ КАЗАХСТАНА)

*Джаманбалаева Шолпан Ерболовна*  
Доктор социол. наук, профессор

*Маульшариф Мира*  
Канд. социол. наук, доцент

*Тленчиева Шырын*

#### АННОТАЦИЯ

*Статья посвящена анализу проблем взаимодействия университетов как центров научных исследований и регионального бизнеса в современных казахстанских экономических условиях. На основе изучения зарубежного опыта интеграции ведущих университетов мира в инновационном развитии регионов рассматриваются пути и способы решения проблемы.*

*Ключевые слова: университет, регион, интеграция, модель «тройной спирали».*

#### ABSTRACT

*This article analyzes the problems of interaction of universities as centers of research and regional businesses in the current economic environment of Kazakhstan. Based on the study of foreign experience of integration of leading universities in the innovative development of the regions discussed ways and means to solve the problem.*

**Keywords:** *university, region, integration, «triple helix» model.*

Одна из главных функций современного университета – обеспечение развития региона – приобретает в современном мире все большее значение. Сильная образовательная система в регионе позволяет решать социально-экономические проблемы, способствует выравниванию уровня жизни населения, тормозит маргинализацию социально уязвимых слоев [1]. Также высшее образование рассматривается как один из важнейших стимулов внедрения инноваций, без чего невозможно поступательное развитие экономики. Особенно это характерно для учреждений высшего образования, объединенных со структурами бизнеса в так называемые инновационные цепочки.

В Казахстане региональный аспект государственной инновационной политики является одной из основ фор-

мирования промышленной политики и предусматривает в перспективе создание на местах инновационных производств, научно-промышленных комплексов, ориентированных на производство высокотехнологичной продукции. Для этого необходима разработка институциональных механизмов регулирования инновационной деятельности в регионах. Проблемность ситуации заключается в том, что практики взаимодействия университета и регионального сообщества еще не стали частью стратегии развития большинства казахстанских вузов и не воспринимаются как возможный ресурс увеличения социального, имиджевого, финансового капитала университета.

Как показывает зарубежный опыт, ведущие университеты мира играют большую роль в инновационном развитии

регионов. Они являются основной базой для проведения фундаментальных научных исследований, создавая условия для технологического, социально-экономического развития регионов. Путём использования новейших исследований, а также организации форумов для обмена мнениями в данной сфере, университеты активно вовлекаются в диверсификацию существующей индустрии, расширению спектра её технологической деятельности. Университетские исследования являются важной частью процесса подготовки научных кадров, накопления научно-педагогического потенциала региона. Университеты способствуют обновлению имеющегося технологического знания путём заключения контрактов на исследования, консультаций, проведения образовательных программ и тренингов и часто становятся «полюсом притяжения» в свой регион предприятий из наукоемких отраслей, а также способствуют импортированию деятельности фирм, формированию локального уровня из развития [2].

В то же время образование по-прежнему остаётся ключевым звеном в стимулировании регионального развития. Важным вкладом вузов в инновационную деятельность является развитие на их базе системы корпоративного образования, что приводит к дифференциации образовательного процесса. Таким образом, корпоративное образование становится механизмом практической реализации обратной связи между промышленностью и образованием. Поскольку университет, обеспечивая выпускникам фундаментальное академическое образование, не всегда имеет возможность передать им конкретные практические навыки, предприятия сами должны принимать активное участие в подготовке своих будущих кадров.

Построение наукоемкой экономики в регионах и в Казахстане в целом, ставит перед отечественными университетами важную задачу: занять свою интеллектуальную нишу в создании тройной спирали инновационной системы регионов и страны, стать центрами генерации новых знаний и инноваций, обеспечить квалифицированными кадровыми ресурсами приоритетные сектора экономик. Современное взаимодействие и взаимовлияние университета, государства и бизнеса также происходит в рамках Теория «тройной спирали» (Triple Helix, Г. Ицкович) описывает модель сбалансированного взаимодействия спиралей триплекса – основных институтов, которые являются ключевыми элементами инновационной системы – взаимоотношения между властью, бизнесом и университетами [3].

Ко всем участникам инновационной системы в модели тройной спирали предъявляются определенные требования. Университет развивает составляющую своей деятельности в идеологии предпринимательского университета, в том числе повышает свою институциональную независимость и академические свободы, увеличивает объем и обеспечивает мировой уровень фундаментальных и прикладных исследований, обеспечивает интеграцию предпринимательской деятельности в повседневную академическую работу университета.

В свою очередь, бизнес должен обеспечивать свою конкурентоспособность на основе научно-технических разработок. Инновации должны стать центральным элементом стратегии развития компаний. Бизнес содействует развитию кластеров. Бизнес формирует высокий уровень корпоративной культуры.

Требования к власти в модели тройной спирали заключаются в развитии и укреплении институтов частной соб-

ственности, информационного и интеллектуального права, гражданского общества, судопроизводства, экспертного других сообществ; реализации приоритетных направлений развития путем выделения 3,5-5% от ВВП на науку и инновации. При этом важно проявление со стороны всех участников готовности к формированию гибридных организационных форматов в сфере тройного взаимодействия [4].

Можно выделить несколько актуальных для Казахстана направлений концентрации усилий университетов, государства и бизнеса:

Первое направление – внедрение в системе высшего образования практико-ориентированного обучения. В этой связи важным шагом для университетов Казахстана является трансформация из традиционных университетов в исследовательские и их превращение в реальные субъекты экономики, основанной на знаниях. Отечественным университетам предстоит реализация новых механизмов интенсивного внедрения результатов научной деятельности. Они должны стать центрами проведения передовых исследований по заказам государства и предприятий, центрами реальной интеграции науки и образования в стенах университетов путем активного вовлечения в исследования преподавателей и студентов.

В этом направлении важно развивать интеграцию университетов и бизнеса в области создания и внедрения в учебный процесс совместных образовательных программ по целевой подготовке специалистов, участие работодателей в образовательном процессе, итоговой аттестации специалистов, а также в области интеграции, создании баз практик и углубленной профессиональной подготовки специалистов с прохождением производственных практик на базе предприятий начиная с 1-го курса. Необходима поддержка и финансирование со стороны государства совместного с зарубежными вузами-партнерами дуального, включенного обучения и программ двойного диплома. По инициативе казахстанских университетов сегодня уже создаются Советы работодателей, внедряются Концепции непрерывной практической подготовки. проводятся Ежегодные Форумы работодателей и ярмарки вакансий, осуществляется сотрудничество с Национальной палатой предпринимателей РК и муниципальными Центрами занятости. Подобные инициативы должны быть поддержаны со стороны государства, в их реализации также необходима интеграция усилий и активное участие городских и региональных предприятий.

Как показывает мировой опыт, все наиболее успешные развитые страны строят высокотехнологичные производства на базе и при активном участии ведущих университетов. Именно крупные высокотехнологичные ареалы с ядром в виде исследовательского университета становятся точками роста инновационной системы. Бизнес-инкубаторы, научно-технологические парки, исследовательские и опытно-конструкторские центры, создаваемые при университетах становятся источником экономической активности и международного обмена. Большое значение имеет реальная работа университетов с мировыми высокотехнологичными компаниями по созданию совместных лабораторий и центров. Ведущие казахстанские вузы начали целенаправленно работать в соответствии с таким мировым опытом. К примеру, в Казахском национальном университете им. Аль-Фараби (КазНУ) в рамках интеграции науки и образования созданы учебно-научные центры и лаборатории всемирно известных компаний – «Hewlett-Packard», «Cisco»,

«Konikcaminolta», «Microsoft», FUJITSU. На международном уровне университетом созданы совместные научно-образовательные центры и лаборатории с такими странами как: Германия, Пакистан, Польша и Иордания. Их деятельность придает мощный импульс дальнейшему внедрению в учебные программы новейших технологий обучения, кооперации науки и бизнеса на мировом уровне. Создание подобных центров передовых знаний и исследований необходимо и совместно с крупными казахстанскими компаниями [5].

Дополнительно казахстанским университетам для эффективной реализации данного направления необходимо:

- увеличение вовлечённости работодателей в процесс подготовки кадров: целевой заказ на подготовку кадров совместно с индустрией.
- создание бесплатных и постоянных базы практик для подготавливаемых специалистов на предприятиях, начиная с 1-го курса.
- создание образовательных программ, ориентированных на целевую подготовку кадров совместно с крупными предприятиями.
- внедрение механизмов сертификации и аттестации кадров, системы подготовки и переподготовки кадров с применением современных технологий обучения и ведущими зарубежными вузами-партнерами

Второе направление - формирование механизмов совместной целевой подготовки специалистов для нужд индустриально-инновационного развития и регионов. В настоящее время в рамках индустриально-инновационного развития в Казахстане определены 10 базовых вузов по подготовке профессиональных кадров для ключевых отраслей экономики. В рамках реализации государственной программы индустриально-инновационного развития осуществляются мероприятия по увеличению объема государственного образовательного заказа на подготовку кадров в магистратуре и в докторантуре PhD, а также количества образовательных программ совместно с ведущими зарубежными вузами-партнерами и научными центрами. Это, несомненно, повышает качество подготовки кадров и степень вовлечения Казахстана в мировое образовательное пространство. В дальнейшем по перспективным направлениям индустриально-инновационного развития необходимо предусмотреть общественно-профессиональную аккредитацию образовательных программ магистратуры и сертификацию специалистов ГПИИР в профессиональных и международно-признанных агентствах. Это напрямую будет способствовать международному признанию дипломов и повысит конкурентоспособность выпускаемых специалистов.

Сегодня подготовка кадров для нужд экономики концентрируется не только в университетах: имеются программы дополнительного профессионального обучения, повышения квалификации, подготовки и переподготовки кадров в региональных и городских акиматах, центрах занятости населения и т.д. Однако, данное обучение проводится местными исполнительными органами (акиматами) и Центрами занятости населения самостоятельно, без участия университетов, в которых сконцентрированы все современные образовательные и научные инновационные технологии и ресурсы. В результате чего, возникает вопрос о качестве данного обучения и об его эффективности. Для повышения эффективности программ дополнительного профессионального обучения, с нашей точки зрения необходимо объединение усилий и привлечение университетов к данным программам

подготовки и переподготовки специалистов. Необходимо формирование целевого заказа не только со стороны региональных и городских акиматов, но и со стороны региональных предприятий.

Третье направление – это создание Start up и Spin off компаний совместно с ведущими университетами. Сейчас в казахстанских университетах сосредоточен уникальный интеллектуальный потенциал, мощная научно-лабораторная и экспериментальная база. Вузам необходимо повышать эффективность инженерных лабораторий и создавать высокотехнологичные ареалы малых инновационных предприятий. Для эффективной интеграции университетов и бизнеса, создания Startup и Spinoff компаний университетам необходимо:

- Расширение статуса автономии национальных вузов, трансформация в исследовательские университеты;
- Внесение изменений в законодательство и наделение вузов, имеющих особый статус правом самостоятельно создавать и выступать учредителями (участниками) других юридических лиц.
- В соответствии с мировой практикой необходимо разработать и принять законодательство об эндаумент-фондах и освободить от налога все спонсорские суммы, адресно направляемые на науку и образование.
- Создание законодательной базы по коммерциализации научной продукции, развитию сервиса и коммерциализации результатов научной продукции.

Как показывает мировая практика, признанные зарубежные университеты являются локомотивами успешного развития своих государств и регионов и становятся точками роста инновационной системы. Вспоминая страну, мы можем точно назвать ведущие её университеты: к примеру: Оксфорд и Кембридж в Великобритании, Принстон и Стэнфорд в США, Сеульский университет в Корее, Пекинский университет в Китае и другие.

Однако сопоставление таких университетов с вузами Казахстана показывает отставание и слабую конкурентоспособность последних. Здесь особо хотелось бы подчеркнуть, что казахстанские университеты для вхождения в топ рейтинги должны иметь такие же возможности как и зарубежные вузы. Известно, что в целях повышения конкурентоспособности образования и вхождения в топ-100 мировых университетов в различных странах реализуются государственные стратегии поддержки университетов, направленные на выделение значительных финансовых средств: к примеру в Англии, Корее, США, Японии и др. странах. Например, значительная часть российских вузов отмеченных в мировых рейтингах, являются победителями открытого конкурса на предоставление гос.поддержки и получают ежегодного около 1 млрд. рублей на улучшение своих позиций.

В Казахстане также необходима разработка системы государственной поддержки: Программы повышения конкурентоспособности вузов Республики Казахстан, которая позволит направить средства на решение следующих задач:

- создание и развитие в Казахстане университетов мирового уровня вхождение в число 100 ведущих университетов мира;
- повышение конкурентоспособности и привлекательности казахстанского образования;

- развитие на базе университетов исследовательских центров для ускорения синхронизаций науки с инновационным развитием экономики.

Реализация всех вышеуказанных мер позволит университетам осуществлять эффективную образовательную и научно-исследовательскую деятельность, гибко реагировать на спрос экономики и быть реальным субъектом экономических отношений, движущей силой развития регионов.

Лишь путем комплексного и взаимовыгодного сотрудничества учреждений высшего образования, бизнес-структур, органов государственной власти, общественных организаций возможно стабильное и поступательное развитие регионов, построение современной экономики страны.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Оленев А.А. Влияние регионального вуза на социально-экономическое развитие территории // «Креативная экономика». – 2013. - № 4 (76). – Стр. 48-53.
2. Иванов В.В. Территории высокой концентрации научно-технического потенциала в странах ЕС. М.: Сканрус, 2001. – 179 с.
3. Тройная спираль. Университеты – предприятия – государство. Инновации в действии / Генри Ицкович; пер. с англ. под ред. А.Ф. Уварова. – Томск: Изд-во Томск. гос. ун-та систем упр. и радиоэлектроники, 2010. – 238 с.
4. Пахомова И.Ю. Модель «тройной спирали» как механизм инновационного развития региона // <http://cyberleninka.ru/article/n/model-troynoy-spirali-kak-mehanizm-innovatsionnogo-razvitiya-regiona>. Дата обращения 23.10.2015
5. Мутанов Г. Опыт и перспективы интеграции образования, науки и бизнеса в КазНУ имени аль-Фараби // Стенограмма пленарного заседания Международной научно-практической конференции «Интеграция образования, науки и бизнеса как основа инновационного развития страны». Алматы, 2015.

## СОЦИАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВО (ГОСУДАРСТВО ВСЕОБЩЕГО БЛАГОСОСТОЯНИЯ) В ДИСКУРСЕ ВСЕСТОРОННЕЙ МОДЕРНИЗАЦИИ РОССИИ

*Дудин Геннадий Алексеевич*

*кандидат исторических наук, доцент*

*Самарская государственная сельскохозяйственная академия, г. Самара*

## SOCIAL STATE (WELFARE STATE) IN THE DISCOURSE OF THE COMPREHENSIVE MODERNIZATION OF RUSSIA

*Dudin Gennadij Alekseevich*

*candidate of historical Sciences, associate Professor*

*Samara state agricultural Academy, Samara*

#### АННОТАЦИЯ

*Актуальные задачи развития современного социального государства и совершенствования социального управления в России рассматриваются в дискурсе всесторонней модернизации общества. Анализируются основные проблемы социального управления и риски, несущие угрозы для нормального развития социального государства, для оптимальной и всесторонней модернизации России. Обращается внимание на необходимость комплексности в решении задач модернизации.*

#### ABSTRACT

*Actual problems of development of the modern welfare state and improving social governance in Russia are considered in the discourse of comprehensive modernization of society. Analyzes the main problems of social control and risks involve threats to the normal development of the welfare state, for optimal and comprehensive modernization of Russia. Attention is drawn to the necessity of complexity in the solution of problems of modernization.*

**Ключевые слова:** *социальное государство (государство всеобщего благосостояния), модернизация, всесторонняя модернизация общества, социальное управление, риски.*

**Keywords:** *social state (welfare state), modernization, comprehensive modernization of society, social governance, risks.*

В «повестке дня» развития России в качестве центральной и наиболее общей задачи выступает всесторонняя модернизация общества. С этой центральной задачей объективно связаны также многие другие задачи. В том, - какие

это задачи, как они связаны друг с другом, как эти задачи решать, - есть и дискуссионные моменты, требующие к себе определённого внимания.

При изучении и решении проблем всесторонней модернизации общества, конечно, необходимо учитывать, что «процветание современных динамичных сообществ в значительной степени зависит от эффективного социального управления, достижение которого невозможно без знания реального положения дел в обществе, без всестороннего понимания происходящих в нем процессов» [4, с. 23]. Всесторонняя модернизация общества, на наш взгляд, требует особого внимания исследователей и политиков к таким актуальным задачам, как развитие современного социального государства (государства всеобщего благосостояния) и совершенствование социального управления на всех уровнях и во всех сферах жизнедеятельности общества и государства.

При указанном подходе образуется своеобразный «треугольник задач». В этом случае в качестве «вершины» треугольника (генеральной, стратегической задачи - цели) объективно выдвигается всесторонняя модернизация общества; а в качестве опорных углов (реперных точек) этого треугольника оказываются, с одной стороны, - утверждение и развитие социального государства, с другой стороны, - совершенствование социального управления.

Существует немало различных концептуальных представлений о модернизации. Но в любом случае важно, что «модернизация есть переход цивилизованного общества к новым способам создания основных средств жизнедеятельности с новыми их качествами. Переход осуществляется под воздействием новых социокультурных потребностей людей и влечет новые дифференциации их отношений» [7, с. 6]. Вполне логично при этом говорить о том, что социальное государство – естественная адекватная форма модернизации общества.

Уместно подчеркнуть, что вовсе не случайно «социальное государство» и «государство всеобщего благосостояния» рассматриваются в качестве синонимов, так как речь о государстве с высоким уровнем социально-экономического благосостояния населения при высоком уровне реализации демократических прав и свобод граждан.

Можно также смело утверждать, что именно на реализацию новых (в духе «модернизации») способов жизнедеятельности и социокультурных потребностей людей и должно быть направлено социальное управление, - прежде всего, со стороны государства, которое должно стремиться быть одновременно «современным» и «социальным».

Попутно полезно остановиться на характеристике такого понятия, как «социальное» в связи с понятием «социальное государство». При этом используем рассуждение Н.И. Лапина: «Человек есть деятельное био-социо-культурное существо, а общество – не просто социальное, но социокультурное образование. Поэтому мы предпочитаем более емкие термины: социокультурный индикатор, социокультурное благополучие, социокультурное благо и т.д. Однако, учитывая распространенность в научной литературе термина «социальный» в широком его смысле (фактически все общество, включая культуру), будем для краткости использовать и этот термин» [8, с. 9]. Мы солидарны с таким подходом к сути и использованию понятия «социальное».

Как известно, социальное управление подразумевает систематическое воздействие социального субъекта управления (управляющей системы) на социальный объект управления (управляемую подсистему) по тому или иному поводу (предмету, социальной проблеме) и с определенной целью

(ради какого-то социального интереса, решения какой-то социальной проблемы). В принципе, социальное управление предполагает целенаправленную организацию людей, их общностей, групп для оптимального решения социально значимых проблем во всех сферах жизнедеятельности людей и общества. Это касается и государственных и муниципальных органов и учреждений, и локальных организаций самых различных сфер.

В современных условиях России социальное управление призвано выполнять диалектическую связь между процессом модернизации общества и развитием социального государства. То есть, социальное управление должно направляться на осуществление модернизации общества в качестве глобальной стратегической задачи; и, одновременно, социальное управление должно направляться на утверждение и развитие социального государства как задачи институционально-организационного и деятельностного характера. В свою очередь, именно социальное государство в современных условиях является адекватной формой социально-политической организации общества и управленческим инструментом модернизации общества.

Между модернизацией (как целью и процессом) и социальным государством (как формой и инструментом общества, как социальным институтом и организацией) существуют объективные взаимосвязи, взаимные «требования». Прежде всего, в условиях нынешних реалий (и с учётом исторического опыта и традиций) России в политике государства особенно важен приоритет социальных («социокультурных») целей модернизации. Это обстоятельство нашло адекватное отражение в ряде важных государственных решений и документов. Так, в «Стратегии инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 года» именно в русле модернизации поставлены стратегические цели, «закрывающиеся в обеспечении высокого уровня благосостояния населения и закреплении геополитической роли страны как одного из лидеров, определяющих мировую политическую повестку дня». При этом «единственным возможным способом достижения этих целей» указывается «переход экономики на инновационную социально ориентированную модель развития» [13].

Но именно в аспекте приоритетности социальных («социокультурных») целей модернизации, как показывают разнообразные исследования, в том числе социологические «замеры» общественного мнения и социального самочувствия населения, существуют определённые несоответствия в теории и практике модернизации России. По этому поводу приходится согласиться с тезисом, что в научном плане имеет место «декларируемый, но не операционализированный приоритет социальных целей модернизации» и что существует «необходимость сформировать совокупность человеческих измерений таких целей» [8, с. 9].

При этом не вызывает сомнений, что основная цель модернизации и социально-экономического развития России – становление социально ориентированного государства, обеспечивающего своим гражданам высокий уровень и качество жизни, а также воспроизводство человеческого капитала [см. 11, с. 712]. В практическом плане, однако, существует «несовместимость инновационного содержания модернизации с рутинными действиями чиновников, обязанных следовать бюрократическим инструкциям» [8, с. 9]. Получается, что и в деле модернизации не обходится без бюрократизма!

В коллективной монографии, посвящённой социальной политике развитых стран, проблема бюрократизма отмечается в таком актуальном ракурсе: «Прежде чем социальная помощь, выделяемая государством, просочится до каждого конечного получателя, она должна пройти через множество регулирующих, контролирующих, управляющих цепочек, в каждой из которых накапливаются свои потери. Поэтому и при социализме, и в социальном государстве многие потери связаны с дорогостоящей, зачастую неповоротливой бюрократической системой распределения помощи» [3, с. 31]. Проблема бюрократизма в жизнедеятельности российского государства, как известно, - одна из самых давних, животрепещущих и болезненных для общества. Думается, что целенаправленная борьба с бюрократизмом должна быть и будет «на видном месте» в комплексе конкретных задач в русле утверждения социального государства и социального управления в общем процессе модернизации в России.

Особо необходимо признать «нелинейность модернизации как цивилизационного процесса», что порождает «необычные взаимосвязи, нетрадиционные приоритеты компонент ее структуры» [8, с. 9]. Именно поэтому нельзя просто «скопировать» опыт каких-то других стран в модернизационном развитии и опыт других «социальных» государств.

Таким образом, в России необходимо прокладывать собственный курс модернизации, идти своей дорогой – но в общецивилизационном направлении, причём это относится и к общегосударственному аспекту, и к региональному аспекту управления и развития. Естественно, что для понимания общего в цивилизационном развитии разных стран необходимо анализировать и учитывать также опыт других («передовых» в том или ином отношении) стран. Попутно, однако, следует признать и необходимость дальнейших дискуссий о сути и характеристиках «общего в цивилизационном развитии» разных стран.

Модернизация, как «самоповышающаяся эволюция цивилизации и благополучия людей», по определению Н.И. Лапина, включает компоненты: технико-технологическую, социоэкономическую, социокультурную, институционально-регулятивную [7, с. 6]. Социальное государство через социальное управление призвано реализовывать процесс модернизации во всех указанных компонентах. Но речь не о «единоличном» участии государства в процессе модернизации и социальном управлении. Речь о совместном (кооперативном) участии в процессе модернизации и социальном управлении государства и гражданского общества, бизнеса и разнообразных общественно-политических, экономических, социально-культурных сил и организаций.

Наряду с упомянутой проблемой бюрократизма, стоящей на пути модернизации в качестве весьма серьёзного препятствия, существуют, конечно, и другие проблемы. Обратим внимание, в частности, на проблему неравенства в обществе – вслед за XVIII Всемирным социологическим конгрессом, который проходил под девизом: «Сталкиваясь с неравным миром: вызовы глобальной социологии» [см. 6]. При этом необходимо также учитывать, что «современные социокультурные неравенства ... становятся иными, более сложными, чем были даже несколько десятилетий назад» [6, с. 29-30]. Не случайно, что в России проблема неравенства (его чрезмерных масштабов) является в числе самых важных, заметных для общественности. В наличии серьёзного неравенства отражается сложность и нелинейность процес-

сов модернизации и утверждения социального государства в России.

На пути модернизации страны, естественно, неизбежны определённые риски – и это общемировая проблема, на которую указали, в частности, У. Бек в книге с символическим названием - «Общество риска. На пути к другому модерну» [1], Э. Гидденс - в работе «Судьба, риск, безопасность» [2]. Концепцию общества риска анализирует также ряд российских учёных, например, в работе с характерным названием - «Концепции общества риска в социологическом дискурсе» [9].

В частности, Э. Гидденс рассматривает риск в качестве результата модернизации: «Понятие риска становится центральным в обществе, которое прощается с прошлым, с традиционными способами деятельности, которое открывается для неизведанного будущего» [цит. по: 9, с. 134]. И об этих рисках нельзя забывать в прогнозах будущего. Но всё же эти риски «прощания с прошлым» и «встречи с будущим» не должны отвлекать наше внимание от рисков, которые оказываются препятствиями на пути самой модернизации.

Среди рисков – препятствий на пути модернизации, конечно, и риск «частичности» и «некомплексности» в реализации процесса и целей модернизации. Как подчеркнул Н.И. Лапин, «все компоненты модернизации как цивилизационного процесса взаимосвязаны. В совокупности они образуют интегрированную целостность. Если та или иная компонента представлена явно недостаточно, или, напротив, доминирует над остальными, то комплексная модернизация может превратиться в частичную квазимодернизацию» [8, с. 14]. То есть, необходимо обеспечить в комплексе все компоненты модернизации - технико-технологическую, социоэкономическую, социокультурную, институционально-регулятивную.

Другое дело, что среди всех указанных четырёх компонентов модернизации одни из них являются преимущественно «базовыми» по своей роли (социокультурная и институционально-регулятивная), а другие – преимущественно «результатирующими» (технико-технологическая, социоэкономическая). При этом «социокультурная компонента ... тесно связана с институционально-регулятивной, которая нередко рассматривается как часть широко понимаемой социокультурной модернизации. Их опережающее и взаимосвязанное развитие дает старт осуществлению других компонент. Сначала изменяются институционально-регулятивные условия жизнедеятельности людей, благодаря которым люди и осуществляют модернизацию» [8, с. 13]. С учётом данной логики, на наш взгляд, первостепенное значение имеет соответствующее развитие и совершенствование основ социального государства – в рамках институционально-регулятивной компоненты модернизации России.

Следует учитывать также, что все процессы в обществе протекают не «сами по себе», не «в чистом виде», а в обстановке определённой идеологической борьбы различных социально-политических сил по поводу тех или иных экономических, социальных, экологических, культурологических, национально-этнических, религиозных вопросов и коллизий. При этом имеют место и определённые спекуляции и даже мистификации в угоду определённым идеологическим интересам и позициям. На это обращают внимание, например, Ж. Джурич и М. Стоядинович, которые демистифицируют такие понятия, как борьба за права человека, демократия, гуманитарные интервенции [см. 5, с. 107]. Вместе

с тем, несомненно, что «борьба с разного рода мистификациями вовсе не должна отвлекать от созидательной работы в русле строительства подлинно социального государства и от реальных проблем на этом пути» [10, с. 153]. А реальных проблем, на самом деле, весьма много.

Актуальные и сложнейшие проблемы – в сфере управления. Так, например, А.В. Тихонов отмечает: «В нашей ментальности «власть» и «управление» – синонимы. Проблема в связи с этим – не столько в «дефиците демократии», сколько в «дефиците управления» в работе органов власти и в низкой социокультурной компетентности кадров...» [14, с. 76]. В этом же духе вывод Г.В. Осипова: «Основным антагонистическим противоречием современного российского общества остается разрыв между реальными возможностями России как единственной самодостаточной страны мира, наличием всех необходимых средств для их реализации, и крайне низким уровнем и качеством жизни народа. Важнейшим условием преодоления этого противоречия является повышение уровня эффективности государственного управления обществом» [12, с. 8].

Проблемы в сфере управления – низкая социокультурная компетентность кадров, широкое распространение бюрократизма, низкий уровень управляемости и социально-экономической эффективности управления... Эти и подобные проблемы в сфере управления образуют определённую «зону» рисков, несущих угрозы для нормального функционирования и развития общества и государства, для оптимальной и всесторонней модернизации России. Все эти проблемы и риски требуют соответствующего внимания и учёта в теории и практике социального управления на пути строительства социального государства в дискурсе всесторонней модернизации России.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Бек У. Общество риска. На пути к другому модерну / пер. с нем. В. Сидельника, Н. Федоровой. - М.: Прогресс-Традиция, 2000. 384 с.
2. Гидденс Э. Судьба, риск, безопасность // Thesis. 1994. № 5. С. 107-135.
3. Глобализация и социальная политика развитых стран. Сборник / Составитель и редактор С. Веселовский. М.: ИНИОН РАН, 2008. 280 с.

4. Горшков М. К. Общество - социология – власть: к вопросу о взаимодействии // Социологические исследования. 2012. № 7. С. 23-28.
5. Джурич Ж., Стоядинович М. Неолиберальная теория и практика в современном обществе // Социологические исследования. 2015. № 3. С. 107-113.
6. Кравченко С. А. Мосты, соединяющие всевозможные расколы социологии ради более равного мира // Социологические исследования. 2015. № 2. С. 29-38.
7. Лапин Н. И. Актуальные теоретико-методологические аспекты исследований российской модернизации // Социологические исследования. 2015. № 1. С. 5-10.
8. Лапин Н. И. Проблемы формирования концепции и человеческих измерений стратегии поэтапной модернизации России и её регионов // Социологические исследования. 2014. № 7. С. 8-19.
9. Лебедева Л. Г., Ростова А. В., Ургалкин Ю. А. Концепции общества риска в социологическом дискурсе // Вестник Самарского муниципального института управления. 2014. № 2 (29). С. 129-137.
10. Лебедева Л. Г. Социальное государство как императив гармоничной преемственности поколений в России // Вестник Самарского муниципального института управления. 2015. № 2. С. 147-157.
11. Наумова Ю. В., Юрьева А. А. Уровень жизни населения: стратегические приоритеты модернизации экономики // Россия в XXI веке: глобальные вызовы и перспективы развития: Материалы Третьего Международного форума. – Москва, ИПР РАН, 2014. С. 712-718.
12. Осипов Г. В. Проблемы включения социологии в систему научного управления российским обществом // Социологические исследования. 2012. № 7. С. 5-17.
13. Стратегия инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 года. Утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 8 декабря 2011 г. № 2227-р // Собрание законодательства РФ. Выпуск №1 от 2 января 2012 г. Ст. 216.
14. Тихонов А. В. Опыт социолого-культурологического исследования проблем реформирования властно-управленческой вертикали // Вестник Института социологии. Сетевой журнал. 2014. № 3(10). С. 66-84.

# СПЕЦИФИКА СОЦИАЛЬНОГО ОБСЛУЖИВАНИЯ ЛЮДЕЙ ПОЖИЛОГО ВОЗРАСТА

*Куриленко Людмила Васильевна*

*Д.п.н., профессор, заведующий кафедрой теории и технологии социальной работы СамГУ, г. Самара*

*Киселева Наталья Александровна*

*Магистрант кафедры теории и технологии социальной работы СамГУ, г. Самара*

## АННОТАЦИЯ

*Статья посвящена осмыслению вопросов социальной активности личности пожилых людей, определены ведущие потребности в позднем возрасте и их взаимосвязь с деятельностью, проведена связь между социальным обслуживанием и социальной активностью людей пожилого возраста*

## ABSTRACT

*The article is devoted to the understanding of social activity identity of older people, defined wheel drive needs at a later age and their relationship with the activity carried out, the connection between social service and social activity of the elderly*

## КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:

*Старение, социальная активность, социальное обслуживание, эмоциональная сфера, пожилой возраст, качество социального обслуживания*

## KEYWORDS:

*Aging, social activity, social services, emotional sphere, old age, quality of social services*

Неправильный образ жизни является причиной преобладающего большинства случаев преждевременного старения и смерти.

Концепция образа жизни включает в себя совокупность конкретных подходов каждого индивида к использованию тех ресурсов и возможностей, которые обуславливаются социальными условиями, традициями, образованием, рыночными отношениями в стране.

Особую значимость имеют мотивация потребностей и принятые в обществе ценности, которые являются основой поведения.

Несомненное влияние на восприятие негативных социальных пертурбаций в старости имеют, наравне с физическим здоровьем, система ценностных ориентации личности, сложившихся в течение всей жизни (жизненный опыт, прошлая профессиональная деятельность), а также такие неотъемлемые условия формирования личности, как социальная среда, весь комплекс социокультурных факторов, этнические и половые особенности и т.д.

Благоприятная социальная ситуация способствует сохранению психического здоровья и высокой самооценке.

В связи с этим, несомненный интерес представляют особенности социального статуса людей пожилого возраста.

Люди пожилого возраста представляют собой особую группу индивидов, объединенных сходными проблемами состояния здоровья, недостаточно высокого уровня жизни и, зачастую, одиночеством.

Ощущение невостребованности, чувство одиночества и собственной ненужности становятся причинами восприятия себя пожилыми людьми в вынужденных социальных ролях и, как следствие, причиной затяжного внутриличностного конфликта.

Однако, говоря о старении эмоциональной сферы, сложно достигнуть единого мнения.

С одной стороны, учеными выявлены биохимические сдвиги, которые располагают по мере старения к более частому появлению тревожного и депрессивного настроения, но у долгожителей угасание эмоций как характерный признак не выделяется. Этим подчеркивается полиморфизм эмоциональной сферы [3, с. 42].

Вместе с ущербными сдвигами характера, у большого числа людей в старости отмечаются и положительные изменения.

Зачастую можно наблюдать у пожилых людей умиротворенность, переход от мелочных интересов жизни к осмыслению ее главных ценностей, адекватное переоценивание своих желаний, потребностей и возможностей, сглаживание определенных черт характера [1, с. 34].

Очевидно, нельзя строго разграничивать указанные тенденции изменения характера в старости, так как у одного и того же человека могут наблюдаться как негативные, так и положительные изменения.

Осмысление моральных измерений старения и социального положения престарелых требует значительных усилий.

Зачастую существующие попытки общества улучшить жизненную ситуацию пожилых людей слишком рациональны. Они исчерпываются такими мерами, как пенсионное законодательство, медицинские услуги, дома престарелых и т.п.

Отметим, что в плане исследования физического здоровья пожилых людей сделано немало.

В то время, как в сфере психического здоровья это в основном работы, касающиеся отдельных проявлений психики, безотносительно к уровню социальной активности [2].

Возникает парадоксальная ситуация, когда медицина преследует цель продления жизни, а сфера ценностей, включающих новый опыт человечества, не гарантирует пожилым чувства удовлетворенности и социальной востребованности.



В связи с этим, в обществе всегда актуальна проблема оказания социальной помощи и поддержки гражданам пожилого возраста, которая осуществляется через социальное обслуживание.

Приоритетным направлением становится повышение качества предоставляемых социальных услуг пожилым людям, которое следует определять не возможностями самих социальных служб, а индивидуальными потребностями их клиентов.

Услуга не должна быть навязана извне, она должна быть внутренне необходимой человеку, и порождаться его потребностями.

Таким образом организация социального обслуживания в зависимости от интересов и потребностей пожилых людей и улучшение качества предоставляемых им услуг приобретает особую актуальность.

По данным Росстата в Российской Федерации по состоянию на 1 января 2014 года отмечается увеличение в общей численности населения удельного веса граждан пожилого возраста, рост ожидаемой продолжительности предстоящей жизни граждан, достигших возраста старше трудоспособного, а также падение уровня смертности и, как следствие, стабилизация и улучшение демографической ситуации в стране.

Данные показатели многократно актуализируют проблемы качества социального обслуживания пожилых граждан и необходимость мониторинга изучения данной проблемы.

Основной принцип социального обслуживания пожилых людей должен заключаться в обеспечении возможности вести независимый образ жизни в рамках общества как можно дольше.

Политика и мероприятия государства, направленные на улучшение положения пожилых людей, должны стремиться обеспечить возможность пожилым людям проявить себя как личность. В более широком смысле это возможно определить как удовлетворение, полученное в результате достижения личных целей, устремлений и осуществления потенциальных возможностей.

Важно, чтобы политика и программы, касающиеся пожилых граждан, давали возможности для самовыражения в различных сферах жизни, дающих им личное удовлетворение и приносящих пользу семье, обществу в целом.

Исследованием вопросов потребностно-мотивационной и рефлексивно-оценочной сферы личности пожилых людей, занятых трудовой или иной общественно-полезной деятельностью занимались такие авторы, как: Н. В. Остапчук, О. Е. Сурнина и Е. В. Лебедева. В процессе исследования сделан вывод о том, что всякая форма социальной активности позитивно влияет на психику пожилого человека, способствуя,

тем самым, повышению адаптационных возможностей и продлению плодотворного периода жизни[2].

Сферы деятельности, в которых пожилые люди могут находить удовлетворение, следующие:

- активное присутствие в жизни семьи, поддержание родственных связей,
- добровольное оказание услуг обществу,
- самосовершенствование, самообразование или обучение в учебных заведениях,
- самовыражение в искусстве, ремеслах и др.,
- участие в общественных организациях,
- религиозная деятельность,
- путешествия,
- возможность работы (неполный рабочий день),
- участие в политической деятельности.

Рост качества социального обслуживания и, как следствие, качества жизни людей пожилого возраста - сложный комплексный процесс, результатом которого становится состояние духовного и физического здоровья, удовлетворенность условиями жизни, высокая обеспеченность необходимыми культурными, материальными, духовными и социальными благами, установление гармоничных отношений пожилых людей с социальным окружением.

Размышления на тему специфики социального обслуживания пожилых людей, а также данные исследований ряда авторов позволяют сделать вывод, что социальная активность обеспечивает чувство удовлетворенности жизнью, уверенности в себе. Она способствует формированию открытой и четко структурированной перспективы с различными вариантами реализации своих планов, надежд, желаний.

Таким образом, социальная активность определяет специфику социального обслуживания пожилого человека.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Ярошенко Е.Ю. Соматические и социально-психологические особенности лиц пожилого и старческого возраста: Дисс. ... канд. мед. наук. – Курск, 2004. – 147 с.
2. Остапчук Н. В., Сурнина О. Е., Лебедева Е. В. Социальная активность личности пожилых людей: исследование потребностно-мотивационной и рефлексивно-оценочной сферы//Дискуссия. Выпуск №11 (41) декабрь 2013
3. Sohal R.S., Weindruch R. Oxidative stress, caloric restriction, and aging // Science. – 1996. – Vol. 273. – P. 59-63.

## О ЗНАЧИМОСТИ ОБЕСПЕЧЕНИЯ НАРКОБЕЗОПАСНОСТИ ДЛЯ СОХРАНЕНИЯ СОВРЕМЕННОГО СОЦИУМА

*Шинкевич Владимир Ефимович,*

*доктор социологических наук, доцент, профессор кафедры гуманитарных и социально-экономических дисциплин  
Сибирского юридического института ФСКН России, г. Красноярск*

### АННОТАЦИЯ

*В статье рассматривается феномен наркотической безопасности общества в системе комплексной безопасности. В этой связи обращается внимание на значимость наркобезопасности для обеспечения условий существования современного социума.*

### ABSTRACT

The article considers the phenomenon of drug security of the society in the system of integrated security. The authors attention is drawn to the importance of drug security to provide conditions for the existence of contemporary society.

**Ключевые слова:** *наркотическая безопасность; противодействие наркоугрозе; наркоугроза; безопасность общества*

**Keywords:** *drug security, drug threat, counteraction to the drug threat, social security.*

Динамика развития в современных условиях наркоситуации обусловлена целым комплексом взаимосвязанных факторов, угрожающей национальной безопасности нашего общества, социальному здоровью населения. Ряд исследователей указывают на тот факт, что наркоугрозе характерна такая особенность, как общественная опасность, заключающаяся во вредоносности, то есть способности причинения вреда для общества, и прецедентности как свойства человеческой практики повторяемости данного явления в будущем [8, с.8]. В среднем каждый год количество людей, больных наркоманией, увеличивается на 30 тысяч, подавляющее большинство из них страдают опиоидной и героиновой наркозависимостью. Сегодня Россия занимает лидирующее положение в мире по количеству лиц с героиновой зависимостью на 100 тысяч населения - 320 человек (в целом около 500 тысяч человек). В Западной и Центральной Европе данный коэффициент находится на отметке 150 человек [4]. Несмотря на принимаемые меры специализирующими на противодействие наркоугрозе государственными и общественными институтами все же остается довольно высоким уровень распространенности незаконного употребления наркотических средств и психотропных веществ в обществе [6;8]. Это требует более внимательного подхода к анализу реалий наркомании, различных форм ее проявления, учету общего и особенного при разработке стратегий, концепций и программ государственной антинаркотической политики и их реализации [1].

Проблему наркозависимости как угрозы национальной безопасности следует решать, говорить об этом, принимать меры по расширению сети специализированных реабилитационных центров просто необходимо [6;7]. Тем более, что рассматриваемые проблемы «...касаются сегодня не отдельных людей, а приобретают массовость и как снежный ком все более и более разрастаются в человеческом сообществе, вовлекая в сети зависимости все новых и новых его представителей. Зависимостям подвержены и малые дети, и молодежь, и трудоспособная часть населения, и умудренные опытом старцы» [11, с.110].

Устойчивые тенденции развития наркоситуации в современной России демонстрируют формирование такой важ-

нейшей закономерности, как очевидная взаимосвязь международной преступности с отечественной, что проявляется в интеграции российского и международного наркобизнеса и в конкретных закономерностях распространения наркозависимости в различных странах и в России в частности.

Международный уровень развития наркоситуации, имея поступательный характер, детерминирует наличие общих тенденций ее трансформации не только по России в целом, но и в отдельных субъектах Федерации.

Сложность анализа проблема наркобезопасности современной России обусловлена тем, что она является новой в отечественном общественном сознании, как новой является и сама постсоветская государственность. Долгое время наркомания была узкой проблемой наркологии, психиатрии, уголовного права и прикладной социологии («чуждой» и «невозможной служанкой капитализма»). Как следствие сегодня отсутствует легальная дефиниция наркобезопасности, закрепленная на законодательном уровне. «На доктринальном уровне, - справедливо утверждает К.В. Харabet, - и в правовой системе наркотическая безопасность в теории безопасности как самостоятельное направление пока не выделяется» [9, с.23-25]. Вместе с тем В.П. Иванов обращает внимание на необходимость введения в систему российского и международного права понятия «антинаркотическая безопасность» как самостоятельного вида безопасности [2; 3], а для этого есть все предпосылки [6].

Актуальность необходимости легитимизации идеи «антинаркотическая безопасность», как представляется, обусловлена следующими главными обстоятельствами.

Во-первых, резко возросшим значением роли антинаркотической политики в строительстве новой России как современного цивилизованного государства, основанного на принципах федерализма. Сложившаяся в стране общественно-политическая ситуация и обстановка в сфере общественных отношений свидетельствуют о том, что проводившаяся до сего времени политика лишь запретительными, полицейскими методами требует серьезной коррекции, отказа от изживших себя, неработающих в современных условиях подходов, выработки и внедрения в практику механизмов,

отражающих в равной степени интересы всех слоев общества и национальных групп Российской Федерации.

Во-вторых, новизной, нестандартностью и особенностями политических условий, в которых идет процесс разработки и осуществления этой политики. Россия находится на этапе укрепления своей государственности от тоталитарно-авторитарного общественного устройства к демократическому, правовому и цивилизованному общественному состоянию. Мировой опыт подобных состояний, характер и содержание проводимых экономических, политических и иных реформ говорит о том, что они самым непосредственным образом влияют на состояние социальных отношений, характер и содержание связи «старых болезней» и новых угроз, порождают сложные неизученные проблемы перехода к иному социально-экономическому строю, новой государственности, восстановления и утверждения общечеловеческих духовно-идеологических ценностей, формирования общероссийской национально-государственной идеи.

В-третьих, сохраняющейся и даже возрастающей значимостью такого компонента политики российского государства как борьба с наркопреступностью и наркобизнесом. Не существуя в «чистом виде», наркомания проявляется как одна из сторон экономических, политических и духовных отношений. Они подвержены сильному влиянию местных традиций, исторической памяти, национального самосознания, национальной психологии (чувствам, эмоциям и т.п.), часто переплетаются с религиозными интересами. Вот почему борьба с наркоугрозами и их последствиями требуют научно обоснованного механизма управления, который бы учитывал всю совокупность факторов и особенностей страны, отдельных регионов и территорий.

В-четвертых, необходимостью теоретического и практического освоения совокупности проблем, связанных с характером и особенностями воздействия наркотизации общества на процессы современного этапа строительства международных отношений. Практика строительства и реформирования правоохранительной системы, армии и флота, в последние годы еще в большей степени, чем раньше, убеждает, что успех зависит не только от экономических, политических, правовых, социальных и иных мер, но и от конкретных шагов по научно обоснованному регулированию межличностных отношений на уровне руководителей государств, компетентных органов, в обязанности которых входит, в том числе, и обеспечение различных составляющих единой системы безопасности общества.

В-пятых, потребностью собственно научного анализа проявления наркотизации общества, диалектики социально-го и девиантного поведения в Российской Федерации; формированием собственной эффективной системы реабилитации и ресоциализации. Очевидно, необходимо изыскивать пути, приемы, направления деятельности общества его социальных институтов, чтобы понудить человека, не только страдающего от наркозависимости, но и тех, кто испытывает уже первые ее симптомы, вовремя обращаться за помощью. Именно понудить, а не заставить, не привлечь, не насильно обеспечить его лечение и прохождение последующего курса реабилитации.

Исходя из того, что вектор развития мировой наркоситуации, как правило, рассматривают с использованием возможностей таких наук, как: экономика (изучение особенностей рынка наркотиков, их производства как товара и потребление), социология (выявление социальных причин нар-

копотребления и привлекательности наркобизнеса, оптимальный выбор стратегий реабилитации и ресоциализации лиц, незаконно употребляющих наркотические вещества), криминология (причины наркопреступности), психология (формирование психологической зависимости), медицина (физиологическая зависимость, обращение за медицинской помощью) и пр., можно выделить потенциально и реально существующие угрозы, исходящие от наркотизации населения:

- угроза здоровью населения, его генофонду от злоупотребления психоактивных веществ и наркотических средств;
- угроза экономике вследствие переориентации в целом, либо ее части на «отмывание» наркодег, расширение производства наркотиков, а также вследствие физического сокращения здоровой и трудоспособной части населения;
- угроза безопасности личности вследствие обвальной криминализации жизни общества и вследствие наркокоррупции понижение эффективности действий государственных органов;
- угроза стагнации таких институтов общества как пенсионное обеспечение и социальная помощь и защита;
- угроза политической и военной стабильности стран и регионов.

Таким образом, оценивая значимость обеспечения наркобезопасности для сохранения социума можно утверждать, что данный вид безопасности является необъемлемой составляющей комплексной системы безопасности современного общества и должен являться объектом пристального внимания и изучения органами исполнительной власти, государственных и общественных институтов [5].

#### Библиографический список:

1. Беляков, Б.Л. Наркотизация общества как угроза российской государственности (философско-политологический анализ) : монография / Б. Беляков и [др.]. - М.: МосАП. - 2014.
2. Выступление председателя Государственного антинаркотического комитета, директора ФСКН России Виктора Иванова на парламентских слушаниях «О совершенствовании законодательства в сфере обеспечения безопасности граждан Российской Федерации и противодействия незаконному распространению наркотических средств и психотропных веществ» 29 мая 2012 г. [Электронный ресурс] URL: <http://www.fskn.gov.ru/pages/main/prevent/4476/18799/index.shtml>.
3. Иванов, В.П. Наркотизация населения страны – одна из наиболее опасных угроз для российского общества : выступление председателя ГАК РФ директора ФСКН России на совещании председателей Верховных судов республик, областных и равных им судов Российской Федерации 14 февраля 2012 г. // В будущее с надеждой : выступление директора ФСКН России В.П. Иванова, февраль 2012. – М.: ФСКН России, 2012.
4. Коротаев, Д.В., Халтурина В.А. Глубинные причины алкоголизации и наркотизации России в контексте международного опыта. Сетевой журнал

- «СВОИ». [Электронный ресурс] URL: <http://www.smi-svoi.ru/content/?fl=554&sn=1062>.
5. Неви́рко, Д.Д., Шинкевич, В.Е., Куприянич, Т.В. Теоретико-методологические и правовые основы мониторинга социальных явлений: зарубежные и отечественные подходы к изучению наркоситуации / Д.Д. Неви́рко, В.Е. Шинкевич, Т.В. Куприянич // Вестник СибЮИ ФСКН России. - 2013. - №2.
  6. Неви́рко, Д.Д. Наркоситуация и основные направления профилактики наркомании в вузах Красноярского края / Д.Д. Неви́рко, В.Е. Шинкевич, Т.В. Коробичина // Социологические исследования. - №9. - 2012.
  7. Оценка деятельности негосударственных организаций Красноярского края в сфере реабилитации наркозависимых : отчет о научно-исследовательской работе (заключ.) № гос. регистрации 01201251701 / СибЮИ ФСКН России; научн. рук. В.Е. Шинкевич. - Красноярск, СибЮИ ФСКН России, 2012.
  8. Организация и проведение мониторинга наркоситуации в субъектах Российской Федерации, расположенных в пределах Сибирского федерального округа (по материалам социологических исследований ) / Неви́рко Д.Д., Ступина С.А., Шинкевич В.Е. и [др.]. – Красноярск: СибЮИ ФСКН России, 2013.
  9. Харабет, К.В. Некоторые вопросы разработки концепции антинаркотической безопасности / Харабет, К.В. // Наркоконтроль. – 2011. – № 4. [Электронный ресурс] URL: <http://www.consultant.ru>.
  10. Шеслер, А.В. Уголовно-правовая политика и ее реализация / А.В.Шеслер, С.М.Мальков. Красноярск, 2002. С.8.
  11. Шинкевич, В.Е. Феномен наркотической и других зависимостей как проблема социологического исследования / В.Е. Шинкевич, Т.В. Куприянич // Вестник СибЮИ ФСКН России. - 2014. - №1 (14).