

Образование: традиции и инновации

**Материалы III международной научно-
практической конференции**

Прага, Чешская республика
21 октября 2013 года

Прага
2013

Образование: традиции и инновации: Материалы III международной научно-практической конференции (21 октября 2013 года). – Отв. редактор Уварина Н.В. – Прага, Чешская Республика: Изд-во WORLD PRESS s.r.o., 2013. – 444 с.

ISBN 978-80-905519-3-0

Содержание сборника составляют научные статьи ученых России и других стран. В статьях излагается теория, методология и практика научных исследований в области педагогики и психологии.

Для специалистов-практиков, научных работников, преподавателей, аспирантов и студентов.

*Ответственный редактор:
Уварина Н.В.
доктор педагогических наук,
профессор*

- © Издательство WORLD PRESS s.r.o.
- © URAL Intellect s.r.o.
- © ООО «АСП»

Уважаемые коллеги!

Мы продолжаем проведение наших традиционных конференций уже в течение трех лет. Оргкомитетом разрабатываются концепции новых конференций, на которые мы обязательно пригласим всех наших постоянных участников и их коллег.

Каждая наша конференция всегда получается уникальной как по содержанию, так и по географии участия. К нам постоянно присоединяются новые коллеги из разных стран. Сейчас сборники конференций рассылаются в 15 государств.

В настоящее время мы продолжаем расширять наше сотрудничество с рядом издательств и творческих коллективов в странах Европы. В планах Оргкомитета в 2014 году предложить возможность выхода российским ученым и на другие европейские научные площадки.

Как и всегда мы будем оперативно информировать наших постоянных и потенциальных участников и их коллег о планируемых мероприятиях.

Мы предлагаем нашим новым и постоянным авторам продолжить сотрудничество в области опубликования индивидуальных и коллективных работ в Чешской Республике и всегда готовы к обсуждению новых идей и перспектив.

Оргкомитет выражает благодарность всем коллегам, приславшим свои отзывы о нашей работе.

Желаем всем новых научных свершений и дальнейших творческих успехов!

Оргкомитет конференции

АНАЛИЗ ЭФФЕКТИВНОСТИ МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ СЛУШАТЕЛЕЙ ПРИЕМАМ РУКОПАШНОГО БОЯ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ

EFFECTIVENESS OF METHODS OF LISTENERS TRAINING TO TECHNIQUES OF HAND TO HAND STRUGGLES AT THE BEGINNING

Kew words: techniques, hand to hand struggle, listeners, fighting.

Основной особенностью рукопашной подготовки сотрудников правоохранительных органов является то, что изучение техники необходимо для реального, практического применения. В технику рукопашного боя входят приемы борьбы, бокса и различных видов восточных единоборств, адаптированные к условиям несения службы в правоохранительных органах.

В нашем исследовании с целью определения динамики становления техники выполнения приемов рукопашного боя у курсантов АФП РК, применялись методы математической статистики и экспертных оценок техники выполнения приемов и нормативных упражнений рукопашного боя.

Первый год обучения – это процесс адаптации курсантов к режиму совмещения учебы с процессом несения службы, к уставным требованиям, физическим и психологическим нагрузкам. В учебном процессе по физической подготовке они готовятся к овладению сложными технико-тактическими действиями, к сведению изучаемых приемов в комбинации и связки, применению изучаемых навыков в спарринге и тренировочных боях. Даже вопреки тому, что изучаемые упражнения и приемы размещены в учебной программе согласно дидактическому принципу от простого к сложному, в первые годы обучения курсанты получают низкие оценки за их выполнение.

В служебно-прикладной подготовке сотрудников правоохранительной системы при обучении приемам рукопашного боя, исключаются (ввиду ненужности) приемы владения штыком, ножом и саперной лопаткой, отдельно отрабатываются навыки применения табельного оружия. В процессе обучения рукопашному бою в этом случае больше внимания уделяется отработке навыков самозащиты и задержания вооруженного (невооруженного) посягающего либо лица, совершившего преступление.

Военно-прикладная направленность учебно-воспитательного процесса накладывает свой отпечаток на используемые средства [1]. В этом процессе имеет место формирование устойчивых навыков (ловкости) владения военной техникой, огнестрельным, взрывным и холодным оружием, приемами рукопаш-

ного боя, навыков выживания в полевых условиях и в бою, развитие силы, выносливости, скорости передвижений, быстроты реакции и меткости, аналитических способностей, психологической устойчивости к сложным условиям и различным экстремальным условиям боя. Навыки владения рукопашным боем в этом случае включают нанесение ударов и защиту от ударов штыком, прикладом, саперной лопаткой, ножом и иным специальным или подручным оружием, не исключая возможности применения огнестрельного, метательного (нож), взрывного (граната) либо иного оружия.

В военной педагогике в процессе боевой подготовки для успешного освоения изучаемых приемов и действий предусматриваются четыре уровня обучения: 1) распознавание приемов и двигательных действий; 2) овладение навыками выполнения приемов в стандартных условиях; 3) совершенствование навыков, в вариативно изменяющихся условиях включая экстремальные единоборства с противником; 4) формирование обобщенного умения вести боевую деятельность в любых условиях и вариантах ближнего боя с противником [2].

Военная комплексная тренировка по рукопашному бою проводится групповым либо поточным методами, включая парную имитацию приемов, условно-контактные спарринги и учебные схватки с постановкой задач руководителем. Основной формой организации занимающихся при отработке приемов рукопашного боя является однонаправленный или встречный шереножный строй. Это наиболее приемлемые формы организации занятий при разучивании технических действий в строю, их отработке в движении, строевых перемещениях и в процессе военно-тактических занятий.

Учебные и секционные занятия по рукопашному бою начинаются с изучения приемов страховки, подготовительных упражнений, техники выполнения общеразвивающих (ОРУ) и специальных (СУ) упражнений, техники защиты, выполнения предупреждающих и опережающих действий против одного вооруженного (невооруженного) и нескольких нападающих.

Подготовительные упражнения включают передвижения (спортивная ходьба, бег, прыжки и др.), упражнения на гибкость, ловкость и развитие скоростно-силовых качеств, с имитацией бросков и ударных движений, которые выполняются на каждом занятии. Кроме того, в водно-подготовительной части урока применяются упражнения важные не только для разминки занимающихся, но и имеющие прикладное значение для формирования навыков и развития ловкости (различные виды передвижений и преодоления препятствий). Это сочетается с акробатическими, гимнастическими и специальными упражнениями, развивающими ловкость, вестибулярную устойчивость и координацию (кувырки, перевороты, подъем разгибом, колесо и т.п.). Совершенствуемые приемы и упражнения следует выполнять в обе стороны (влево-право, с левой и правой стороны).

Основная часть урока по формированию приемов самозащиты начинается с ознакомления с изучаемым приемом. Для улучшения восприятия применяется

рассказ и объяснение приема, демонстрация рисунков, стендов, слайдов, фотографий, кинофильмов и других материалов, если есть таковые. Затем следует наглядный показ, замедленное и скоростное выполнение, выполнение по частям, акцентирование внимания на главных элементах движения, исправление ошибок в процессе повторений.

Литература

1. Барабанщиков А.В., Давыдов В.П., Утлик Э.П. Основы военной психологии и педагогики. – М., 1985. – 312 с.
2. Рукопашный бой / Под ред. Ю.И. Блажко. – Л., 1988. – 214 с.

Аглямова З.Ш., Камашева Ю.Л.

Институт экономики, управления и права (г. Казань)

РЕАЛИЗАЦИЯ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА ПРИ РАЗРАБОТКЕ УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ

REALIZATION OF COMPETENCE APPROACH FOR DEVELOPING TRAINING AND METHODOLOGICAL SUPPORT

Key words: Bologna process, competence, competence approach, credit, education program, Federal State Educational Standard, process of education, training and methodological support.

Российская система образования находится на данный момент в состоянии реформирования. Связано это с переходом на обучение по новым федеральным государственным образовательным стандартам (ФГОС) третьего поколения. С 1 сентября 2013 г. вступил в силу закон «Об образовании» законодательного закрепляющий происходящие изменения в системе образования.

В основе принятых новых государственных стандартов лежит компетентностный подход. Данный подход включает в себя такие понятия как «компетенция» и «компетентность». Понятие «компетенция» можно определить, как комплекс знаний, умений, навыков, способностей и личностных качеств, которыми овладевает студент в результате процесса обучения, что обеспечивает выработку способности действовать определенным образом для эффективного достижения профессиональных целей. Понятие «компетентность» подразумевает готовый результат овладения обучаемым определенной компетенцией.

Компетентностный подход имеет прежде всего практическую направленность. Необходимость его введения обусловлена жесткими требованиями выдвигаемыми современным обществом к человеку. Основной целью данного подхода является формирование набора компетенций ориентированных, в ко-

нечном счете, на успешную адаптацию и конкурентоспособность выпускника на рынке труда.

Компетентный подход призван сократить существующий до сих пор разрыв между получаемыми выпускником теоретическими знаниями, умениями и навыками в течение всего срока обучения в вузе и реальными профессиональными требованиями предъявляемыми работодателями ему при начале собственной трудовой деятельности. Данный подход ориентирован на формирование у выпускников способности к саморазвитию и умения принимать верные решения в нестандартных ситуациях. Несмотря на четкую практическую направленность данного подхода, изучение теоретических основ дисциплин остается не менее актуальным, поскольку практические умения должны базироваться на твердом знании теоретических сведений.

Переход на новые ФГОС и реализация компетентного подхода требуют внесения радикальных изменений в процесс обучения. В соответствии с ними система высшего образования перешла на двухуровневое обучение: бакалавриат и магистратуру. Такой переход является неотъемлемой частью Болонского процесса и позволит установить соответствие системы образования со всеми странами – участниками Болонского процесса.

Так же составной частью Болонского процесса является кредитная система накопления зачетных единиц. Зачетные единицы служат для расчета трудоемкости образовательной программы. Данная система позволяет обеспечить мобильность студентов в образовательном пространстве, что в свою очередь позволит сделать Россию полноправным участником мирового рынка образовательных услуг.

Большие изменения произошли и в основной образовательной программе высшего образования. К ООП высшего образования относится вся основная учебно-методическая документация которая определяет рекомендуемые объем и содержание образования определенного уровня по каждому конкретному направлению, ожидаемые результаты освоения образовательной программы, условия осуществления образовательной деятельности, включая расчеты нормативных затрат на оказание государственных услуг по реализации образовательной программы [1]. Составными частями ООП являются: учебный план, календарный учебный график, рабочие программы учебных предметов, курсов, дисциплин или модулей. Каждая из этих составляющих разрабатывается в соответствии с новыми требованиями ФГОС.

Необходимым фактором эффективной реализации ООП является качественная разработка соответствующего учебно-методического обеспечения. Учебно-методическое обеспечение ООП высшего образования включает в себя учебно-методические документы и учебно-методические средства [2]. К учебно-методическим документам относят: учебный план, учебно-методический комплекс дисциплин, программы практик, программы НИРС, программу самостоятельной работы студентов, программы итоговой аттестации выпускников. К

учебно-методическим средствам обеспечивающим реализацию учебно- методических документов относятся: учебники, учебные пособия, учебно-методические указания и разработки, наглядные пособия и т.д. Эти две составляющие учебно-методического обеспечения тесно взаимосвязаны между собой. (см. рис. 1)

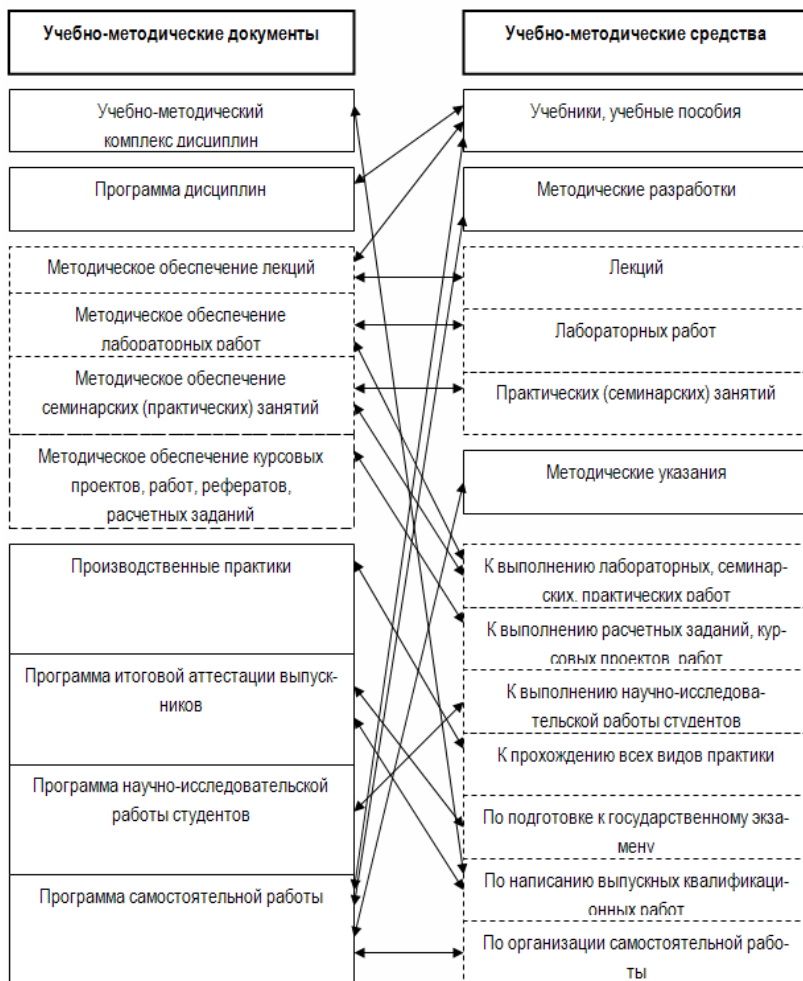


Рис. 1. Взаимосвязь между учебно-методическими документами и учебно-методическими средствами основной образовательной программы

В связи с кардинальным изменением учебно-методических документов ООП возникает необходимость разработки соответствующих им учебно-методических

средств. Разработка учебно-методических средств должна вестись с учетом реализации компетентностного подхода. Учебники, учебные пособия, методические указания и другие разработки должны соответствовать новым учебным планам, их содержание должно способствовать развитию набора необходимых компетенций у обучаемых. В связи с увеличением доли практических и лабораторных занятий по сравнению с лекционными занятиями требуется разработка продуманных пособий для организации практических занятий.

Согласно новым ФГОС важная роль в обучении студентов отводится организации самостоятельной работы обучаемых (до 50% всего времени), что требует, в свою очередь, разработки качественных пособий, способствующих организации продуктивной самостоятельной работы студентов. От того насколько продуманно и подробно составлены данные пособия зависит качество самостоятельной работы обучаемых. В этой связи, актуальным становится обеспечение всем студентам доступа к Электронной библиотечной системе, а также организация точек доступа студентам в Интернет для индивидуального поиска необходимой информации. Грамотная организация самостоятельной работы студентов способствует развитию таких качеств как творческая инициативность, ответственность, способность к саморазвитию и самоорганизации.

Большое внимание в связи с переходом к новым образовательным стандартам уделяется разработке фондов оценочных средств. Данные средства призваны помочь оценить качество и степень овладения знаниями, умениями и навыками, а также уровень сформированности требуемых компетенций. Фонды оценочных средств, включающие в себя тесты, контрольные работы, типовые задания и т.д., используются для проведения текущего контроля, промежуточной и итоговой аттестации обучаемых.

При составлении контрольно-оценочных средств большое внимание уделяется подбору предлагаемых заданий. Данные задания должны быть нацелены на измерение уровня сформированности приобретенных компетенций. В этой связи становятся актуальными различные инновационные способы контроля максимально приближенные к реальным ситуациям будущей профессиональной деятельности обучаемых. Также данные средства должны обладать свойством надежности, то есть полученные в результате применения оценочных средств результаты должны соответствовать реальному уровню сформированности компетенций.

Фонды оценочных средств согласно новым образовательным стандартам должны проходить внутреннюю и внешнюю экспертизу для проверки их качества. На фонды оценочных средств возлагается большая ответственность, так как они являются одновременно еще и показателем качества работы вуза в целом. Изучив фонды оценочных средств применяемых в конкретном вузе можно получить достаточно информации о том каким потенциалом обладает данное образовательное учреждение.

Применение оценочных средств способствует не только оцениванию реальных достижений студента, но и направляет его на дальнейшее повышение уровня его образования, выявляя при контроле недостаточно освоенные зоны, требующие своей дальнейшей проработки.

Таким образом, вузам предстоит еще немало работы в области разработки учебно-методического обеспечения ООП в связи с переходом на новые ФГОС и реализацией компетентностного подхода в обучении. От качества и своевременности разработки данного обеспечения зависит конкурентоспособность каждого конкретного высшего образовательного учреждения на рынке образовательных услуг.

Литература

1. Федеральный закон от 29.12.2012 №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» // «Российская газета» – Федеральный выпуск № 5976 от 31 декабря 2012 г.
2. Оценка качества учебно-методического обеспечения основных образовательных программ в вузе (практико-ориентированная монография) / Г.И. Ибрагимов, Ю.Л. Камашева. – Казань: Изд-во «Познание» Института экономики, управления и права, 2010. – 152 с.

Айсина С.Т.

Костанайский государственный педагогический институт, Казахстан

КУЛЬТУРНО-МАССОВАЯ РАБОТА КАК НАПРАВЛЕНИЕ ВНЕКЛАССНОЙ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ УЧИТЕЛЯ МУЗЫКИ

CULTURAL AND MASS WORK AS THE DIRECTION OF EXTRACURRICULAR EDUCATIONAL WORK OF THE TEACHER OF MUSIC

Key words: cultural and mass work, creative activity, leisure, methods, extra-curricular work, pedagogical functions.

Приоритет культурно-массовой работы удовлетворяет требованиям законодательства Республики Казахстан о культуре, в котором провозглашаются права человека на культурную деятельность, на личную культурную самобытность, на приобщение к культурным ценностям, на гуманитарное и художественное образование, а также право создавать культурные объединения. Рассмотрение культурно-массовой работы как приоритетного направления внеклассной работы учителя музыки и определение ее основных форм потребовало актуализации проблемы комплексной организации данного направления работы учителя музыки в воспитательном процессе современной школы на основе культурно-массовых коллективно-творческих форм.

Роль искусства в современной жизни заметно уменьшилась, особенно искусства, требующего от аудитории определенной интеллектуальной активности и эстетической искушенности. Общая тенденция на «снижение» культуры, ее вытеснение поп-культурой сопровождается размыванием ценностной иерархии в художественной сфере [1]. Поэтому культурно-массовая работа должна занимать ведущее место в пропаганде музыкальной и общей культуры личности, поскольку культурная деятельность – это деятельность, направленная на создание, сохранение, распространение культурных ценностей и приобщение к ним всех учащихся.

Педагогический аспект культурно-массовой работы заключается в воспитании и развитии, осуществляемых в формах досуговой деятельности и направленных на решение следующих культурно-воспитательных задач:

- целенаправленное приобщение личности к богатствам культуры, формирование его ценностных ориентаций и духовных потребностей;
- стимулирование социальной активности, умение рационально, содержательно и разнообразно организовать свое свободное время в целях самосовершенствования;
- создание условий для выявления и развития способностей личности, реализации ее творческого потенциала и позитивного самоутверждения.

Культурно-массовая внеклассная работа учителя музыки нацелена на реализацию важнейших педагогических функций: коммуникативной, профориентационной, культурообразующей, социально-адаптивной.

Культурно-массовая работа учителя музыки со школьниками направлена на реализацию творческой функции. Творческая деятельность – природная сущность человека, реализуя которую он «преобразует мир». Пик творческой деятельности человека приходится на детско-юношеский возраст. Творческие процессы во всей своей силе обнаруживаются в детской игре, в узнавании окружающего мира, в присвоении детьми самых разнообразных социальных амплуа и т.д. Причем преимущественно эти процессы осуществляются в досуговое время. Через механизм эмоционального восприятия и переживания дети максимально активно усваивают элементы творческой деятельности, которые закрепляются в их сознании и поведении, и откладывают отпечаток на настоящую и всю последующую жизнь.

Важными базовыми задачами культурно-массовой работы со школьниками являются [2]:

1. Воспитание свободной личности (высокий уровень самосознания, гражданственность, чувство собственного достоинства, самодисциплины).
2. Воспитание гуманной личности (милосердие, доброта, терпимость, доброжелательность, готовность оказать помощь).
3. Воспитание духовной личности (потребность в познании и самопознании в красоте общения).

4. Воспитание творческой личности (развитие способностей, знаний, умений, навыков, интеллекта).

5. Воспитание практической личности (трудолюбия, владение языками, физическая закалка, хорошие манеры).

К методам культурно-массовой организации внеклассной работы учителя музыки относят также следующие методы [3]:

1. Методы игры и игрового тренинга. Игра – это самостоятельный и для детей и подростков вид деятельности. Игра, как сказка, мультфильм, многократно повторяется в жизни ребенка, становится его воспитательным тренингом. В игре можно легко выявить симпатии и антипатии учащихся, кого они выбирают, предпочитают из сверстников. Игра выявляет знания и интеллектуальные силы ребенка (викторины «Что? Где? Когда?», «Поле чудес», конкурсы, музыкально-познавательные игры и др.). Игра показывает уровень развития организаторских способностей детей и подростков, выявляет их физические способности: ловкость, силу, выносливость и др.

2. Методы театрализации. Досуг детей и подростков имеет бесконечное множество сюжетов и социальных ролей. Неформальное общение ребят может быть в виде «капустника», «музыкальной гостиной», «праздничного вечера» и др. Метод театрализации реализуется через костюмирование, особый словарь общения, досуговые аксессуары, обряды. Театрализация знакомит учащихся с разнообразными сюжетами жизни.

3. Методы состязательности. Состязание – это внутренняя пружина раскручивания творческих сил, стимулирования к поиску и открытию, эмоциональных форм поведения: азарт, волнение, аффект и др. Здесь надо учить детей достойно оценивать победу соперника и достойно переживать поражение «своих».

4. Методы равноправного духовного контакта. Они основаны на совместной деятельности детей и взрослых «на равных» во всем. Учителя и учащиеся – равноправные члены школьных клубов, объединений, творческих коллективов. В организации совместной досуговой деятельности детей и взрослых, основанной на равноправном духовном контакте.

5. Методы воспитывающих ситуаций. Воспитывающая ситуация – это специально созданные учителем для детей и подростков условия. Ситуации не должны быть надуманными. Они отражают жизнь со всеми ее противоречиями и сложностями. Учитель умышленно создает лишь условия для возникновения ситуации, а сама ситуация должна быть естественной. Немаловажную роль для успешного использования данного метода играет неожиданность. Ученик, ожидающий определенной реакции педагога, заранее готовит себя к сопротивлению и, если действия для него неожиданны, в большинстве случаев принимает его позицию.

6. Методы импровизации. Импровизация – это действие, не осознанное и не подготовленное заранее, действие, которое совершается экспромтом. В им-

провизации заложен механизм имитационного поведения. Методы импровизации противостоят школьным методам репетиционности, порождают азарт ребенка, развивают творчество.

Культурно-массовая внеклассная работа по музыке – это сложное, многофакторное явление, которая выражает суть и логику педагогического воздействия. Она должна строиться не эпизодически, а на основе системного подхода и состоять из следующих необходимых и достаточных компонентов: субъект, объект, цель, содержание, средства методы, формы, материально-техническая база. Стоит пренебречь хотя бы одним из компонентов, исключить его и система перестанет функционировать.

Современная культурно-массовая деятельность шире и многогранна. Принципиально то, что в ее основе лежит субъект-субъектная модель организации культуры, досуга. В соответствии с нею педагог выступает в качестве компетентного посредника между культурой и человеком, стимулирующего активность и самостоятельность каждого из участников досугового объединения. Наиболее адекватной для такого типа педагогического взаимодействия является педагогика сотрудничества, принцип партнерства и совместного движения к цели.

Таким образом, понимание этого требует поиска путей системного построения культурно-массовой работы по музыке и выделения условий совершенствования внеклассной работы учителя музыки на основе современных форм и методов, обогащения ее содержания культурным музыкальным материалом.

Литература

1. Абдуллин Э.Б., Николаева Е.В. Методика музыкального образования. – М., 2006.
2. Аванесова Г.А. Культурно-досуговая деятельность: Теория и практика организации. – М., 2006.
3. Шмаков С.А. Нетрадиционные праздники в школе. – М., 1997.

Айтышева А.М., Жорабекова Д.А.

Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева

ПРОБЛЕМЫ ВЗАИМОТНОШЕНИЙ ПОДРОСТКОВ С РОДИТЕЛЯМИ

THE PROBLEMS OF RELATIONSHIP BETWEEN TEENAGERS AND THEIR PARENTS

Key words: family, individual, education, mental health, social and mental culture of communication, internal family affairs, emancipation.

Проблемы связанные с развитием детско-родительских взаимоотношений в последние годы выдвигаются в ряд наиболее значимых. Исследования показывают, что взаимоотношения ребенка с окружающими людьми, особенно с роди-

телями, имеют чрезвычайно важное значение для его дальнейшего личностного развития и психического здоровья. Семья создает личность или разрушает ее, во власти семьи укрепить или подорвать психическое здоровье ее членов. Для того чтобы семья функционировала нормально, необходим определенный набор качеств у членов семьи. Семья поощряет одни личностные влечения, одновременно препятствуя другим, удовлетворяет или пресекает личные потребности.

Семья структурирует возможности достижения безопасности, удовольствия и самореализации. Она указывает границы идентификации, способствует появлению у личности образа своего «Я». От того, как строятся отношения в семье, какие ценности, интересы выдвигаются у ее старших представителей на первый план, зависит, какими вырастут дети. Так, Э.Г. Эйдемиллер и В.В. Юстицкий отметили следующие необходимые качества для семьи:

- потребности в отцовстве и материнстве;
- способности, навыки и умения для понимания другого человека – члена семьи;
- волевые и эмоциональные качества;
- терпение, настойчивость, и т.д. [1].

Климат семьи оказывает воздействие на моральный климат и здоровье всего общества. Ребенок очень чутко реагирует на поведение взрослых и быстро усваивает уроки, полученные в процессе семейного воспитания. Перевоспитать ребенка из проблемной семьи практически невозможно. Ребенок усвоил определенные правила, и общество будет расплачиваться за подобные пробелы в воспитании.

Семья подготавливает ребенка к жизни, является его первым и самым глубоким источником социальных идеалов, закладывает основы гражданского поведения. Родители – первые воспитатели – имеют самое сильное влияние на детей. Глубокие контакты с родителями создают у детей устойчивое жизненное состояние, ощущение уверенности и надежности. А родителям приносят радостное чувство удовлетворения.

В здоровых семьях родители и дети связаны естественными повседневными контактами. Это такое тесное общение между ними, в результате которого возникает душевное единение, согласованность основных жизненных устремлений и действий. А.Я. Варга и В.А. Смехов определяют родительское отношение как триединство эмоционального отношения к ребенку: стиля общения с ним, особенностей понимания, когнитивного видения ребенка [2]. Природную основу таких отношений составляют родственные связи, чувства материнства и отцовства, которые проявляются в родительской любви и заботливой привязанности детей и родителей.

К сожалению, ускоренный темп современной жизни с постоянно повышающейся ответственностью и жесткостью социально ролевых предписаний, небла-

гоприятными тенденциями в социально-психологической динамике развития семьи, недостаток нравственно-этических начал в отношениях взрослых, низкая социально-психологическая культура общения приводят к нарушениям отношений между родителями и детьми.

Одностороннее доминирование матери приводит к снижению роли отца в семье, и он не способен своевременно разрешать личностные проблемы развития своих детей. Все это отрицательно влияет на воспитание детей и формирование их личности. Проблема детско-родительских отношений определяется всем многообразием взаимоотношений детей и родителей, теми нарушениями в детско-родительских отношениях, которые могут оказывать существенное влияние на благополучие ребенка в семье и его дальнейшее развитие.

А.Е. Личко, изучая проблемы внутрисемейных отношений, выделил неблагоприятные ситуации в семье (гиперопека, безнадзорность) [3].

Специфика межличностных отношений – в их эмоциональной основе: «Они возникают и складываются на основе определенных чувств, рождающихся у людей по отношению друг к другу» [4]. Родителей, как правило, не интересуют проблемы, переживаемые подростком, они не выступают как помощники в решении этих проблем. Наоборот, стремясь добиться от ребенка нормативного поведения, родители сами становятся источником проблем. При таких установках родители и подростки оказываются в состоянии противостояния.

Особенности внутрисемейных отношений изучали А.И. Захаров, А.С. Сливковская, А.Я. Варга, Э.Г. Эйдемиллер, Ю. Гиппенрейтер, М. Буянов, З. Матейчек, Г. Хоментausкас, А. Фромм, Р. Снайдер и другие.

В Казахстане данную проблему исследовали Ж.И. Намазбаева, Т.К.Болеев, Г.А. Уманов, Э.И. Шнибекова, А.Д.Джумабаева, А. М. Карабаева и др.

Анализ исследований по данной проблеме позволяет сделать вывод, что из всех периодов развития ребенка самым трудным и даже опасным является подростковый период. Нет практически ни одного социального или психологического аспекта поведения подростков и юношей, который не зависел бы от их семейных условий в настоящем или в прошлом. Переходный возраст – период эмансипации ребенка от родителей. Процесс этот является сложным и многомерным. Эмансипация может быть эмоциональной, показывающей, насколько значим для юноши эмоциональный контакт с родителями по сравнению с привязанностями к другим людям (дружбой, любовью), поведенческой, проявляющейся в нем, насколько жестко родители регулируют поведение сына или дочери, или нормативной, показывающей, ориентируется ли юноша на те же нормы и ценности, что и его родители, или на какие то другие.

Мы провели опрос среди подростков, с целью определения их отношения с родителями. В эксперименте участвовали учащиеся 7–8 классов школ г.Астана (примечание: участвовали школьники лицеев, в дальнейшем для сравнения планируется ученики обычных школ). Проведен опрос по определению отношения современного подростка с семьей.

Таблица 1

Отношение подростка к семье (N=79)

Вопросы	мальчики	девочки	всего
Тебе нравится общаться с членами твоей семьи?			
да	22	31	53
нет	0	0	0
иногда	11	15	26
не знаю	0	0	0
Чувствуешь ли ты себя уверенно в семейном кругу?			
да	20	28	48
нет	2	3	5
иногда	13	8	21
не знаю	0	5	5

Как видно из таблицы, полученные в ходе исследования данные свидетельствуют о том, что современный подросток имеет эмоционально-позитивное отношение к своей семье. На вопросы: «Тебе нравится общаться с членами твоей семьи?», «Чувствуешь ли ты себя уверенно в семейном кругу?» выражено значительное количество положительных ответов (табл. № 1).

Таблица 2

Чувство защищенности подростка в семье (N=79)

Вопросы	мальчики	девочки	всего
Рассказываешь ли ты в своей семье о своих переживаниях, тревогах, неудачах?			
да	9	8	17
нет	14	17	31
иногда	10	21	31
не знаю	0	0	0
Когда у тебя складывается тяжелая ситуация, ты хочешь получить совет от родителей?			
да	22	25	47
нет	4	5	9
иногда	7	14	21
не знаю	0	2	2

Причем следует отметить тот факт, что девочки более доверяют родителям свои тревоги и переживания, но становятся более независимыми, чем мальчики. Мальчики же в ходе взросления реже делятся своими переживаниями с родителями в трудных ситуациях.

Таким образом, полученные результаты свидетельствуют об изменении отношения подростка к семье и ее влияния на подростка в ходе взросления. В процессе социализации группа ровесников в значительной степени замещает родителей. Перенос центра социализации из семьи в группу ровесников приводит к ослаблению эмоциональных связей с родителями. Необходимо заметить, что замечания относительно «обесценивания» родителей в подростковом и

юношеском возрасте являются очень распространенными, происходит снижение роли семьи как социального института в жизни подростка, наибольшее влияние в этот период начинают играть ровесники.

Поэтому семья где есть подросток, должна больше уделять внимание на все его проблемы, стараться больше общаться с ним и понимать его.

Литература

1. Эйдемиллер Э.Г., Юстицкий В.В. Психология и психотерапия семьи.– 2-е изд., расшир. и доп.- СПб.: Питер, 2000.
2. Варга А.Я., Смахов В.А. Психология: психологическая коррекция взаимоотношений детей и родителей // Вестник МГУ.– 1986.– № 4.
3. Личко А.Е. Психопатии и акцентуации характера у подростков.– М.: 1983.
4. Андреева Г.М. Социальная психология.– М., 2005.

Акылбекова А.К., Жумакедьдина Б.К.

*Павлодарский государственный педагогический институт,
АО «Национальный центр повышения квалификации «ӨРЛЕУ» ИПКПР*

МЕТОД ПРОЕКТОВ КАК ИННОВАЦИОННЫЙ МЕТОД ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

METHOD OF PROJECTS AS INNOVATIVE METHOD OF TEACHING OF FOREIGN LANGUAGE

Key words: technology, method of projects, foreign language, innovation, teaching.

В нашей стране и за рубежом ведутся серьезные исследования по проблемам технологии педагогической деятельности. Речь идет об эволюции этого понятия, суть которой, на наш взгляд, в последовательном расширении его объема: от технологии как элемента технического «приспособления» в деятельности педагога до качественно нового понимания педагогической деятельности как системно организованной, технологизируемой социальной сферы. Наш предмет (иностраннный язык) может иметь свою специфику и соответственно специфику использования тех или иных методов, технологий обучения. Пока в теоретической дидактике ведутся споры о границах и возможностях создания новых педагогических технологий, в системе преподавания иностранных языков уже давно созданы методики, претендующие на статус технологии, т.е. обладающие высокой степенью надежности, стабильности и воспроизводимости результатов. Перечислим позитивные результаты работы за счет активизации учебного процесса:

- мощная мотивация и стимуляция речевой деятельности;

- облегчение запоминания учебного материала, благодаря особому характеру работы с ним;
- расширение опыта общения;
- стимул к поиску смысловых решений, активизация эмоциональных сфер, развитие быстроты и оригинальности мышления.

Мы относим сюда, прежде всего, лично-ориентированный подход при обучении иностранному языку, включающий метод проектов. К методам и соответственно к технологиям лично ориентированного подхода в обучении иностранным языкам относится метод проектов. Метод проектов, известный также как метод проблем, возник в 1920 году в США. В России идеи проектного обучения возникли практически одновременно с разработками американских педагогов. Под руководством русского педагога С.Т. Шацкого в 1905 году была организована небольшая группа сотрудников, пытавшаяся использовать проектные методы в практике преподавания. В 1931 году метод был осужден. «Я знаю, для чего мне надо все, что я познаю. Я знаю, где и как я могу это применить» – вот основной тезис современного метода проектов. Метод проектов – это совокупность учебно-познавательных приемов, которые позволяют решить ту или иную проблему в результате самостоятельных действий учащихся с обязательной презентацией этих результатов. Проектная технология включает в себя совокупность исследовательских, поисковых, проблемных методов, творческих по самой своей сути. Ведь, как правило, организованное обучение иностранному языку происходит во время урока. Поэтому то, что изучается на уроке теоретически бесполезно, но, к сожалению, не всегда имеет практическое значение. В плане применяемых форм метод проектов отличает больший удельный вес интерактивных режимов (семинаров, практикумов, самостоятельных работ), что расширяет зону неопределенности. Неопределенность повышает творческий потенциал. Это также ценный способ приобретения коммуникативных умений. Студентам дается возможность использовать уже приобретенные языковые умения в новых ситуациях, проблемных и реальных [Полат Е.С., 2000]. Наконец, проектная методика позволяет решить проблему оценивания достижений студентов. Ведь в каждый этап проекта вовлечен тот или иной вид речевой деятельности, т.е. студенты используют свои реальные знания и умения, совершенствуют их, а преподаватель, выступая в роли помощника и координатора, имеет возможность оценить их достижения во время работы над проектом [Душеина Т.В., 2003]. Проект как метод оценивания результата обучения иностранному языку имеет огромную значимость. Ведь на уроках иностранного языка преподаватель обучает студентов способам речевой деятельности. При этом коммуникативная компетенция, как одна из важнейших целей обучения иностранному языку, может быть сформирована лишь на основе определенного уровня лингвистической компетенции. Значит, для того чтобы сформировать у студентов необходимые умения и навыки, нужна активная устная практика для

каждого члена группы. Кроме того, для формирования коммуникативной компетенции вне языкового окружения, важно предоставить студентам возможность мыслить, решать какие-то проблемы. Все это необходимо для того, чтобы студенты акцентировали внимание на содержании своего высказывания, чтобы в центре внимания была мысль. А язык выступал в своей прямой функции – функции формирования и формулирования мыслей [Копылова, 2003]. Именно этот метод и дает возможность перенести акцент с различного вида упражнений на активную мыслительную деятельность, что позволяет повысить мотивацию и улучшить качество учебного процесса. Это, в свою очередь, дает возможность преподавателю иностранного языка оценивать уже реальные достижения студентов по языку.

Поэтому далее следует определить какие умения, навыки компетенции и ценности формируются в процессе проектной деятельности на уроках иностранного языка [Сумишевская, 1999]. Учебный проект – интегрированное дидактическое средство развития, обучения и воспитания, которое позволяет выработать и развить специфические умения и навыки проектирования. В ходе выполнения проектного задания – самостоятельного решения, поставленной перед студентами проблемы, они не только привлекают уже имеющиеся навыки, но и приобретают жизненно важные навыки. Следовательно, можно прийти к выводу о том, что проект позволяет развить ряд специфических умений, необходимых для проведения проекта и представления результатов по проекту; развить большее число умений, навыков и компетенций, чем предполагает образовательный стандарт. Безусловно, главная педагогическая цель любого проекта (в том числе и по иностранному языку) – формирование различных ключевых компетенций, которые и являются реальными достижениями студентов.

Литература

1. Сиденко А. Технологизация опыта, возможна ли она? // Народное образование. № 1/2. 1999. – С. 224.
2. Новые информационные технологии в образовании. Брянск: Изд-во БГТУ, 1982.
3. Анисимов О.С. Учебная и педагогическая деятельность в активных формах обучения. М., 1989.
4. Чернилевский Д.В., Филатов О.К. Технология обучения в высшей школе. М., 1996.

**НОВЫЕ ПОДХОДЫ В ОРГАНИЗАЦИИ И ВНЕДРЕНИИ
РЕЗУЛЬТАТОВ НАУЧНО – ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ РАБОТ В
ВУЗАХ КАЗАХСТАНА (НА ПРИМЕРЕ КАЗАХСКОГО
ЭКОНОМИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА)**

**THE NEW WAYS IN ORGANIZATION AND ADOPTION OF RESEARCH
WORKS'S RESULTS IN THE KAZAKHSTAN UNIVERSITIES (AS KAZAKH
ECONOMIC UNIVERSITY)**

Key words: multinational relations, the new ways, organization of research works, world economics, adaption of results.

В советской практике высшего образования не практиковалось грантовое финансирование научно-исследовательских работ. Преобладали хозяйственные темы, финансируемые отдельными предприятиями, ведомствами, а также инициативные темы, не финансируемые, но отражающие склонность к научным исследованиям отдельных преподавателей – энтузиастов. С получением независимости Республика Казахстан, наряду с Россией и другими постсоветскими республиками, приступила к модернизации структуры и содержания высшего образования. Присоединение Казахстана к Болонскому процессу, достижениям европейского образования, переход на международные стандарты изменил и сам подход к научным исследованиям в вузе. Министерство образования и науки Республики Казахстан в лице своего Комитета по науке в 2011 году объявило конкурс на грантовое, бюджетное финансирование научных тем по актуальным вопросам науки. Кафедра «Мировая экономика и международные отношения» Казахского экономического университета имени Т. Рыскулова участвовала в конкурсе грантовых проектов. Выполнив все требования, пройдя экспертизу отечественных и зарубежных специалистов, кафедра выиграла два проекта, в том числе проект на тему «Китай и вопросы национальной безопасности Республики Казахстан», объем финансирования составил 5 млн. тенге. Срок выполнения проекта: с 1.01.2012 г. по 31.12.2015 г. Крупным достижением научного коллектива кафедры явился выигрыш двух проектов из трех, хотя на конкурс было подано 17 заявок.

Первый год работы был посвящен изучению теоретических вопросов проблем национальной безопасности. Надо отметить, что в условиях централизованной экономики, каким был бывший СССР, проводить исследования по национальной безопасности союзных республик не могло быть и речи. Поэтому крупные исследования по теории и методике вопросов безопасности в республике не проводились. На второй год работы были привлечены специалисты и из

других вузов Алматы – два доктора наук по специальности 08.00.14 – «мировое хозяйство и международные экономические отношения», а также доктор исторических наук, специалист по истории международных отношений Восточной Азии. К научным исследованиям по экологии была привлечены специалисты кафедры «Экономики природопользования» КазЭУ а также докторанты, магистранты и студенты специальности «Международные отношения» и «Мировая экономика». Отчет за первый год был одобрен Казахским Государственным институтом научно-технической информации, Комитетом науки МОН РК, прошел независимую экспертизу и получено финансирование в прежнем объеме на 2013 финансовый год.

Китай является крупнейшим экономическим партнером нашей республики: по итогам 2012 г. товарооборот между двумя странами достиг 25 млрд. долл., к 2015 г. поставлена задача довести его до 40 млрд. долл. Вопросы безопасности Республики Казахстан со второй по мощности экономикой мира являются объектом пристального внимания как со стороны государственных органов, так и со стороны общественности республики. Поэтому изучение данной проблемы является актуальной и для экономической науки Казахстана. К тому же надо учесть, что в казахстанском обществе неоднозначное отношение к усилению связей с Китаем в нефтегазовой отрасли, в вопросах миграции. Причины кроются в истории взаимоотношении двух народов в далекие времена, а также в непростых отношениях СССР и Китая на протяжении последних 70 лет.

В каких же формах происходило использование и внедрение результатов грантовой темы в учебный процесс? Во – первых, результаты научно- исследовательской работы значительно обогатили содержание преподаваемых дисциплин и были предложены для студентов магистратуры по специальности «Международные отношения» новые курсы: «АТР: политика, экономика и безопасность», «Центральная Азия – экономика и региональная безопасность».

Результаты грантовой темы докладывались на научном семинаре кафедры, на конференциях, круглых столах руководителем темы – профессором Аубакировой А.А. и руководителями отдельных разделов.

Участники грантовой темы: Аубакирова А.А., Нармбаев М.К., Читанова С.О. опубликовали научный доклад [1]. По результатам исследовательской работы участниками темы было опубликовано около 15 научных статей, в том числе одна зарубежная. Доклад профессора Аубакировой А.А. и к.э.н. Читановой С.О. «Проблемы сотрудничества Казахстана и Китая в переходный период к рыночной экономике» опубликован в материалах конференции в Турции (г. Конья) – 13–14 июня 2013 г., а также в материалах международного научного форума VI Рыскуловские чтения, 2012 г. [2].

По инициативе сотрудников темы «КНР и вопросы национальной безопасности Республики Казахстан» (профессор Аубакирова А.А., профессор Нармбаев М.К. и к.э.н., старший преподаватель кафедры Читанова С.О) был проведен совместный круглый стол с сотрудниками Научно-исследовательского института

по исследованиям республик Центральной Азии при Синьцзянском институте экономики и финансов (Китай, г. Урумчи, декабрь 2013 г.) В ходе встречи был подписан Протокол о намерении, где были определены основные направления сотрудничества в сфере науки и учебного процесса., В настоящее время установлены регулярные деловые отношения с вышеназванным институтом. Так, по инициативе ректора КазЭУ кафедрой «МЭ и МО» и отделом международного сотрудничества ведутся переговоры о расширении научного сотрудничества и на основе ранее подписанного Протокола намерения готовится заключение полноценного Соглашения о сотрудничестве между двумя университетами.

Профессор Аубакирова А.А. встретила со студентами факультета «Экономика» и прочитала лекцию на тему «Казахстан – история становления суверенного государства и сотрудничества его с Китаем». Профессору Аубакировой было присвоено звание «Почетный профессор Синьцзянского университета. С ответным визитом в мае 2013 г. приехала китайская делегация из Синьцзянского университета, которая с руководством КазЭУ обсуждала вопросы дальнейшего научного сотрудничества.

По грантовой теме **«КНР и вопросы национальной безопасности Республики Казахстан»** 25 декабря 2012 г был проведен круглый стол для студентов и магистрантов специальности «Международные отношения» казахского и русского отделений по проблемам и перспективам развития двустороннего сотрудничества Китая и Казахстана. Лучшие докладчики были премированы подарками и сувенирами.

В тематику дипломных работ и магистерских диссертаций кафедрой были предложены темы, непосредственно связанные с грантовыми исследованиями кафедры. Так, были успешно защищены по теме сотрудничества Казахстана и Китая – 4 работы, по вопросам национальной безопасности – 4 работы. Особенно хотелось бы отметить дипломные работы двух студентов 4 курса специальности «Международные отношения» Рахметова Д. и Сагденовой К. Оба они принимали участие в работе грантовой темы, выступали с докладами на круглом столе, посвященном проблемам сотрудничества двух стран (27 декабря 2012 г.) и на Международном молодежном Форуме «Наука бизнесу» (КазЭУ, май 2013 г.), занимали призовые места и награждались грамотами и подарками. Оба они блестяще защитили свои дипломные проекты.

Дипломная работа Рахметова Д. на тему «Китайский фактор в обеспечении национальной безопасности Республики Казахстан» (научный руководитель к.э.н. Читанова С.О.) явилась во многом результатом его собственных исследований в период обучения. После окончания обучения он принят на работу в главное внешнеполитическое ведомство страны, где показал свою эрудицию, глубокие знания теории международных отношений, хорошее знание казахского и английского языка.

Дипломная работа Сагденовой К.Н. на тему «Внешнеэкономические связи КНР и РК в условиях глобализации» (научный руководитель – д.г.н., профессор

Аубакирова А.А.) представляет из себя самостоятельное, оригинальное исследование. Автор данной работы за время учебы показала свою склонность к научным изысканиям. В данное время выпускница Сагденова К.Н. поступила в магистратуру КазЭУ и является по количеству набранных баллов первой претенденткой на поступление в магистратуру Университета ШОС.

По грантовой теме «КНР и вопросы национальной безопасности Республики Казахстан» два магистранта: русского отделения Гуан Ли Мин (научно-педагогическая магистратура) и магистрантка казахского отделения Ержанқызы Айжан (профильная магистратура) посвятили свои исследования данной проблематике. Магистрант Гуан Ли Мин изучал развитие международного бизнеса в Казахстане и Китае и провел сравнительный анализ. Магистрантка Ержанқызы А. в своей диссертации «Казахстан и Китай: развитие и стратегия взаимной интеграции» показала сотрудничество двух стран в сфере обеспечения национальной и региональной безопасности в процессах взаимной интеграции.

Организация научной работы по грантовым темам в вузах делает свои первые шаги в Казахстане, а участники нашего проекта являются пионерами данного перспективного направления в Казахском экономическом университете.. Конечно, в условиях полноценного участия в образовательном процессе, трудно сочетать участникам проекта такое же полноценное участие в научной работе. Руководство университета, понимая трудности переходного периода, на второй год работы по грантовым темам ввело должности профессора-исследователя, доцента-исследователя с уменьшением учебной нагрузки с 750 часов годовой нагрузки до 450. Также открыта научно-исследовательская лаборатория «Наука – бизнесу» с освобожденными от преподавательской деятельности сотрудниками. В будущем представители грантовых проектов, вероятно, составят основу этой лаборатории.

Таковы основные направления внедрения материалов научного исследования по грантовому проекту «Китай и вопросы национальной безопасности Республики Казахстан» в образовательный процесс. В настоящий период кафедра, опираясь на опыт работы по двум грантовым темам, ставит перед руководством университета вопрос об открытии на базе кафедры Центра по изучению актуальных внешнеполитических и внешнеэкономических проблем Республики Казахстан.

Литература

1. Рамазанов А., Аубакирова А., Нарibaев М., Читанова С. Китайский фактор в Центральной Азии: Науч. доклад.– Алматы: КазУМОиМЯ им. Абылай хана, 2013.– 58 с.
2. Aubakirova Amina A., Chitanova Sandugash O. Theoretical questions of national security in a globalizing world // VI Рыскуловские чтения «Социально-экономическая модернизация Казахстана в условиях глобальной финансовой нестабильности». Научные статьи международной научно-практической конференции.– Алматы: «Экономика», 2012.– С. 61–76.

«САМОПОЗНАНИЕ» КАК СИСТЕМА НРАВСТВЕННО- ДУХОВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ УЧАЩИХСЯ РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН

SELF-KNOWLEDGE AS A SYSTEM OF MORAL AND SPIRITUAL EDUCATION OF STUDENT OF REPUBLIC OF KAZAKHSTAN

Key words: self-knowledge, spiritual values, modern society, teaching methodology.

Сегодня на фоне дисгармонии социальных отношений и ценностных приоритетов современного общества очень важно найти побудительную основу восстановления нравственных сил общества и приложить усилия к этически выверенным ориентирам для воспитания молодого поколения. Такой основой для педагогов Казахстана стала программа нравственно-духовного образования «Самопознание», центральным звеном которой является школьный предмет «Самопознание». На протяжении 15 лет учеными, методистами, педагогами-практиками разрабатывалась программа, выбиралась методика, происходил отбор содержания, уже накоплен уникальный опыт проведения уроков самопознания и организации внеклассных мероприятий.

Самопознание имеет высокую социально-педагогическую значимость для развития мотивации поиска, самоопределения личности, гуманизации образования, оно занимает важное место в профессиональной подготовке будущих специалистов. Ведущие принципы построения учебно-воспитательного процесса – системный подход в нравственно-духовном воспитании учащихся, его непрерывность и целостность.

Школа и колледж сегодня могут стать для учащихся той формирующей средой, нравственная атмосфера которой обусловит их ценностные установки, в его педагогическую канву должна быть заложена нравственно-этическая система, которая охватывала бы все компоненты жизни учебного заведения: образовательную деятельность, практику, внеурочную время, обеспечивая и наполняя их нравственно – духовным содержанием.

Для изменения ситуации с духовно-нравственной составляющей в системе образования, всей нашей современной жизни достаточно поменять только себя, начать духовное возрождение именно с себя. Когда меняем себя, вокруг автоматически все само меняется. Важно, чтобы каждый педагог нес положительный заряд взаимодействия с учащимися, основанный на уважении к ним, прин-

ципах личностно-ориентированного подхода не на словах, а в практическом действии.

Этого можно достигнуть при органичном включении в контекст учебно-воспитательного процесса системы нравственно–духовного образования, реализовать её направленность на позитивные проявления учащихся и преподавателей, создание ситуации успеха и нравственной защиты каждому.

Таким образом, основополагающей концептуальной идеей любого учебного заведения должна стать идея интеграции всех видов деятельности на основе нравственно-духовного образования.

Логическая канва непрерывности нравственно-духовного образования учащихся берет свое начало в дисциплине «Самопознание». Самопознание формирует познавательную основу моральных норм и жизненно значимых ценностей, которые с помощью разнообразных методик осмысливаются учащимися, эмоционально проживаются ими и через метод нравственного выбора действительно влияют на формирующийся опыт нравственно ориентированных отношений к окружающему миру и людям.

Формированию данного опыта способствуют также общегуманитарные и общепрофессиональные дисциплины. Включение в их содержание вопросов самопознания (дополнения к ГОСО, межпредметная интеграция), использование специальных приемов и техник в организации занятий расширяет возможности педагогического влияния на учащегося, позволяет формировать целостное представление о нравственно-ценном опыте предшествующих поколений.

В процессе изучения предмета «Самопознание» учащиеся усваивают его духовно-нравственное содержание, подходы, принципы, методику его преподавания для дальнейшей практики в своей собственной жизни. Главным смыслом содержания уроков самопознания становится усвоение школьниками пяти универсальных, общечеловеческих духовно-нравственных ценностей: истины, любви, ненасилия, праведного образа жизни и покоя.

Первым учителем самопознания был Сократ (469–399 до н.э.), который говорил, что «всякое знание, отделенное от справедливости и другой добродетели, представляется плутовством, а не мудростью». Время доказало, что Сократ есть учитель самопознания для всего человечества. В нем было много пороков, которые он сумел преодолеть: «Потребности духовного человека минимальны. Я понял, как много вещей мне не нужно». Методом его обучения были беседы: «В каждом человеке – солнце. Только дайте ему светить. Загляните в свои собственные души и найдите в них искру правды, которую боги пометили в каждое сердце и из которой только вы сами сможете раздуть пламя... В моем повивальном искусстве почти так же, как у них; отличие, пожалуй, лишь в том, что я принимаю роды души. А не плоти. Самое же великое в нашем искусстве – то, что мы можем разными способами попытаться, рождает ли мысль юноши ложный призрак или же истинный и

полноценный плод. Лучше понести наказание за плохой поступок, чем избежать его».

Первое правило духовно-нравственного развития человека: единство мысли, слова и дела. Примером практикования этого правила был Сократ, который сам праведно жил, не призывая людей ни к чему, был бескорыстен, он составлял конкуренцию риторикам, работая бесплатно.

В Казахстане основы самопознания были заложены и дошли до нас в философских трудах Абая, который считал, что «человек наделен от природы телом и душой. Если ты жив, душа твоя мертва, слова разума не достигнут твоего сознания... будучи таким не сочти себя за живого». Он выделял два вида бесчестия: приспособленчество (пысыктык), невежество (надандык).

Ш. Кудайбердиев в журнале «Айкап» опубликовал вопросы, которые направляют человека на осознание необходимости духовно-нравственного пути своей жизни. Он обратился с просьбой к читателям не пожалеть копеек, купить конверт, ответить на его вопросы и отправить свои ответы в редакцию журнала. Приведем эти вопросы: 1) Что такое совесть? 2) В чем смысл жизни человека? 3) Самый хороший человек – какой он? 4) На ваш взгляд, с течением времени как меняется человеческое в человеке? 5) Качественно обновляется или вырождается?

К большому сожалению, этот социологический опрос Ш. Кудайбердиев не успел провести, так как его расстреляли без суда и следствия.

Этот пример можно использовать на уроке, предложив ученикам ответить на вопросы Шакарима, и скорее всего они задумаются над своими поступками, над своим поведением и характером в поисках ответа на эти простые на первый взгляд, но глубокие и содержательные вопросы.

Все учителя человечества следовали постулатам своих учений не только на словах, но и в своей повседневной жизни

Глубокие размышления, различения, самоисследование, интуиция, развитие собственных добродетелей возможны на основе постижения сути предмета «Самопознание»

Один из ключевых моментов формирования духовно-нравственной атмосферы – это определенная, четко обозначенная специфика взаимоотношений между преподавателями и учащимися. В данном случае уместно выражение: «Педагог – не только тот, кто дает новые знания». Преподаватель здесь в большей степени должен быть старшим товарищ и наставником, способным направить поток мыслей юного человека в нужное русло, стимулировать творческую активность учащегося, проявить к нему неформальное внимание, оказать искреннюю поддержку.

В аспекте самопознания педагогическая поддержка – это модель содействия, со-дружества, со-трудничества педагога и учащегося в решении их жизненных и школьных проблем. В воспитании, определенном как педагогиче-

ская поддержка, очень важна атмосфера межличностных отношений, стиль и тон общения, палитра ценностных ориентаций.

Каждый из перечисленных элементов системы преподавания в духе педагогики сотрудничества, имея свою функцию, специфическое содержание и методическую особенность, осуществляет определённую часть духовно-нравственного развития ученика и учителя как непрерывный и целостный процесс. При такой стратегической линии непрерывности нравственно направленного педагогического действия может формироваться и укрепляться приоритет нравственности в обучающей среде и жизнедеятельности школьников. Развитие у будущих граждан нашей страны комплекса знаний, умений и навыков решения смысложизненных вопросов позволит им не только совершенствовать свои личностные качества, но и быть конкурентоспособными в профессиональной деятельности.

Баймухамедов М.Ф.

*Костанайский социально-технический университет
им. академика З. Алдамжар*

РАЗРАБОТКА И ВНЕДРЕНИЕ АДАПТИВНОЙ СИСТЕМЫ ЭЛЕКТРОННОГО ОБУЧЕНИЯ ASET

WORKING OUT AND INTRODUCTION OF ADAPTIVE SYSTEM OF ELECTRONIC TRAINING ASET

Key words: adaptive system, electronic training, remote technology, a teaching material, management of training.

Современные системы электронного обучения (СЭО), предназначенные для использования как в традиционном учебном процессе образовательного учреждения при проведении учебных занятий, так и при самостоятельной работе обучаемого, получили широкое распространение благодаря ряду своих принципиальных достоинств. К ним относятся, в первую очередь, возможности организации массового обучения с учетом индивидуальных характеристик обучаемых; предоставления обучаемым независимо от времени и места нахождения широкого спектра образовательных услуг; управления обучением по заданному сценарию; организации обучения как с использованием коммуникационных технологий, так и в автономном режиме, позволяющем снизить негативное влияние недостаточного уровня развития телекоммуникаций в системе образования; всестороннего формализованного контроля за процессом и результатами обучения; встраивания мультимедийного учебного контента, улучшающего восприятие обучаемым учебного материала; интерактивной работы обучаемых с учебным контентом, использования системы помощи и подсказок, взаимодействия

обучаемых как между собой, а также с преподавателем, способствующих улучшению усвоения учебного материала и повышению качества обучения и др.

Проведенный анализ материалов исследований, посвященных проблеме электронного обучения показал, что существующие подходы не позволяют проводить эффективное обучение в СЭО в связи с отсутствием моделей и методов управления электронным обучением на базе адаптивной сборки учебного контента, недостаточной проработкой подходов к структурированию, декомпозиции и установлению семантических связей обучающих и контролирующих дидактических единиц учебного контента, а также методов их обработки в системе обучения. Отсутствуют модели и методы реализации комбинированной технологии обучения в СЭО, использующей в сетевом и автономном режиме идентичные механизмы управления обучением.

Таким образом, актуальным является решение научно-технической проблемы создания системы адаптивного управления электронным обучением, обеспечивающей повышение эффективности процесса обучения и приближение его по основным показателям к процессу обучения с преподавателем. Решение указанной проблемы направлено на разработку принципиально нового класса СЭО с комбинированным режимом работы, сочетающим в себе достоинства сетевого и автономного режимов обучения и позволяющего:

а) предоставлять обучаемому адаптивный учебный материал, генерируемый СЭО в процессе взаимодействия с обучаемым из дидактических единиц учебного контента, хранимых в системе обучения, моделируя процесс обучения с преподавателем и повышая его результативность [1];

б) управлять обучением на базе использования в учебном процессе сетевых и автономных агрегативных учебных модулей, содержащих учебный контент и программные процедуры его обработки, обеспечивая повышение функциональности СЭО [2];

в) осуществлять автоматизированную сборку необходимого обучаемому учебного контента по результатам контроля усвоения им учебного материала на основе тестирования в СЭО, сокращая непродуктивное время на самостоятельный поиск обучаемым учебного материала;

г) реализовать комбинированный режим работы СЭО, обеспечивающий управление обучением как при сетевом доступе обучаемого к информационно-обучающим ресурсам СЭО, так и при работе с автономными учебными модулями, снижая негативное влияние недостаточного уровня развития коммуникаций в системе образования.

Вышеуказанные особенности и характеристики СЭО были учтены при разработке адаптивной системы электронного обучения ASET.

Система ASET ориентирована на поддержку дистанционного обучения и предполагает четыре типа пользователей: студенты, инструкторы, лекторы и администраторы. Все пользователи осуществляют доступ к системе через стан-

дартный Web-браузер, который представляет HTML-документы, предоставляемые HTML-сервером на стороне сервера [3].

Система ASET предназначена для обслуживания многих студентов с различными целями, знанием и опытом. В нашей системе основной упор делается на знание студентов, уровень которого может весьма сильно варьироваться у разных студентов. Более того, состояние знаний студента изменяется в процессе работы с системой. Поэтому большое внимание уделяется возможностям адаптивности в нашем проекте.

Система ASET предоставляет лектору и инструкторам средства для управления мониторингом взаимодействия студентов с системой. Возможно определять те действия студента, которые нуждаются в реакции со стороны преподавателя. Например, когда студент завершает выполнение задания (или упражнения), сообщения посылаются инструктору, отвечающему за мониторинг работы данного студента.

Открытые дискуссии, поддерживаемые системой ASET, обеспечивают полную виртуальную атмосферу телекласса, включая возможности кооперативного изучения курса вместе с другими студентами и средства кооперативного преподавания для инструкторов и лекторов.

Как было отмечено выше, помимо студентов, система ASET поддерживает три типа пользователей: инструкторов, лекторов и администраторов. Эти типы пользователей различаются как по своим правам, так и возможностям работы с системой. Каждому типу пользователей соответствует свой интерфейс, поддерживаемой системой.

Предложена блочно-модульная структура системы ASET. Показано, что блочно-модульная структура ASET обеспечивает высокую гибкость, эффективность и надежность обработки информационных потоков в процессе взаимодействия с обучаемыми при различных режимах работы системы. Количество блоков и выполняемые ими функции зависят от задач, стоящих перед сетевой обучающей системой. В нашем случае ASET включает следующие взаимодействующие между собой и с пользователями системы блоки и модули, показанные на рисунке 1.

Агрегативным учебным модулем (АУМ) в ASET является объект с дидактически завершенным учебным материалом, имеющий определенную цель обучения, и содержащий теоретический материал, задания для закрепления теоретического материала и/или получения необходимых практических навыков, контрольные вопросы и задания для текущего и итогового контроля знаний, другие необходимые для обучения компоненты УММ, а также процедуры его обработки и управления обучением. В зависимости от реализуемого в СЭО режима обучения, агрегативный учебный модуль включает в свой состав либо весь необходимый для обучения учебно-методический материал и процедуры его обработки (автономный АУМ), либо использует поэтапную адаптивную сборку учебного контента и передачу его обучаемому по сети непосредственно в

процессе обучения (сетевой АУМ). Автономный АУМ включает все компоненты учебно-методической информации, которые могут потребоваться обучаемому в процессе работы с учебным материалом.

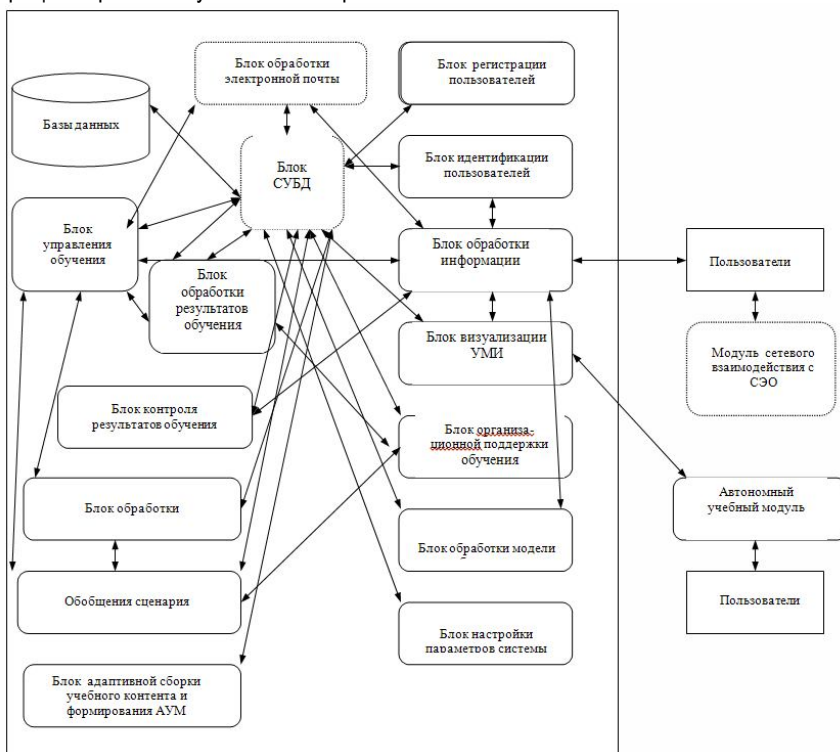


Рис. 1. Блочная-модульная структура ASET

В общем случае АУМ (как сетевой, так и автономный), имеет структуру, показанную на рисунке 2.

Предложенная структура агрегативного учебного модуля соответствует требованиям спецификации международного стандарта IMS к компоновке содержания электронных учебников и учебных пособий IMS Content Packaging Specification.

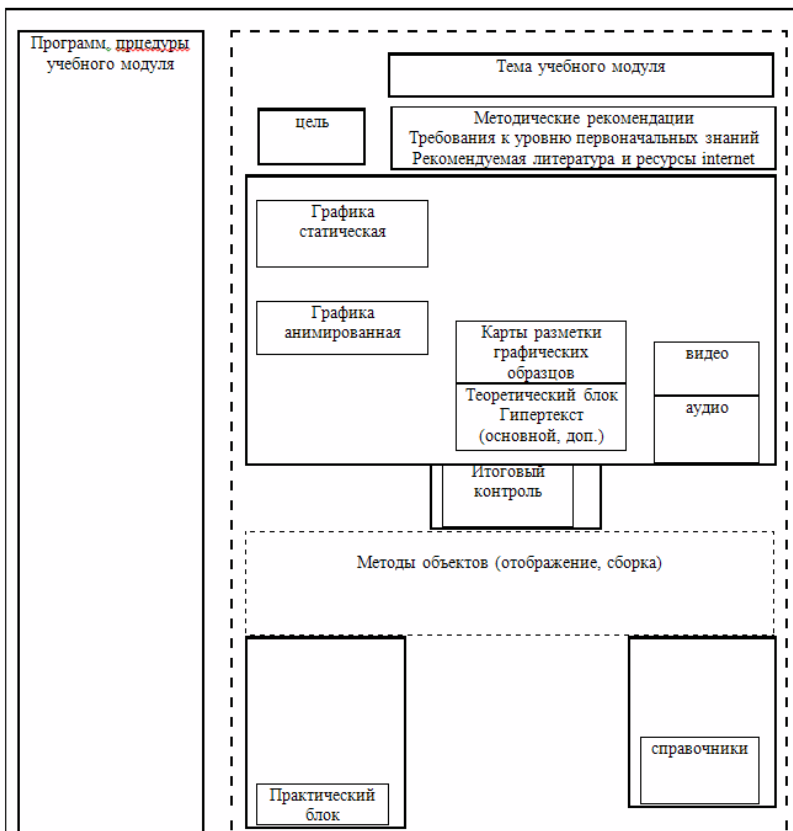


Рис. 2. Обобщенная структура агрегативного учебного модуля системы ASET

Литература

1. Водянская Т.А. Методы и технологии адаптивной гипермедиа // Современные проблемы конструирования программ / Под ред. В.Н. Касьянова. – Новосибирск, ИСИ СО РАН, 2002. – С 38– 68.
2. Зайцева Л.В. Методы и модели адаптации к учащимся в системах компьютерного обучения // Educational Technology & Society. – 2003. -Vol 6, N 4,– P. 204–21.
3. Brusilovsky P. Methods and techniques of adaptive hypermedia // User Modeling and User-Adapted Interaction. – 1996. – Vol. 6, N 2-3. – P. 87–129.

СОЦИАЛЬНОЕ ПАРТНЕРСТВО КАК ОДНО ИЗ УСЛОВИЙ ФОРМИРОВАНИЯ БЕЗОПАСНОГО ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

SOCIAL PARTNERSHIP IS ONE OF THE CONDITIONS FOR THE SAFE BEHAVIOR FORMATION OF SENIOR PRESCHOOL AGE CHILDREN

Key words: social partnership, children, upbringing, education, safe behavior, professional competence.

Дошкольное детство является одним из самых важных периодов по приобретению ребенком знаний о социальной среде и о поведении в обществе. Особенности детского развития, характеризующееся такой спецификой, как возникновение первичных этических норм (Что такое хорошо и что такое плохо), которые идут рядом с эстетическими («Красивое не может быть плохим» С.Г. Якобсон); возникновение первого схематического образа цельного детского мировоззрения (первая картина мира) не дают ребенку возможности адекватно и полно воспринимать ситуацию, с которой он столкнулся, что в последствии, может сказаться на его психическом и физическом здоровье [2]. Поэтому задача взрослых, особенно педагогов дошкольных образовательных организаций заключается в том, чтобы создать условия для формирования у ребенка безопасных форм поведения и обратить внимание родителей воспитанников на данную проблему.

Одна из целей дошкольного образования это – научить ребенка заботиться о себе, своем здоровье.

Данная цель может быть достигнута через реализацию следующих задач:

1. Помочь детям осознать, что одной из главных ценностей жизни является сохранение здоровья, за которое он должен отвечать сам.
2. Создать условия для углубления представлений о безопасности жизнедеятельности.
3. Дать детям знания по основам личной гигиены и охраны своего здоровья, о себе, собственной индивидуальности и неповторимости.
4. Сформировать умение ориентироваться в чрезвычайных ситуациях, знать причины их возникновения, производить анализ данных ситуаций и уметь находить выход из них [1].

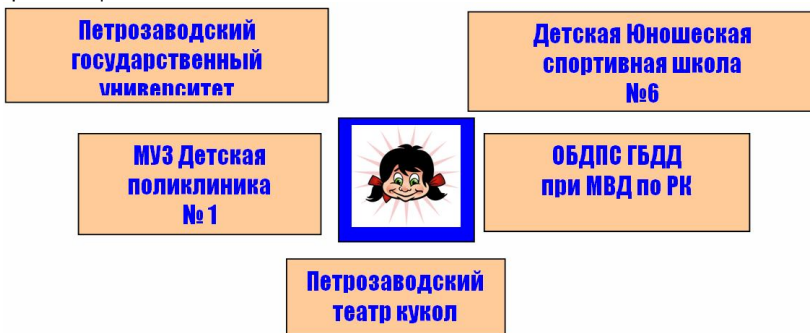
Проанализировав различные формы работы по реализации поставленных перед нами задач, мы решили, что наиболее полно нам поможет реализация

принципа партнерства. Партнерство предполагает наличие партнера – Участника какой-нибудь совместной деятельности. Мы предлагаем партнерство: внутреннее и социальное (внешнее)

1. внутреннее партнерство – осуществляется внутри МДОУ с педагогами и специалистами.

2. внешнее (социальное) – осуществляется с различными организациями, социальными институтами детства.

Последние годы нашими социальными партнерами являются следующие организации:



В рамках социального партнерства с Петрозаводским государственным университетом (ПетрГУ), медицинским факультетом, студентами специальностей «лечебное дело» и «педиатрия» апробированы следующие формы работы:

✓ развлечения по различной тематике в рамках образовательных областей «Здоровье» и «Безопасность» для детей 3–7 лет;

✓ общие и групповые родительские собрания по запросам родителей, например: «Молочные зубы – лечить или нет», «Диспансеризация детей дошкольного возраста», «Работаем над правильной осанкой» и другие;

✓ изготовление пособий и оформление компьютерных презентаций для занятий по образовательным областям «Здоровье» и «Безопасность»;

✓ организация и проведение семинаров и семинаров-практикумов для педагогов детского сада;

✓ пополнение методической базы МДОУ: картотеки упражнений дыхательной гимнастики, гимнастики для глаз, гимнастики для укрепления опорно-двигательного аппарата; информационно-тематические папки «В помощь воспитателю. Материалы к родительским собраниям», «В помощь воспитателю. Материалы к информационно-тематическим стендам для родителей», «Родителям на заметку. Если у вашего ребенка плоскостопие», «Родителям на заметку. Советы врача-педиатра»;

✓ оснащение медицинского кабинета информационными стендами по различным видам детских болезней.

Так же в рамках социального партнерства с ПетрГУ, факультетом политических и социальных наук, студентами специальности «Социальная работа» апробированы следующие формы работы:

- непосредственно образовательная деятельность в рамках образовательной области «Безопасность» по следующей тематике «Правила поведения на улице», «Если подошел незнакомец», «Мой дом – моя крепость», «Твои права, Малыш»;
- Организация и проведение семинаров для педагогов детского сада по вопросам организации работы по реализации содержания образовательной области «Безопасность»;
- Организация и проведение родительских собраний по следующей тематике «Учим ребенка безопасному поведению», «Права ребенка», «Поощрение и наказание».

Большую помощь в закреплении полученных знаний у детей по образовательным областям «Безопасность» и «Здоровье» нам оказывает театр кукол Республика Карелия, с которыми наше сотрудничество осуществляется не первый год. Дети с большим удовольствием смотрят такие спектакли как «Спичка-невеличка», «Как Кикимора в город ходила» и другие. Спектакли показываются в соответствии с темой, по которой работает детский сад, реализуя задачи по образовательным областям «Здоровье» и «Безопасность». Полученные знания во время просмотра сказки, развлечений, в процессе проведения непосредственно образовательной деятельности, дети применяют в играх и в повседневной жизни, делятся впечатлениями и знаниями с родителями.

На данный момент, мы можем говорить об успешности выбранного нами пути реализации вопросов воспитания у дошкольников безопасного поведения, в соответствии со следующими данными:

- снижение количества детей, стоящих на диспансерном учете у врачей – специалистов.
- по результатам диагностики уровня выполнения программы «От рождения до школы» по образовательным областям «Здоровье» и «Безопасность» видна положительная динамика в развитии и совершенствовании знаний, навыков и умений детей.
- изменилось отношение родителей к рекомендациям медицинских работников, режимным моментам, проводимым в дошкольном учреждении. По результатам наблюдений и опроса педагогов, в частности, увеличилось количество родителей, считающих необходимым, чтобы их дети занимались утренней гимнастикой в детском саду и дома, на выходных.

А так же хочется отметить, что реализация социального партнерства со студентами ПетрГУ, специальностей «лечебное дело», «педиатрия» позволило создать условия для формирования у студентов данных специальностей такой

профессиональной компетенции, как: способности и готовности к обучению взрослого населения, подростков и их родственников основным гигиеническим мероприятиям оздоровительного характера, способствующим укреплению здоровья и профилактике возникновения заболеваний, к формированию навыков здорового образа жизни, способствующих поддержанию на должном уровне их двигательной активности, устранению вредных привычек.

Не смотря на достигнутые положительные результаты, работа по данному направлению будет продолжена. В перспективе – дальнейшее сотрудничество с ПетрГУ с медицинским факультетом и факультетом политических и социальных наук студентами специальности «Социальная работа», накопление материала и публикация рекомендация для воспитателей дошкольных учреждений повалеологическому воспитанию дошкольников.

Литература

1. От рождения до школы. Примерная основная общеобразовательная программа дошкольного образования / под ред. И.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой.– М.: МОЗАЙКА-СИНТЕЗ, 2010.– 304 с.
2. Психология детства. Учебник. Под ред. Члена-корреспондента РАО А.А. Реана.– СПб.: «ПРАЙМ-ЕВРОЗНАК», 2003. – 368 с.
3. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» – 0-13 М.: Проспект, 2013.– 160 с.

Бегимбетова Р.С., Аканова К.К., Салимова С.С.
КазНМУ им. Асфендиярова, Казахстан

СОВМЕСТНАЯ ПСИХОГИНЕКОЛОГИЧЕСКАЯ ПОМОЩЬ ДЕВОЧКАМ-ПОДРОСТКАМ В РАБОТЕ ВРАЧА ОБЩЕЙ ПРАКТИКИ

JOINT PSYCHO-GYNECOLOGICAL CARE FOR TEENAGE-GIRLS IN THE PRACTICE OF GENERAL PRACTITIONERS

Key words: joint, psycho-gynecological care, teenage-girls, general practitioners, consultation, motivation.

Критериями психологического здоровья являются: гармония человека с окружающей средой, гармония человека с самим с собой, способность к самореализации.

Нами была поставлена цель – оздоровление подростков, в том числе в психологическом плане. Целенаправленная диспансеризация девочек-подростков обеспечивалась комплексной работой врача общей практики и врача подросткового акушер-гинеколога. В соответствии с вышеуказанным в ГККП № 10

г. Алматы организован кабинет детской и подростковой гинекологии, в основу работы, которого взят принцип комплексности врачей.

В районе обслуживания ГККП №10 наблюдается 1579 девочек-подростков. Нами проанализировано состояние, в первую очередь, гинекологического здоровья девочек-подростков в этой поликлинике. В результате профилактических осмотров (в 2012г. – 69,4% осмотрено подростковым акушер-гинекологом) выявлено 555 девочек с гинекологической патологией. что составило 50,6% из числа осмотренных. Из них: вульвовагиниты выявлены у 255 девочек-подростков – 46%, нарушения овариально-менструального цикла выявлены у 144 девочек – 26%, альгодисменорея – в 96 случаях – 17,3%, воспалительные процессы внутренних половых органов – в 49 случаях – 8,8%, прочие заболевания – 11 человек (2%).

Параллельно с санацией девочек-подростков, с ними проводилась индивидуальная работа по нравственному и психологическому воспитанию, в первую очередь по воспитанию позитивного мышления.

Позитивное мышление – это психологический процесс порождения новых смыслов и значений субъективной реальности, восстанавливающей её целостность. Личность, обладающая позитивным мышлением, действует по принципу «самосбывающегося пророчества». Проводилось 7 основных установок позитивного мышления: «Всё, что ни происходит, всё к лучшему», «трудность – это возможность измениться», «я смогу», «я имею право на ошибку, потому что я живу», «другой имеет право быть другим», «каждый человек уникален и ценен».

Так же проводилось анкетирование в школах, колледжах, что позволило сформировать группы риска по гинекологическим заболеваниям и психологическому состоянию девочек. Врачами общей практики осуществлялся контроль за качеством и эффективностью оздоровления пациентов этих групп.

В результате комплексной работы гинеколога и врачей общей практики оздоровлено 453 девочки-подростка – 82,3%, 96 подростков взято на «Д» учет для дальнейшего лечения и реабилитационных мероприятий.

Оказание конкретной помощи обратившимся детям в осознании ими природы их затруднений, в анализе и решении психологических проблем, связанных с собственными особенностями, сложившимися обстоятельствами жизни, взаимоотношениями в семье, в кругу друзей, в школе, помощь в формировании новых установок и принятии новых решений, проводились в форме индивидуальных и групповых консультаций. При необходимости подростки были проконсультированы психотерапевтом.

Своевременное выявление, санация гинекологической заболеваемости в группе девочек-подростков, а также формирование позитивного мышления позволило улучшить репродуктивное здоровье женского населения и способствовало снижению детской и материнской патологии в обслуживаемом районе. Самовоспитание. Саморазвитие, самореализация – это то, что должна воспитать в себе девочка-подросток, готовясь к сложной самостоятельной жизни.

Психологическая поддержка врача общей практики создает условия для реализации этих целей.

Литература

1. Грецов А. Тренинги развития с подростками. Творчество, общение, самопознание. 2011.
2. Гуркин Ю.А. Гинекология подростков. – Практическое руководство, 2000.
3. Лидерс А.Г. Психологический тренинг со старшеклассниками и студентами. 2009.
4. Радзинский В.Е., Прилепская В.Н. Руководство по амбулаторно-поликлинической помощи в акушерстве и гинекологии. Издательство ГЭОТАР-Медиа, 2010.

Бекмухаметова А.Б.
КазЭУ им. Т.Рыскулова

ПЕРСПЕКТИВЫ ОБРАЗОВАНИЯ В РЕСПУБЛИКЕ КАЗАХСТАН: РЕАЛИЗАЦИЯ БОЛОНСКОЙ ДЕКЛАРАЦИИ В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ

PROSPECTS OF EDUCATION IN THE REPUBLIC OF KAZAKHSTAN: IMPLEMENTATION THE BOLOGNA DECLARATION IN UNIVERSITIES

Key words: higher education, educational programs, national interests, globalization, government programs, graduates, diploma, the farewell of President of Kazakhstan.

Болонский процесс – это реалистический общеевропейский проект, который направлен на повышение эффективности национальных образовательных систем, усиление их взаимосвязи с непосредственными нуждами общества и увеличение вклада высшего образования в экономическое и инновационное развитие. Основными задачами, стоящими перед системой высшего образования Казахстана, являются модернизация национальной системы высшего образования в контексте с Болонской декларацией, приведение стандартов и образовательных программ в соответствие с требованиями рынка труда, создание системы обеспечения качества, внедрение кредитной технологии обучения и европейской системы перевода зачетных единиц.

Уже сейчас Болонский процесс объединяет 47 стран. Россия присоединилась к Болонскому процессу в 2003 году, Азербайджан, Армения, Грузия, Молдова и Украина присоединились в 2005 году, а Казахстан – в 2010 году. Также в 2013 году Казахстан стал правительственным членом Европейского реестра обеспечения качества образования (EQAR), в стране создан Национальный реестр аккредитационных агентств, куда входят 2 казахстанских и 4 зарубежных агентства из США, Германии и Австрии. Казахские вузы проходят аккредитацию с участием общественных организаций и ведущих зарубежных экспертов.

Под влиянием времени в процессы независимой аккредитации привлекаются работодатели и студенты. Министерством образования и науки РК предпринимаются системные меры по расширению доступа к образованию, повышению его качества и привлечению к этому процессу широких слоев академического и профессионального сообщества. Структуры высшего образования в Казахстане стали более совместимыми и сопоставимыми. Системы обеспечения качества способствуют укреплению доверия, квалификации высшего образования более признаваемы повсеместно и участие в системе высшего образования расширилось. Студенты сегодня получают пользу от более широкого круга образовательных возможностей и становятся все более мобильными. Концепция интегрированного пространства высшего образования находится в пределах досягаемости.

Вполне очевидно, что включение Казахстана в Европейское пространство высшего образования оказало положительное воздействие на повышение престижа национальной системы образования, как в глазах зарубежных партнеров, так и среди казахстанской молодежи. Это повлекло, с одной стороны, приток иностранных абитуриентов за счет международного признания качества казахстанского образования, повышения информативности о национальной системе образования и ее «понятности» для лиц, желающих продолжить образование в других странах (например, ответ на обращения партнеров из Китая по вопросу соотношения казахстанской системы высшего образования с соответствующими уровнями европейского образования), с другой – повышение престижа национальной высшей школы после вступления страны в Болонский процесс, что снизило отток казахстанских абитуриентов в иностранные вузы (зачем ехать в зарубежный вуз, если можно будет получить на родине диплом, соответствующий европейскому?). Высшее образование стало более универсальным. Также происходит очень быстрое обновление содержания образования. Повышается мобильность не только студентов, но и преподавателей. Получение знаний строится не на том, чтобы прочитать студентам лекции, а на том, чтобы студенты самостоятельно изучали материал, а потом сдавали его своим преподавателям, но с периодичностью не раз в семестр, а раз в неделю. Необходимо отметить, что присоединение страны к Болонскому процессу позволило национальным учреждениям образования в условиях демографического спада на равных конкурировать с иностранными учебными заведениями, которые действуют на территории Республики Казахстан и предлагают «европейский диплом».

Но не все так безоблачно, как кажется, так как есть и нежелательные последствия присоединения к Болонскому процессу, такие как вероятность возникновения ситуаций подчинения национальных интересов государства решениям задач «глобального» характера. Также наиболее остро стоит проблема оттока как абитуриентов, так и квалифицированных специалистов в другие страны. Право продолжить образование за счет собственных средств в любой стране мира имеет любой гражданин Казахстана уже сейчас, а за счет средств

бюджета – только в рамках межвузовских соглашений. Что касается своих студентов, то та их часть, которая действительно хочет учиться за рубежом и выбирать, где работать, делает это вне зависимости от того, вступила наша страна в Болонский процесс или нет.

Принципам рыночной экономики соответствует принятая в Казахстане модель приема абитуриентов в вузы – выделение государственных образовательных грантов и кредитов при одновременном едином национальном тестировании абитуриентов в период приемных экзаменов. Единый государственный заказ на подготовку специалистов в такой форме позволяет абитуриентам, прошедшим республиканский конкурсный отбор, выбирать для обучения любой вуз Казахстана по тем или иным специальностям. Данное обстоятельство юридически развило рыночные конкурентные отношения в сфере предоставления образовательных услуг высшей школы, привело к усилению государственного финансового контроля качества подготовки специалистов в пределах минимума, установленного государственным стандартом.

В последующие годы в связи с улучшением экономической ситуации в стране и уровня платежеспособности населения резко возросло финансирование высшего образования за счет семейного бюджета. Этот источник становится главным, приближаясь к 4/5 всего объема финансирования подготовки специалистов с высшим образованием.

На мой взгляд сложившаяся ситуация противоречит принципам социальной модернизации Казахстана, озвученным в Послании Президента РК Н.А. Назарбаев к народу Казахстана «Стратегия «Казахстан-2050»: новый политический курс состоявшегося государства». Кроме того, значительный удельный вес в финансировании системы высшего образования средств обучающихся не способствует повышению качества подготовки специалистов, т.к. вузы не заинтересованы в отчислении нерадивых студентов.

В свою очередь при системном подходе проблема «утечки мозгов» решается. Положительные примеры есть как в Европе, так и в Казахстане: иностранные документы об образовании, даже выданные в странах Европы, автоматически не признаются в любой европейской стране для целей трудоустройства (работает защита национальных рынков рабочей силы, существует специализированная процедура квалификационной оценки), а академическая мобильность может осуществляться только в пределах межвузовских соглашений. К тому же рынок высококвалифицированного труда в Европе близок к насыщению, а в последнее время даже сокращается вследствие кризиса. Не менее опасна и так называемая внутренняя «утечка мозгов», когда высококвалифицированные научные и инженерно-технические кадры переходят в сферы, далекие от их образования и опыта (бизнес, сфера услуг и т.п.). Поэтому сегодня вполне объективно, в том числе на уровне министров образования государственных участников Болонского процесса, ставится вопрос о разработке механизма регулирования процесса «утечки мозгов» и превращения его в процесс «циркуля-

ции мозгов», что позволит обогатить странам и науку, и производство, и технологии.

Вступление Казахстана в Болонский процесс открывает большие возможности для казахстанских университетов в реализации совместных образовательных проектов, такие как двудипломное образование, взаимное признание академических курсов, международных аккредитации и др. Сопоставимость в образовании позволяет достичь следующих целей: формирование учебных программ, в которых согласованы все основные элементы учебного процесса (учебный план, методы обучения и оценки, требования к содержанию курсов и преподавателям); автоматическое признание результатов обучения в университете – партнере всеми участниками партнерства, что является гарантией встраивания элемента мобильности в образовательный процесс; создание общего органа управления программой; выдача совместного (от имени участников программы) диплома или дипломов университетов-участников по завершении обучения. Подобные программы преследуют, как правило, долгосрочный интерес для всех ее участников. Они могут обеспечить студентам возможность приобретения дополнительного академического и культурного опыта за границей, а взамен – новую возможность сотрудничества и расширения своего потенциала.

Современные выпускники должны объединить трансверсальные, междисциплинарные и инновационные навыки и компетенции, с самыми современными предметными знаниями, чтобы быть в состоянии внести свой вклад в увеличивающиеся потребности общества и рынка труда. Наше государство стремится к повышению занятости, персональному и профессиональному развитию выпускников в их карьере. Мы достигнем этого за счет укрепления сотрудничества между работодателями, студентами и вузами, особенно в разработке учебных программ, которые помогают увеличить инновационный, предпринимательский и исследовательский потенциал выпускников. Непрерывное обучение один из важных факторов в удовлетворении потребностей меняющегося рынка труда, и высшие учебные заведения играют ключевую роль в передаче знаний и укреплении регионального развития, в том числе непрерывное развитие компетенций и знаний.

Государственная программа развития образования в Республике Казахстан на 2011–2020 годы, безусловно, станет новой вехой в модернизации системы образования нашей страны в соответствии со все более нарастающими требованиями эпохи глобализации и переходом в постиндустриальное общество.

ДЕМЕТРИУС ВИКЕЛАС – ПЕРВЫЙ ПРЕЗИДЕНТ МОК: ЖИЗНЕННЫЙ ПУТЬ И ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

DEMETRIUS VIKELAS – THE FIRST PRESIDENT OF THE IOC: HIS LIFE AND PROFESSIONAL ACTIVITY

Key words: Dimetrius Vikelas, the first Olympic Games, The International Olympic Committee, the IOC President, the Olympic Movement.

Актуальность. Изучая особенности возрождения Олимпийских игр современности, мы не можем не обратить внимание на пионеров реализации этой идеи. Среди них особое место занимает Деметриус Викелас – первый президент МОК.

Предпосылками для возрождения Олимпийских игр являются такие факторы, как: проведение исследований и археологических раскопок в Олимпии (XVIII – XIX вв.); эпоха научно-технического прогресса (XX в.); развитие систем физического воспитания в Англии, Швеции и других странах; проведение международных и национальных соревнований; создание международных и национальных спортивных организаций (спортивные федерации и др.); проведение комплексных соревнований, которые имеют в названии словосочетание «олимпийские игры».

В истории Олимпийского движения существует много спортивных соревнований, которые в то время имели непосредственное отношение к Олимпийским играм. Инициаторами игр похожих на олимпийские были: Роберт Дувр (Котсволтские игры); Уильям Тони Брукс (Мачвенлокские игры (от названия г. Мач Вэнлок); Евангелис Цапасс (грек, по инициативе которого проходили Панэлинские игры). Но основным идеологом возрождения Олимпийских игр является Пьер де Кубертен, французский барон, который переосмыслил опыт предыдущих игр спортивной направленности, предложил создать рабочую группу (1892 г.) по возрождению Олимпийских игр. Однако она в этом году не была создана, а удалось сделать это спустя два года в 1894 г., во время проведения I Олимпийского конгресса, на котором присутствовало 49 официальных делегатов из 13 стран и около 2000 участников.

По решению конгресса и единогласного голосования первым председателем МОК был избран Деметриус Викелас – писатель и гуманист греческого происхождения, который являлся достаточно известным человеком как в Греции, так и за пределами своей страны.

Цель исследования – совершить историко-теоритический анализ жизненного пути и выявить особенности деятельности Деметриуса Викеласа в развитии Международного олимпийского движения.

Методы исследования – анализ научно-методической литературы, историко-логический метод.

Результаты исследований и их обсуждение. 15 сентября 1835 года на греческом острове Сирос, в семье Мануила Викеласа, выходца из знатного рода торговцев, родился сын – Деметриус Викелас, будущий Первый президент МОК (1894–1896 гг.).

Большое влияние на духовное развитие и литературные знания Д.Викеласа оказала его мать. С постоянными изменениями места жительства, а именно: Константинополь (1839 г.) – Одесса (1849 г.) – Сирос (1850 г.) – Константинополь (1851 г.), Д. Викеласа обучали чаще всего частные учителя под присмотром его матери. С детских лет он увлекался написанием стихов, прозы, а в 17-летнем возрасте перевел трагедию Жана Рассела «Эстер» [1].

После возвращения на родину в Грецию, Д. Викелас продолжает обучение у христиан-евангелистов, издает газету «Менеса». В течении 2-х лет работает в бюро своего отца, а в 1852 г. уезжает в Лондон, где собственный торговый дом имели братья его матери – Василиас и Леон Меласы.

В 1866 г. он женится на дочери богатого греческого предпринимателя. Покидая дом Меласов, который в 1876 г. был ликвидирован, Д. Викелас удачно вкладывает свой капитал, чем обеспечивает благосостояние своей семье. Также он принимает активное участие в борьбе за независимость Греции, считая своим личным долгом делать денежные взносы в освободительное движение греческого народа. В 1875 г. он был награжден греческим «Орденом Спасителя» за патриотическую деятельность. А в 1886 г. за заслуги в сфере филологии был награжден Золотым крестом «Ордена Спасителя». Вышеизложенное позволяет нам утверждать, что Д. Викелас занимал важное место в социально-культурном развитии своего государства, кроме этого Викеласа называли выдающимся греческим писателем, а его литературное творчество высоко ценилось в Европе [1, 2].

После болезни жены, ему с семьей пришлось переехать во Францию, а именно в Париж, надеясь на лучшее лечение и на её быстрое выздоровление. В 1880 г. Министерство образования Франции дало согласие на распечатку учебников Викеласа «Лукис Ларис». В этом издании наибольшее внимание уделялось системе физического воспитания. В книге «Моя жизнь» Д. Викелас писал: «...Из всех привычек, которые я приобрел в лицее Евангелистов, наибольшую склонность сберег к физическим упражнениям» [1, с. 263]. В 1892 г. президент Франции наградил Д. Викеласа за его успехи в литературной деятельности титулом Великого канцлера Национального ордена Греческого легиона.

Также, в это время Д. Викелас пришел к выводу, что самого развития ума для жизни недостаточно. Он сам регулярно занимался физическими упражне-

ниями: фехтованием, пешими прогулками, греблей, конным спортом. Он искренне придерживался мнения, что спорт является важнейшим аспектом для гармоничного развития человека. Д. Викелас предложил внедрить в школы физические упражнения в рамках национальной программы по спортивному воспитанию. Д. Викелас понимал роль классического обучения в формировании морали молодого поколения. Но на то время он придерживался тех принципов формирования воспитательной системы, по которым наибольшее значение уделялось физическим упражнениям и спорту.

Новым шагом в развитии физического воспитания и спорта стало то, что президия афинского Панэлинского гимнастического общества избрала Д. Викеласа своим представителем на I Международном Олимпийском конгрессе в Париже в 1894 г. На этом конгрессе Д. Викелас был избран в первый состав Международного олимпийского комитета, как представитель Греции и в этом же году был избран на должность Президента.

На лекции прочитанной в Париже весной 1895 г., Д. Викелас сказал: «Представьте мое изумление, господа, когда участники конгресса предложили мне занять пост президента спортивного комитета!» [1, с. 263]. Эта реакция Д. Викеласа была естественной, учитывая тот факт, что он вообще с удивлением и неохотой отреагировал на просьбу своего друга Фокианаса заменить его на конгрессе в Сорбоне в качестве представителя Панэлинского гимнастического союза [1].

Однако, он согласился выехать в Париж, когда узнал, что организатором конгресса будет Пьер де Кубертен, с идеями которого он был знаком [3]. Д. Викелас был избран на пост Президента МОК не по собственному желанию. Он не хотел брать на себя столь большую ответственность. Но все же внял убеждениям Пьера де Кубертена и согласился принять пост Президента на один цикл, до 1896 г.

Изначально Игры I Олимпиады не должны были проходить в Греции. Пьер де Кубертен настаивал на проведении игр в 1900 г. в Париже, с пышным открытием и пышными церемониями. Но Д. Викелас страстно убеждал его на проведении Олимпийских игр именно в стране, которая подарила миру Олимпийские игры – в Греции. Кубертен уступил Д. Викеласу право выборы. I Олимпийские игры состоялись в Греции.

Через год после смерти жены, Д. Викелас принял решение обосноваться в Афинах. Пьер де Кубертен в своих мемуарах вспоминает о том периоде: «В течение января – февраля 1895 года Викелас, вернувшийся в Афины, писал мне, в среднем, 3 раза в неделю. Его энтузиазм казался безмерным...» [1, с. 264].

Роль Д. Викеласа в успешном проведении Игр I Олимпиады была неизмеримо большей, чем принято считать, так как вопрос о проведении Игр был решен, Кубертен потерял интерес к их организации и был занят предстоящей свадьбой. Поиск средств для проведения Игр, организацию всех подготовительных

мероприятий Кубертен переложил на плечи Д. Викеласа. В Афины Кубертен приехал только за 12 дней до начала Игр, когда все вопросы по их проведению были уже решены [1].

Правительство выделило 400 тыс. драхм, поступления от продажи марок, билетов и сувениров составили 600 тыс., пожертвования частных лиц и организаций – около 330 тыс. Самая большая сумма поступила от греческого патриота Аверофа, проживавшего в Александрии – 920 тыс. драхм. Также, благодаря Викеласу был создан благотворительный фонд пожертвований на проведение мероприятия.

Огромного труда потребовала и подготовка спортивных сооружений, в первую очередь античного стадиона, давно превратившегося в руины. Большой объем работы был выполнен при строительстве стрельбища, велодрома, трибун для зрителей и пирса для соревнований пловцов, теннисных кортов и других спортивных объектов [4].

По прибытию всех делегаций и спортсменов на I Олимпийские игры, король Георг I и вся королевская семья присутствовали на торжественном открытии. В своей речи король Греции поблагодарил всех участников за прибытие и всех организаторов данного торжества. Большой похвалы был удостоен Президент МОК Д. Викелас как лучший организатор и политический деятель в проведении такого масштабного мероприятия. Что касается Кубертена, то большой благодарности он не получил от королевской семьи. Даже его жена, по возвращении Кубертена в Париж спросила: «...Почему о тебе никто ничего не говорил при открытии и закрытии Олимпийских игр, не поблагодарили. Я не видела твоего имени в газетах...» [1, с. 23].

При подготовке к Олимпийским играм между Кубертенем и Д. Викеласом возникли разногласия, а после Игр в Афинах отношения между ними еще больше обострились. Д. Викелас настаивал на регулярном проведении Олимпийских игр в Афинах, в свою очередь Кубертен категорически был против этого. Для обсуждения спорного вопроса Д. Викелас созвал Олимпийский конгресс. Пьеру Кубертену удалось отстоять свою позицию, и Д. Викелас передал ему руководство МОК и вскоре вышел из членов организации.

Однако Д. Викелас не прекратил попыток проведения Олимпийских игр в Афинах. Он вынашивал идею проведения в Афинах промежуточных неофициальных Олимпийских игр в 1906 году, которые были организованы и проведены на еще более высоком уровне в сравнении с Играми 1900 года в Париже и Играми 1904 года в Сент-Луисе [5].

Смерть Димитриуса Викеласа 20 июля 1908 года в Афинах, прервала его деятельность относительно развития олимпийского спорта.

Вывод. Д. Викелас многое сделал для того, чтобы I Олимпийские игры состоялись именно в Греции – родине Олимпийских игр. Приложил огромные усилия, чтобы они были проведены на высоком организационном уровне и успешно преодолел все возникшие препятствия, несмотря на сложное политико-

экономическое состояние Греции тех лет. Благодаря этому человеку, был возрожден Дух Олимпизма в мире. Поэтому он имел полное право утверждать, что: «возрождение Олимпийских игр знаменует победу эллинизма. Трудностей было предостаточно, но Афины с достоинством продемонстрировали, что связь с Древней Олимпией не была утрачена!» [1, с. 264].

Литература

1. Олимпийский спорт: в 2 т. Т. 1 / В.Н. Платонов, М.М. Булатова, С.Н. Бубка и др.; ред. В.Н. Платонов.– Киев: Олимпийская литература, 2009.– 736 с.: ил.
2. Кубертен П. Пьер де Кубертен. Олимпийские мемуары / П. Кубертен.– Киев: Олимпийская литература, 1997.– 180 с.
3. Vikelas D. Die International Olimpiscen Spiele / D. Vikelas // Eikonografimeni Estia. – Athen, 1985.– № 19.– P. 145.
4. Президенти Міжнародного олімпійського комітету: життя та діяльність / ред. М. Булатова.– Київ: Олімпійська академія України, 2001.– 216 с.
5. Wallechinsky D. Olympics / D. Wallechinsky // Pentuin book, 1984.– № 4.– P. 688.

Бобряшова О.В.

Оренбургский государственный университет

СПЕЦИФИКА ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СИСТЕМЕ ДИЗАЙН-ОБРАЗОВАНИЯ

THE SPECIFICS OF THE PROJECT ACTIVITIES IN THE SYSTEM DESIGN EDUCATION

Key words: design, designing, engineering, projection, creative-value technologies, project-based learning, project activity, professionally-aesthetic competence designer.

Гуманитарная направленность современного образования в университете, в рамках которой происходит процесс формирования профессионально-эстетической компетентности будущего дизайнера, предполагает использование креативно-ценностных технологий. Одной из таких технологий является проектное обучение. Проектная деятельность и способность ее организовывать, управлять ее развитием становятся особенно значимыми в структуре профессиональной подготовки будущего дизайнера. Необходимость изучения процесса проектирования в инновационной образовательной сфере, каким является проектное обучение, обосновывается нами в связи с тем, что в процессе проектирования принципиально и качественно меняется образовательная деятельность, происходит вовлечение преподавателей и студентов в процесс творчества, рождение различных нестандартных ситуаций, замыслов, инициатив, а также осуществление их в образовательной практике.

Проектирование – достаточно широкое понятие, которое включает пропедевтику, эргономику, моделирование, конструирование и другие специальные дисциплины. Сущность понятия «проектирование» связана с такими научными категориями как «проект», «деятельность», «творчество», «проектная деятельность», имеющими разносторонний характер, как с позиции научного знания, так и с позиции методологии науки.

Рассмотрим основные составляющие понятия проектной деятельности. Термин «проект» (от латинского «projectus» – «брошенный вперед») имеет несколько значений. Так, в кратком словаре иностранных слов даются следующие определения проекта: 1) разработанный план постройки, схема технологического процесса; 2) предварительный, предположительный текст какого-либо документа; 3) план, замысел. Как видно из определения проект – это совокупность не только творческой деятельности, но и всех документов (технические характеристики и требования, спецификация, пояснительная записка, инструкция и т.д.), относящихся к объекту проектирования, в том числе и конструкторская документация, если она есть.

По мнению К.М. Кантора, проект – это проявление творческой активности человеческого сознания, «через который в культуре осуществляется деятельностный переход от небытия к бытию». Автор придает важное значение проекту как специфической форме сознания, определяющий всякий трудовой процесс [1].

Е.И. Исаев утверждает, что «проекты выступают в роли дополнений; они направлены на то, чтобы изменить наличное положение дел. По содержанию проектирование выступает как образование уже существующих объектов в новую форму». Представленная позиция Е.И. Исаева указывает на то, что проектирование является движущим механизмом подлинно развивающегося образования: «предметом проектирования и является создание условий шага развития системы образования в целом, перехода из одного состояния в другое» [2].

Внутри дизайна выделяют несколько основных направлений, сопряженных с проектированием и разработкой любых продуктов промышленного массового производства. Графический дизайн относится к созданию полиграфической продукции, логотипов и символов. Web-дизайн, занимается созданием сетевых интерактивных проектов. Архитектурный, ландшафтный и средовой дизайн направлен на оптимизацию внешней среды – природной или архитектурной. Дизайн костюма и аксессуаров, а так же арт-дизайн создают концептуальные, элитные объекты, фигурирующие на выставках и созданные по специальному заказу.

Уточним, что дизайн – специфическая деятельность по проектированию объектов среды, окружающей человека: от предметов бытового обихода до орудий производства, целью, которой является формирование гармоничной предметной среды, в целом наиболее полно удовлетворяющей материальные и духовные потребности человека [3].

Проектная деятельность будущего дизайнера рассматривается как предмет научной рефлексии, которая позволяет осмысливать студенту свой личностный образовательный опыт. Применение проектного обучения связано с тем, что в процессе проектирования принципиально и качественно меняется образовательная деятельность, происходит развитие творческих способностей студентов. Вовлеченность в проектирование побуждает студентов к научно-исследовательской деятельности, осуществлению собственных проектов, что приводит к качественному изменению содержания образования и формированию профессионально-эстетической компетентности.

Проектное обучение рассматривается как тип ценностно-ориентированного, развивающего обучения, базирующийся на последовательном выполнении комплекса творческих заданий с целью усвоения базы теоретических и практических знаний, умений и ценностных отношений. Оно представляет собой целостную дидактическую систему, основанную на творческом усвоении знаний в процессе работы над заданной темой. Использование креативно-ценностных технологий позволяет обогатить междисциплинарные связи и способствует естественной интеграции специальных предметов.

Проектная деятельность создает условия взаимодействия, взаимодополнения всех дисциплин и обеспечивает возможность наиболее грамотного выполнения проектов по профилирующим курсам («Пропедевтика», «Выполнение проекта в материале», «Концептуальное проектирование», «Проектная графика», «Дипломное проектирование» и другие) на высоком профессиональном уровне, и в конечном итоге воздействует на динамичное формирование профессионально-эстетической компетентности будущего дизайнера.

Чтобы изобразительные навыки были развиты в должной степени, на кафедре дизайна АСФ ОГУ, начиная с первого семестра, при обучении проектированию вводятся задания по выполнению графической стилизации на основе формальной композиции. Все задания курсов непосредственно связаны с дизайн-проектированием и направлены на изучение графических приемов для отражения и разработки творческого замысла, которые необходимы в профессиональной деятельности дизайнера. Овладевая основами дизайн-проектирования в течение всего времени обучения, будущим дизайнерам предлагается выполнить графические работы на заданные темы. С одной стороны, это логическое продолжение подготовки дизайнера по дизайн-проектированию в русле единой концепции, существующей на АСФ ОГУ. С другой стороны, это уже профессиональный уровень, когда студенты обращаются к проблемам, связанным со специализированным графическим изображением. Таким образом, студенты переходят от решения общехудожественных задач к усвоению знаний, непосредственно связанных с их будущей профессией. Практическое ознакомление с визуально-графическими средствами, накопленным искусством прошлого, овладение графическими приемами отражения и разработки проектного замысла автора – является насущной проблемой студентов. Осваивая опыт проектной

деятельности, будущий дизайнер адаптируется к делу, где вопрос выражения формы и организации плоскости часто решается формальными приемами. Принципы графики и графическая организация композиции пронизывают всю сферу деятельности будущего дизайнера.

Освоение проектных знаний, умений и ценностного отношения к творческой деятельности абсолютно необходимы в будущей профессиональной жизни. Поэтому будущий дизайнер должен хорошо знать средства художественного выражения в графике, технику и концептуальные приемы работы, чтобы его творческая мысль при решении креативных задач не была скована стереотипным мышлением.

Литература

1. Кантор К.М. Опыт социально-философского объяснения проектных возможностей дизайна / К. М. Кантор // Вопросы философии. 1981. № 11. С. 84–96.
2. Исаев Е.И. Проектирование психологического образования педагога / Е.И. Исаев // Вопросы психологии – 1997. – № 6,– С. 48-57.
3. Художественное конструирование. Проектирование и моделирование промышленных изделий [Текст] / под ред. З.Н. Быкова, Г.Б. Минервина. – М.: Высш. шк., 1986. – 239 с.

Болгарина Е.В.

Российский государственный профессионально-педагогический университет

ПОДГОТОВКА ИТ-СПЕЦИАЛИСТОВ ДЛЯ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ СФЕРЫ

TRAINING OF IT SPECIALISTS FOR THE SOCIAL AND CULTURAL SPHERE

Key words: it specialists, information, media, sphere.

Трудно переоценить значимость социальной коммуникации для человеческой цивилизации, которую в свое время П.Я. Чаадаев (1794–1856) охарактеризовал следующим образом: «Лишённые общения с другими созданиями, мы щипали бы траву, а не размышляли о своей природе» [1].

Социальные науки признают, что «коммуникация это способ формирования человеческой личности, поскольку только в процессе взаимодействия с другими людьми происходит социализация индивида и развитие его способностей; коммуникационная потребность – органическая (абсолютная) духовная потребность человека; изоляция от общества приводит к неизлечимым психическим травмам; коммуникация – фактор и условие существования любых человеческих общностей – от малых социальных групп до наций и государств» [2].

По мнению М.Н. Богомоловой «развитие общественных отношений сопровождаются углублением отношений общения и разветвлением связей человека с человеком, народа с народом, общества с обществом, т.е. развитием процессов социальной коммуникации» [3].

Информационная среда – наряду с природной, пространственно-географической, социальной, культурной, ландшафтно-архитектурной и другими – играет все более значительную роль в профессиональной деятельности и в повседневной жизни современного человека. Интерактивные мультимедиа средства в информационный век изменили и создали новые модели для средств массовой коммуникации. В эпоху интернета новым этапом развития социальных коммуникаций стала виртуальная коммуникация.

Свердловская область – один из наиболее урбанизированных регионов в стране. На начало 2009 года численность постоянного населения Свердловской области составляла 4394,6 тыс. человек, из которых 80% – городское население, 20% – сельское население [4]. Общее количество жителей уральской столицы составляет 1 миллион 437 тысяч 361 человек [5]. Как и любой современный город, Екатеринбург – это, прежде всего, активное деловое, творческое и культурное общение горожан. Большую роль в современной городской коммуникации играют местные газеты и журналы, радио и телевидение, интернет, объекты культурной сферы – музеи, выставки, театры. Именно они формируют социально-культурное пространство современного мегаполиса. Исследования показывают, что житель мегаполиса имеет больше коммуникативных контактов в виртуальной среде, нежели в реальной. Современный интернет-пользователь – это человек с достаточно хорошим образованием, имеющий стабильный доход, мобильный, легко адаптирующийся к новым информационным технологиям. Т.е. это люди, занятые в перспективных областях экономики, решающие текущие вопросы рабочего характера, а также насущные бытовые и социально-коммуникативные проблемы с использованием современных on-line и off-line интернет-технологий (поисковые системы, электронная почта, ICQ, Skype, Twitter, сервисы e-government) [6].

В современных условиях освоение виртуального пространства, применение новейших информационных технологий является залогом успешного развития в любой сфере деятельности. Особой отраслью социального производства является сфера культуры, продукт которой удовлетворяет специфическую группу человеческих потребностей. Сохранение и развитие единого культурного и информационного пространства России является одним из ведущих положений в концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 г. В соответствии с данной концепцией приняты документы «Областная целевая программа «Развитие культуры в Свердловской области» на 2011–2015 годы» и «Концепция развития культуры в Свердловской области (2012–2020 гг.)». Согласно этим документам можно выделить следующие направления информатизации:

1. Создание и внедрение системы виртуальных и дистанционных услуг учреждений культуры:

- виртуальных музеев, театров, концертных залов, виртуального зоопарка;
- дистанционных форм обучения;
- организация культурного досуга жителей с ограниченными возможностями, жителей сельских населенных пунктов, малых городов, на основе внедрения в учреждения культуры платформ проведения «вебинаров»;
- государственных услуг в сфере культуры в режиме удаленного доступа на базе телекоммуникационных технологий.

2. Создание мультимедийной продукции для проведения зрелищных культурных мероприятий.

3. Разработка методических комплексов для дистанционного обучения работников сферы культуры, обеспечивающих обучение новым информационным технологиям.

Для решения поставленных задач в 2006 г. постановлением главы Екатеринбурга создано Муниципальное образовательное учреждение «Екатеринбургская академия современного искусства». Вуз готовит менеджеров в индустрии культуры и искусства – специалистов, сочетающих в себе творческое мышление и управленческие способности. Кафедра «Прикладной информатики» осуществляет подготовку бакалавров направления «Прикладная информатика в социально-культурной сфере», способных создавать современные технологичные проекты как для традиционных учреждений культуры (музеи, театры, библиотеки), так и для новых культурно-досуговых учреждений (клубы, галереи, центры современного искусства). В учебный план бакалавров включены такие дисциплины, как «Интернет-технологии в социальных коммуникациях», «Технологии подготовки кино- и аудиовизуальных документов», «Мультимедиа-технологии в социальных коммуникациях», «Системы машинной графики», «Дизайн-проектирование 3D-объектов».

Всё названное выше позволяет в органическом единстве осуществлять качественную подготовку специалистов для профессиональной деятельности в социально-культурной сфере общества и одновременно осваивать новые информационные технологии.

Литература

1. Лосев А.Ф. Проблема смысла и реалистическое искусство.– М.: Искусство, 1995.– 320 с.
2. Соколов А.В. Общая теория социальной коммуникации: Учеб. пособие.– СПб.: Изд-во Михайлова В.А., 2002 г.– 461 с.
3. Богомолова М.Н. Роль коммуникации в современном гражданском обществе. // Гуманитарные научные исследования.– 2012.– № 9. [Электронный ресурс]. URL: <http://human.snauka.ru/2012/09/1654>

4. Официальный сайт правительства Свердловской области. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.midural.ru/100034/>

5. Информационный портал Екатеринбурга [Электронный ресурс]. URL: <http://www.ekburg.ru/aboutcity/population/>

6. Богданов В.С. Коммуникативный отклик интернет-аудитории при проведении социально-диагностических исследований [Электронный ресурс] / IV Очередной Всероссийский социологический конгресс Социология и общество: глобальные вызовы и региональное развитие.– Уфа.– 2012. [Режим доступа] <http://www.ssa-rss.ru/files/File/congress2012/part4.pdf>

УДК 37.032/034

Борисов Э.И.
МГТУ им. Н.Э. Баумана

ФОРМИРОВАНИЕ МИРОВОЗЗРЕНИЯ – АКТУАЛЬНАЯ ЗАДАЧА ОБРАЗОВАНИЯ

FORMING OF THEE WORLD VIEW – AN URGENT TASK OF EDUCATION

Key words: view of life, laws of the Universe, health, quality of life.

К настоящему времени человечество достигло впечатляющих результатов в изучении материального мира. Техника и технология существенно изменили условия труда и быта. Но стал ли человек здоровее, счастливее?

Человечество переживает глобальные кризисы: мировоззренческий, экологический, экономический, финансовый, демографический, продовольственный, культурный, образовательный, войны, терроризм. Пугающая статистика состояния здоровья современного человека, в том числе, детей и молодежи, хорошо известна. Развивая техносферу, человек не всегда способствует прогрессу, грубо нарушает законы мироздания, берет от Природы много больше, чем ему необходимо для качественной жизни.

Мораль, нравственность, духовность оказались на второстепенных ролях. Достижения науки в изучении таких явлений, как сознание, весьма скромны.

Из-за развития знаний, образованности без духовности современный мир страдает от преобладания интеллекта в ущерб нравственности. Многие из того, что создали и чем гордились, оборачивается против человека. Приоритет материального над духовным выражается и в том, что развитыми считаются страны с высоким уровнем развития технологий без учета уровня духовности.

Человек «отягощен» знаниями о внешней природе вещей и безграмотен в отношении своей внутренней сути, что отражается на его образе жизни, здоровье.

Смыслом жизни объявлено «удовлетворение постоянно растущих материальных потребностей». Большинство людей видит смысл жизни только в полноте своего бытия, удовлетворения в основном физических потребностей.

Между тем, последнее время в мире заявляет о себе тенденция рассматривать кризисы современности как следствие отсутствия целостных представлений об устройстве и законах мироздания, законах жизни.

В последнее время в науке и обществе многих стран мира происходят кардинальные изменения представлений о мире, возникает новое (а точнее забытое) видение реальности, в частности, понимание того, что все многообразие мира только традиционным рациональным подходом охватить невозможно и необходимо учитывать другие – иррациональные способы познания окружающего мира и внутреннего мира самого человека.

Такой подход позволяет шире взглянуть на многие проблемы, ситуации нашей жизни.

Коренное изменение внутренней природы человека является самой важной, первостепенной альтернативой переживаемым человечеством кризисам. Необходимо формирование нового сознания.

Академик РАН Н.Н. Моисеев – мыслитель мирового масштаба писал: «Выработка миропонимания, помогающего людям выжить в критических ситуациях, и утверждение их в сознании людей представляется в современных условиях важнейшей задачей цивилизации XXI века. Успешное решение этих мировоззренческих проблем – ключ к будущему общества».

В последние годы в мире заявляет о себе тенденция рассматривать кризисы современности как следствие деградации духовных ценностей человека. Поэтому кризис в образовании весьма опасен и так важна сегодня роль образования.

Образование – категория весьма консервативная, не всегда поспевающая за быстрыми изменениями в жизни, в обществе, в науке. А сегодня перед сферой образования стоят глобальные задачи, которые требуют незамедлительно-го решения.

Отметим два момента:

1. Образование – целенаправленный процесс воспитания и обучения в интересах человека, общества, государства, а в условиях глобализации и в интересах мирового сообщества. Между тем образование утратило очень важную воспитательную составляющую.

2. Образование должно формировать у выпускника высшей школы целостную картину мира. К сожалению, образование сегодня – это технология, которая дает профессию, но не развивает мировоззрение. Отсутствие целостных представлений об устройстве и законах мироздания, законах жизни деформирует миропонимание выпускника высшей школы, понимание смысла и ценностей жизни, своего предназначения, что, в конечном счете определяет качество его жизни, здоровье, счастье, эффективность и успешность в работе.

В рамках фундаментального университетского образования будущий специалист должен получать кроме фундаментальных знаний и знания, необходимые для самообразования, сформированные в единую мировоззренческую систему.

Возникновение и рост глобальных проблем требует формирования современного мышления у молодого поколения.

А ведь каждый человек изначально хочет быть счастливым, здоровым, успешным. Конечно, каждый в эти понятия вкладывает свой смысл. Но... многие ли удовлетворены своей жизнью, многие ли считают себя счастливыми?

Естественный вопрос: «Почему?» Говоря о причине, нельзя не упомянуть один из парадоксов нашей жизни. Много лет мы тратим, чтобы стать профессиональным специалистом: врачом, инженером, педагогом и т.д. (11 лет в школе, 4–6 лет в Университете, некоторые продолжают получать образование в аспирантуре, ординатуре – 3 года. Итого: 18–21 год).

Профессиональная деятельность – важная составная часть нашей жизни. Но лишь часть. Мы приходим в этот мир не для того, чтобы быть врачом, инженером, педагогом и т.д. Мы приходим, чтобы заниматься более важным видом деятельности – жизнедеятельностью. А являемся ли мы специалистами, профессионалами в этом. Кто и где учит нас жизнь? Родители, педагоги, окружающие? А многие из них счастливы, здоровы, успешны? А хотим ли мы повторить их судьбу?

И естественен вопрос: А сколько времени из прожитых лет мы уделяли такому же целенаправленному изучению законов жизни, как мы изучали законы в школе и в университете?

И поэтому не будучи профессионалами в области жизнедеятельности, мы живем на любительском, часто очень низком уровне. Отсюда болезни, страхи, разочарования, неудачи, потери и т.д. и т.п. в личном плане и кризисы в мировом.

Сказанное свидетельствует о необходимости формирования современного мировоззрения у обучающихся за годы учебы. Процесс воспитания должен начинаться с осмысления мира, постижения его законов, осознания себя частью единой системы мироздания.

Анализ основных положений различных философских, естественнонаучных, эзотерических, религиозных учений Востока и Запада от древности до наших дней, включая новейшие достижения науки, позволяет систематизировать законы мироздания. Понимая важность и сложность этой задачи, мы взяли на себя смелость к ней подступиться, не претендуя «на истину в последней инстанции» /1/. Сделать это необходимо, так как знание и осмысление этих законов позволяет глубже понять все бытовые и жизненные ситуации. Актуальность знания незыблемых законов Вселенной, законов жизни, независящих от человека, возрастает с каждым днем. Сегодня это важно как для отдельной личности, так и для общества в целом.

Законы мироздания тесно связаны, порой вытекают друг из друга, дополняют и раскрывают друг друга. Рассмотрим эти законы.

Закон Единства: множество вещей и явлений, окружающих нас, – это лишь различные воплощения единой реальности, источника и причины всего. Это единство – одно целое, а не собрание разнородных вещей, пусть даже взаимо-

связанных. Оно неделимо. Этот закон отвергает первоначальную двойственность духа – материи, энергии – материи. Мирское и духовное – единая жизнь.

Наши трудности в примирении духовного с материальным, невидимого с видимым отражают механистический, редукционистский подход западных наук, философии, образования. Поэтому в обычной жизни мы не осознаем этого единства, разделяя мир на самостоятельные предметы и явления.

Закон Ментализма: Вселенная представляет мыслящий образ. Этот принцип объясняет все проявления Вселенной, Жизни, Материи, Энергии. Короче все, что очевидно нашим чувствам.

Точку зрения разумности Вселенной разделяли и разделяют, как в далекие столетия, так и сегодня, ученые и на Востоке, и на Западе.

А. Эйнштейн: «Моя религия – это глубоко прочувствованная уверенность в существовании Высшего интеллекта, который открывается нам в доступном познанию мире».

Некоторое время назад 53 крупнейших американских ученых, заслуги многих из которых в области биологии, химии, физики отмечены Нобелевскими премиями, заявили о том, что их многолетние исследования процессов, связанных с изучением структуры мироздания привели их к однозначному выводу о существовании Высшего Разума.

Закон Энергии: Вся Вселенная пронизана энергией. «Кругом нас, в нас самих, всюду и везде, без перерыва идет излучение», – писал В.И. Вернадский. Сознание, мысль, чувства – тоже энергия. Материя есть энергия с определенным уровнем колебаний. Аристотель: «Энергия сущности мира, лежащая в основе всякого события, есть самомыслящая энергия».

Закон Гармонии: идея гармонии, порядка в природе и обществе – фундаментальная идея древнегреческой философии. Суть того, во что непоколебимо верили Декарт, Каплер, Галилей, Ньютон, Лейбниц и многие другие мыслители, сводится к следующему: природе внутренне присуща некая скрытая гармония. А. Эйнштейн неоднократно высказывал мысль, что без веры в гармонию Вселенной, он не смог бы создать свою теорию относительности.

Закон Иерархии: об Иерархии в устройстве мира говорили мыслители и Востока, и Запада. Платон представлял мир Идей как иерархически организованную структуру.

Существует Иерархия: Высший Разум, Разум Земли – энергоинформационное поле Земли – ноосфера, разум человека, разум тела человека, разум органов человека и разум клетки. О ноосфере Земли говорил В.И. Вернадский.

Закон Взаимосвязи: так как существует единая реальность, то все взаимосвязано. Физики пришли к пониманию, что Вселенная – это сеть, паутина взаимосвязанных, взаимозависящих явлений, событий, что изучать следует не явления, а процессы. Существует глубокая связь между людьми, между человечеством и всем миром. Человечество все более ощущает эти связи. Событие,

происшедшее в любой точке континентов или океанов, имеет следствия, большие и малые – в других местах. Сегодня человечество в этом убедилось.

Закон Соответствия. «Как вверху, так и внизу, как внизу, так и наверху. Как внутри, так и снаружи, как в большом, так и в малом существует лишь одна жизнь и один закон», – сказал Гермес Трисмент.

«В капле океана отражается весь океан», – говорили древние. Человек – «малый мир» – подобен «большому миру» – Вселенной и наоборот. Вот почему «познай себя, познаешь мир».

В зерне – растение, в клетке – человек, в человеке – Вселенная. По сути речь идет о том, что Вселенная обладает голографической природой: каждая часть отражает целое, к которому она принадлежит.

Закон Изменчивости (текучести). Мир непрерывно меняется. Согласно закону эволюции он находится в постоянном движении, стремясь к совершенству. Статика нет. Если нет прогресса, будет деградация. Это касается и физических качеств, и интеллектуальных.

Закон Цикличности (ритма). Движения и изменения цикличны. «Все имеет свои приливы и отливы. Все возвращается на круги своя. Это вселенская закономерность: возникновение – исчезновение, рассвет – закат, расцвет – увядание, бодрствование – сон, жизнь – смерть.

Н.К.Рерих писал: «Чередование активности и пассивности в космосе отражается в периодичности всех проявлений природы: в биении сердца, ритме дыхания, дня и ночи, сна и бодрствования, фазах Луны и чередовании времен года. Рождение и смерть всего живого повторяется вечно». И далее: «... Человеческие жизни проходят свою эволюцию путем многочисленных воплощений в плотном мире планеты».

О реинкарнации говорили тысячи лет назад в Индии (индуизм, буддизм). В бессмертие души и реинкарнации верили Платон, Пифагор, Сенека, А.Н. Радищев. О предыдущих жизнях говорится в Библии.

Закон Причины и Следствия (Закон Кармы). Все совершается в соответствии с Законом причинности. Любое событие является следствием и имеет причину и будет причиной, имеющей последствия. «Нет чудес в делах человеческих. Что посеешь, то и пожнешь», – учил Будда. Эти же слова повторял Христос.

Случай – закон, который не распознан. Этот закон учит ответственности за свои мысли, чувства, эмоции, поступки, деяния.

Закон полярности (противоположностей). Все двойственно, все имеет полюса, «две стороны одной медали». Противоположности идентичны по природе, но различны по степени (по количественной величине): тепло – холод, свет – тьма, день – ночь, анаболизм – метаболизм, разрушение – созидание. Это – в физическом, материальном, видимом мире. Любовь – ненависть, добро – зло, симпатия – антипатия, сочувствие – злорадство! Это – в невидимом мире.

Закон Вибрации. Все вибрирует. Вибрация – язык Вселенной. Различие в проявлении материи, энергии, сознания проявляется главным образом в зави-

симости от частоты вибрации. Другими словами, видимый, материальный мир и невидимый, тонкоматериальный мир различаются частотой вибрации. Пар, вода, лед – различаются частотой вибраций, а, следовательно, плотностью. Но их сущность – одна.

Закон Пола. Пол во всем – все имеет Мужской и Женский Пол. Любой мужской индивид (в том числе и человек) наряду с мужским обладает и женским началом и наоборот.

В течение всех лет обучения в школе, университете мы изучаем законы: механические, химические, физические, биологические, социальные, но существуют законы невидимого мира.

Человек живет не только в физическом, видимом мире. У него есть мысли, чувства, эмоции, мечты, желания, планы. И в этом невидимом мире человек живет не меньше, а порой и больше, чем в видимом. Это в первую очередь относится к людям творческим: ученым, поэтам, писателям, композиторам и т.д.

«В духовном мире действуют свои непреложные законы, самым непосредственным образом определяющие земную жизнь людей, нарушение которых влечет наказание. Незнание, непонимание духовных законов, недооценка взаимосвязи законов духовной и материальной жизни – причина сегодняшних кризисов, болезней, страданий людей».

Мысли, чувства, эмоции – энергия. Мы недооцениваем обратную связь, влияние на нас самих, на нашу судьбу наших мыслей, чувств, поступков, нашего отношения к себе, к другим, к окружающему миру, к ситуациям, в которые мы попадаем, к жизни в целом.

Новейшие достижения современной науки, в частности, достижения физики (квантовая теория, теория относительности, работы по созданию единой теории поля), трансперсональной психологии и др., а также ставшие доступными древние учения Востока и античности, позволили осознать сущность и значение энергетических потоков, понять, что вдохновение, интуиция, озарение не являются чем-то сверхъестественным. Накопилось много фактов, которые подтверждают, что мыслительные процессы тесно связаны с физическим миром, что сознание непосредственно влияет на действительность и является энергией в ее тончайшей и наиболее динамичной форме.

До сих пор человек шел по пути освоения внешнего пространства. Сегодня логика познания, имеющиеся знания и представления побуждают нас обратиться к нашему внутреннему миру, познать себя, приблизиться к познанию жизни. О том, что это время настало, свидетельствует широкий интерес к этим вопросам как у нас в стране, так и в мире.

Накопленный опыт позволяет утверждать: если следовать законам Мироздания, их знать, понимать, осознавать, принимать, жить по ним, сделать их своей сутью, то естественным образом формируется успешная и счастливая жизнь, исчезает проблема выбора при принятии решений, существенно изме-

няются к лучшему взаимоотношения с окружающими, минимизируется вероятность заболеваний, наблюдаются удивительные случаи исцеления.

Меняем мировоззрение, произвольно меняются мысли, чувства, эмоции, поступки, из поступков складываются привычки, привычки формируют характер, характер определяет судьбу. Надо не столько пытаться изменить свою судьбу, сколько свои взгляды на жизнь. Важно не то, что с нами происходит, а то, как мы к этому относимся. Счастье – это состояние ума, а не совпадение внешних обстоятельств. Счастье – не обладание, а ощущения.

Поэтому, меняя свое мировоззрение, можно многое изменить вокруг. Своими мыслями, желаниями, поступками мы творим свою судьбу. Все это вытекает из законов Мироздания.

Человек с мировоззрением, базирующимся на Законах Вселенной и вытекающих из них законах жизни, всегда будет индивидуальность и личность.

Без практики понять справедливость и могущественность Законов Мироздания невозможно. Все люди, живущие по этим законам, как правило, реализуются и в личной, и в социальной жизни.

Литература

1. Современные представления о здоровье. Взгляд с Запада. Взгляд с Востока. От древних учений до новейших достижений науки. / Э.И. Борисов.– М.: Изд-во МГТУ им. Н.Э. Баумана, 2007.

Боровкова М.В.

ФГБОУ ВПО «Мордовский государственный педагогический институт им. М.Е. Евсевьева»

ПОНЯТИЕ И СТРУКТУРА ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ – МУЗЫКАНТОВ К СОЗДАНИЮ МУЗЫКАЛЬНО-ТВОРЧЕСКОЙ РАЗВИВАЮЩЕЙ СРЕДЫ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

THE CONCEPT AND STRUCTURE OF THE PREPAREDNESS OF FUTURE TEACHERS – MUSICIANS TO CREATE MUSICAL-CREATIVE DEVELOPMENT ENVIRONMENT IN A PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTION

Key words: musical and creative development environment, professional readiness of a future teacher-musician, motivational values component, the cognitive component, activity component, reflexive component, creative component.

Развивающая среда дошкольного образовательного учреждения (далее ДОУ) представляет собой социокультурное пространство, в рамках которого стихийно или с различной степенью организованности осуществляется процесс

формирования личности подрастающего поколения. Способствуя развитию умственной, физической, музыкальной и творческой активности, становится основой для самостоятельной деятельности и условием для своеобразной формы самообразования дошкольника.

В нашем понимании *музыкально-творческая развивающая среда* представляет собой специально-организованное педагогическое пространство, способствующее музыкально-творческому развитию личности ребенка, включающее в себя самовыражение, творческую и двигательную активность, музыкально-творческие и интеллектуальные способности [1].

Процесс организации музыкально-творческой развивающей среды в ДОУ предъявляет высокие требования к профессиональной подготовке будущих педагогов-музыкантов к данному виду деятельности. Следовательно, под готовностью будущего педагога к созданию музыкально-творческой развивающей среды в ДОУ, мы понимаем субъективное личностное образование, представляющее целостную структурированную систему, включающую мотивационно-ценностный, когнитивный, деятельностный, креативный и рефлексивный компоненты [2]. Рассмотрим каждый из них.

1. *Мотивационно-ценностный компонент* в контексте нашего исследования включает в себя профессиональную направленность личности к овладению технологией создания музыкально-творческой развивающей среды в ДОУ.

К основным показателям мотивационно-ценностного компонента мы относим: наличие интереса к процессу музыкально-творческого развития детей дошкольного возраста; присутствие познавательных потребностей и ценностных мотиваций в овладении спецификой создания музыкально-творческой развивающей среды в ДОУ; ориентированность личности в общехудожественных и музыкально-культурных ценностях; степень включенности личности в профессионально-педагогическую и практическую деятельность.

2. *Когнитивный компонент готовности* составляет комплекс знаний по истории и теории музыки и музыкальному образованию дошкольников; целей, задач, принципов, методов, средств и форм организации музыкально-творческой развивающей среды в дошкольном учреждении; психолого-педагогических и возрастных особенностей детской аудитории.

3. *Деятельностный компонент* включает совокупность специальных профессиональных и педагогических способов музыкальной деятельности: коммуникативность на художественно-эстетическом уровне; высокий уровень музыкально-исполнительского мастерства (умение создать собственную оригинальную интерпретацию образного содержания музыкального произведения, музыкально-танцевальной композиции, импровизацию на детских музыкальных инструментах); качество организации модели музыкально-творческой деятельности в образовательной среде ДОУ.

4. *Креативный компонент* связан с развитием творческих способностей будущего педагога-музыканта, показателями которого являются: мотивационно-

творческая активность; творческое мышление, воображение, педагогическая интуиция; умение проявлять независимость в суждениях, отход от стереотипов, способность к дивергентному мышлению.

5. *Рефлексивный компонент*, обеспечивает продуктивность профессиональной деятельности в целом. Формирование и развитие рефлексивных умений обеспечивается овладением студентом общенаучными методами познания, при котором происходит углубление осознания им своей деятельности и ее результатов.

Резюмируя вышесказанное, важно подчеркнуть, что особая роль в формировании готовности студентов к созданию музыкально-творческой развивающей среды в ДОУ, принадлежит специальной подготовке, которая должна синтезировать все стороны общей подготовки не только в теоретическом плане, но и в плане вооружения будущих педагогов умением практически использовать полученные знания в решении задач музыкально-творческого развития детей дошкольного возраста.

Литература

1. Боровкова М.В. Специфика организации музыкально-творческой развивающей среды в дошкольном образовательном учреждении / М.В. Боровкова // Казанская наука.– 2012.– № 9.– С. 197–199.
2. Милицина О.В. Формирование готовности студентов педвуза к музыкально-просветительской деятельности в условиях дополнительного образования: дис... кандидата педагогических наук / О.В. Милицина.– Саранск, 2008.– С. 43–56.

Бророва Н.З., Крупская О. Л.

Белгородский государственный национальный исследовательский университет

ПРОБЛЕМЫ И ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА

PROBLEMS AND TRENDS IN THE MODERN UNIVERSITY

Key words: idea of the university, mechanization of education, distance technologies, virtual education, objectives and functions of the university education, spiritual and moral development.

Европейское университетское образование насчитывает тысячелетнюю историю; но в условиях глобализации университет, ставший неотъемлемым элементом мирового социального и культурного развития, обретает новые черты. Если в течение всего XX века он продолжал так или иначе исполнять роль важнейшего социального института, поставляющего специалистов в конкретных (зачастую узких) сферах деятельности, то сейчас вопросы о сущности университета, его легитимации, миссии, способах существования и функционирования

вызывают споры в академической, политической и общественной среде [1]. Возможно, задачи, которые стояли перед университетами XIX–XX века, уже выполнены, а изменившаяся культурная ситуация выдвигает новые проблемы?..

Относительно российских университетов отечественные исследователи отмечают, среди прочего, фактическую утрату нравственно-воспитательной составляющей, которая до недавнего времени считалась важным компонентом университетского образования [2].

Особую роль играет здесь концепция классического университета Вильгельма фон Гумбольдта, ориентированная на гуманистический идеал образования (хотя в России в эпоху Петра на первом месте стояло естественнонаучное и техническое знание). Именно эта концепция получила широкое признание в XIX в. как в Европе, так и в Российской империи. Идея классического университета предусматривала своего рода гармонию потребностей государства и общества; собственную активную роль в формировании личности студента, утверждала ее постоянное самостановление и самосовершенствование в процессе образования. При этом человек понимался в духе античных философских представлений о божественном творце, воплощавшем в себе истинный и нравственный мир. В то же время постоянное развитие личности предполагало изменение представлений об истине и нравственности, их научное обоснование; таким образом, каждый человек мыслился как феномен субъективного образования, культивируемого через науку. Вместе с тем, гумбольдтовский концепт Bildung включал в себя специфическую университетскую жизнь, в которой профессор выполнял вспомогательную функцию, позволяя в непосредственном, живом контакте внутренне конституироваться студенту [3]. И так, здесь имел место не только информационный, но и духовно-образовательный аспект общего процесса университетской деятельности.

Самостоятельным вариантом идеи университета явилась университетская модель образования Джона Ньюмена (XIX в.). Она характеризовалась либеральной, рационально-христианизированной установкой, которая предполагала «культивирование ума», в свою очередь, способствовавшее воспитанию индивида. Причем, Д.Ньюмен обращал внимание на то, что, благодаря гуманитарному образованию, изучению литературы, воспитание осуществляется в двух направлениях: нравственно-личностном и социально-гражданственном: «...благодаря великим писателям... национальный характер закаляется, народ обретает речь, прошлое и будущее...» [4]. Подчеркивая непрерывное взаимодействие представителей различных областей знания, характерное для университета, Ньюмен рассматривал его как место аккумуляции интеллектуальной культуры, и утверждал, что наблюдать ее высшее сосредоточие возможно лишь в условиях университета.

Если традиционно университетское образование наряду с обучающей так или иначе выполняло и воспитательную функцию, то с середины XIX века ситу-

ация начала меняться коренным образом. В работах мыслителей все чаще актуализируется проблема сохранения традиционных идеалов в образовании. В начале XX века М. Вебер констатирует распад образования на две самостоятельные части: наука, некогда являющаяся одним из условий возможности нравственного развития, больше не способна образовывать; в настоящее время она выступает как профессия, а образование, в свою очередь, превратилось в идеологию [5]. Названные феномены не имея взаимосвязи не в состоянии по одиночке воспитывать индивида. Именно по этой причине образование (в гумбольдтовском смысле этого слова) сходит на нет. Исключение всех его элементов из науки радикально воздействовало на культуру в целом, так что есть полное основание согласиться с характеристиками К. Вондунг, определившего тот же период все возрастающей формализацией, приватизацией и идеологизацией высшего образования [6].

Стоит напомнить, что эта проблема обнаруживала себя и в раннее Новое время. Я. Коменский считал, что для ученых преподавательская деятельность не должна быть приоритетным средством самореализации, а ученая степень – жизненным ориентиром. Видя в подобной практике губительное значение для университетского образования, он выступал за особый контроль знаний студентов на экзамене [7] и систему присвоения званий [8].

Обусловленная общественными процессами и потребностями необходимость в специалистах становится определяющим фактором в развитии высшего образования. По словам Х. Ортеги-и-Гасета, нарастающая специализация и профессионализация разрушает образование как своевременность духа [9]. Х. Ортега-и-Гасет пишет: «Теперь «специалист» служит нам как яркий, конкретный пример «нового человека» и позволяет нам разглядеть весь радикализм его новизны... Его нельзя назвать образованным, так как он полный невежда во всем, что не входит в его специальность; он и не невежда, так как он все-таки «человек науки» и знает в совершенстве свой крохотный уголок вселенной. Мы должны были бы назвать его «ученым невеждой», и это очень серьезно, это означает, что во всех вопросах, ему неизвестных, он поведет себя не как человек, незнакомый с делом, но с авторитетом и амбицией, присущими знатоку и специалисту...» [10].

Новой формой в развитии университетского образования стал переход от непосредственного общения профессора и студента к дистанционно-виртуальному обучению. Тенденции к такому переходу наметились еще в середине XX века с развитием информационно-компьютерных технологий. Внедрение компьютеров в повседневную жизнь позволило конституироваться системе дистанционного образования. Хотя понятие собственно дистанционного обучения существовало и ранее (для него использовалась регулярная почтовая связь), принципиально новый характер оно приобрело лишь в конце XX века; когда человечество получило доступ к высокоскоростному Интернету. Использование Интернета обеспечивает так называемое виртуальное образование.

Виртуальное образование сродни дистанционному, но отличается от него рядом признаков, которые не сводятся только к технологиям; оно также может осуществляться в реальном, непосредственном пространственно-временном континууме при очном обучении [11]. Термин «виртуальное образование» трактуют двояко: во-первых, как дистанционный образовательный процесс, осуществляемый посредством телекоммуникаций, а во-вторых, как «процесс и результат взаимодействия субъектов и объектов образования, сопровождаемый созданием ими, специфику которого определяют именно данные объекты и субъекты», то в последнем случае, по Хуторскому, это есть ни что иное как особое пространство, формируемое и составляемое одними только участниками образовательного процесса [12].

В современной международной англоязычной лексике используют несколько определений для обозначения технологии обучения в режиме удаленного доступа – distance learning и distance education (дистанционное обучение и дистанционное образование). Перечисленные феномены этимологически нетождественны друг другу; в тоже время их нельзя определить как антагонистические. В толковом словаре Д. Ушакова за словом «обучение» закреплено значение: передавать знания, умения или навыки кому-либо в определенной предметной области. «Образование», напротив, трактуется как совокупность знаний, полученных результате систематических занятий. В западной традиции термин «дистанционное обучение» используется гораздо чаще, поскольку принято говорить именно об обучении как таковом, в том значении, которое представлено словарем Ушакова. Исходя из вышесказанного стоит, вероятно, задаться вопросом о правомерности употребления слова «образование» применительно к дистанционному способу получения знаний.

Исторически университеты концентрировались, главным образом, на производстве «узких» специалистов; современная ситуация обнаруживает, что этот процесс достигался за счет утраты традиционных образовательных функций (это отражается в содержании, методиках и методологиях университетского образования). Следовательно, можно говорить об отрыве духовно-нравственной и воспитательной цели от образовательного момента, их расхождении, дивергенции. Сегодня не только университеты элиминируют эти функции, но и дистанционно-виртуальное образование, как продукт технизированной эпохи, преследуя ту же целеустановку, не может их реализовать – в этом кроется основная опасность. Отсюда представляется достаточно спорным распространенное убеждение, что в дистанционном обучении, особенно при онлайн-режиме, присутствуют все признаки учебно-воспитательного процесса (учитель, ученик, средства обучения, соответствующие методы обучения и организационные формы). Однако, было бы несправедливо считать мнимым сам учебный процесс. Преподаватель на данных занятиях, несомненно, имеет возможность проконтролировать все его этапы: откорректировать правильность понимания вопросов, объяснить логические связи между различными элементами содер-

жания учебного материала, сформировать системное представление об изучаемой проблеме, развивать креативное мышление, рефлексивно-оценочные суждения и т.п.

Но, в противоположность дистанционному типу, который основывается на опосредованном личностном контакте, только непосредственный образовательный процесс, реальные участие и вовлеченность в него, умножают и обогащают образовательную ситуацию. Здесь общество, в лице преподавателя, формирует обучающегося как личность, выполняя воспитательную функцию; позволяет ему развиваться духовно-нравственно, собственно, становиться «человеком».

Сегодня проблема воспитания, нравственности в контексте российского университетского образовательного процесса и общероссийской социокультурной ситуации выступает предметом обсуждений на федеральном и региональном уровнях. Ученые, политики, чиновники задаются вопросом: возможен ли баланс между двумя функциями современного образования – производством специалистов для удовлетворения потребностей общества и государства, с одной стороны, и воспитанием этих специалистов, с другой стороны? Сосредоточенность на любом из полюсов чревато потерей традиционной университетской идентичности. Вместе с тем, нельзя не признать, что в современных условиях глобализации и функции образования, и феномен университета с необходимостью должны изменяться.

Примечание

1. См.: Глобализация и образование.– М.: 2000.; Жуков В.И. Университетское образование: история, социология, политика.– М.: Академический проект. 2003.; Завалей А. Традиционные стратегии легитимации гуманитарного образования // Философско-культурологический журнал «Топос». 2012. № 1; Костюкевич С. Образ университета как уникального сплава либерального образования, средневековой гильдии и естественной науки // «Alma mater» М.: Изд. Ун-та дружбы народов. – 2001. № 6.; Ридингс Б. Университет в руинах. – М.: Изд.дом ГУ-ВШЭ, 2010.

2. Андреев А.Ю. Российские университеты XVIII- первой половины XIX века в контексте университетской истории Европы // Режим доступа: http://modernlib.ru/books/andrey_yurevich_andreev/rossiyskie_universiteti_xviii_pervoy_polovini_xix_veka_v_kontekste_universitetskoj_istorii_evropi/read_1.

3. Роль преподавателя в классической университетской системе напоминает о техниках обучения, разработанных еще во времена Сократа: выявление ошибочно понятых вопросов, их корректировка, помощь в выстраивании аргументации, формирование системного представления о предмете исследования и т.д.

4. Newman J.H. The Idea of a University. Ed. F.M. Turner. Yale University Press, 1996.– P. 218.

5. См.: Вебер М. Наука как призвание и профессия // Самосознание европейской культуры XX века.– М.: Политиздат, 1991.– С. 130–153.

6. K. Vondung (Hrsg.), Das wilhelminische Bildungsbürgertum. Zur Sozialgeschichte seiner Ideen, Göttingen 1976, 5 ff.

7. Коменский Я.А. Великая дидактика.– С. 242–476. // Коменский Я.А. Избранные педагогические сочинения: В 2-х т.– Т. 1.– М., Педагогика, 1982.– С. 463.
8. Коменский Я.А. Лабиринт света и рай сердца.– С. 13–127. // Коменский Я.А. Сочинения. Пер с чешск. и лат.– М., Наука, 1997.– С. 58.
9. Herrman Heimpel, Schuld und Aufgabe der Universität, Göttingen 1954, 335 f.
10. X. Ортега-и-Гассет «Восстание масс», гл. XII. Варварство специализации.
11. Возможности виртуализации образования меняют учебный процесс количественно (рост контактов преподавателя со студентами) и качественно (специфика контактов, доступ к литературе, источникам), формируют новые формы коллективных отношений (on-line конференции, тесты и др.), а тем самым конституируют особую сферу существования. Поэтому исследователи говорят о виртуально-образовательной среде как о пространстве, формируемом только субъектами и объектами образовательного процесса.
12. Хуторской А.В. О виртуальном образовании // Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/1999/0330-06.htm>

Литература

1. Андреев А.Ю. Российские университеты XVIII – первой половины XIX века в контексте университетской истории Европы // Режим доступа: http://modernlib.ru/books/andrey_yurevich_andreev/rossiyskie_universiteti_xviii_pervoy_pоловини_xix_veka_v_kontekste_universitetskoy_istorii_evropi/read_1.
2. Newman J.H. The Idea of a University. Ed. F.M. Turner. Yale University Press, 1996.– P. 218.
3. Вебер М. Наука как призвание и профессия // Самосознание европейской культуры XX века.– М.: Политиздат, 1991.– С. 130–153.
4. K. Vondung (Hrsg.), Das wilhelminische Bildungsbürgertum. Zur Sozialgeschichte seiner Ideen, Göttingen 1976, 5 ff.
5. Коменский Я.А. Великая дидактика.– С. 242–476. // Коменский Я.А. Избранные педагогические сочинения: В 2-х т.– Т. 1.– М., Педагогика, 1982.– С. 463.
6. Коменский Я.А. Лабиринт света и рай сердца.– С. 13–127. // Коменский Я.А. Сочинения. Пер с чешск. и лат.– М., Наука, 1997.– С. 58.
7. Herrman Heimpel, Schuld und Aufgabe der Universität, Göttingen 1954, 335 f.
8. X. Ортега-и-Гассет «Восстание масс», гл. XII. Варварство специализации.
9. Хуторской А.В. О виртуальном образовании // Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/1999/0330-06.htm>.
10. Глобализация и образование.– М.: 2000.
11. Жуков В.И. Университетское образование: история, социология, политика.– М.: Академический проект. 2003.
12. Завалей А. Традиционные стратегии легитимации гуманитарного образования // Философско-культурологический журнал «Топос». 2012.– № 1.
13. Костюкевич С. Образ университета как уникального сплава либерального образования, средневековой гильдии и естественной науки // «Alma mater».– М.: Изд. Ун-та дружбы народов.– 2001.– № 6.
14. Ридингс Б. Университет в руинах.– М.: Изд. дом ГУ-ВШЭ, 2010.

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ФАРМАКОГНОЗИИ В КУРСКОМ ГОСУДАРСТВЕННОМ МЕДИЦИНСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ

FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF STUDENTS WITH LEARNING PHARMACOGNOSY IN KURSK STATE MEDICAL UNIVERSITY

Key words: Federal state educational standard of higher education, competence approach, pharmacognosy, pharmacognosy and botany department, Kursk State Medical University.

Сфера высшего фармацевтического образования сориентирована на: тесную связь с изменениями в условиях государственной экономики, производства, непромышленной сферы и удовлетворение потребностей личности, общества и государства. За последние годы в России большинство предприятий стали негосударственными, и как следствие, большая часть населения работает в негосударственной сфере. Пришел новый заказчик, новый работодатель, интересы и требования которого изменились. По данным исследований Левада-Центра удовлетворены современным состоянием образования всего 25% россиян, не удовлетворены – 45%, 22% – затрудняются с ответом [3]. Одним из выходов в сложившейся ситуации является переход на инновационные пути развития, основываясь на образовательных стандартах нового поколения.

Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по специальности 060301 – «Фармация» третьего поколения отражает условия подготовки специалистов-провизоров, ориентированных на инновационную деятельность, способных к самосовершенствованию и саморазвитию. В соответствии с новым Стандартом разработана рабочая учебная программа по фармакогнозии. Основой программы является компетентный подход к обучению. Он заключается в развитии у студентов набора базовых компетенций, которые будут определять успешность их адаптации в аптеке, на производстве и в обществе. В международном стандарте ИСО 9000 «компетентность определена как «продемонстрированная способность применять знания и навыки на практике» [2].

Компетенции подразделяются на общекультурные и профессиональные. При изучении фармакогнозии формируются общекультурные компетенции, которые характеризуются способностью и готовностью к логическому и аргументированному анализу, к публичной речи, ведению дискуссии и полемики, к осуществлению воспитательной и педагогической деятельности, к сотрудничеству

и разрешению конфликтов, к толерантности, а также соблюдать законы и нормативные правовые акты.

Особое значение для профессионального становления специалиста-провизора имеет формирование блока профессиональных компетенций. К ним относится способность и готовность организовывать и проводить заготовку лекарственного растительного сырья с учетом рационального использования ресурсов лекарственных растений, прогнозировать и обосновывать пути решения проблемы охраны зарослей лекарственных растений и сохранности их генофонда; обеспечивать процесс хранения лекарственного растительного сырья с учетом требований НД и принципов складской логистики; оценивать качество лекарственного растительного сырья; интерпретировать и оценивать результаты анализа лекарственного растительного сырья; оказывать консультативную помощь медицинским работникам и потребителям лекарственного растительного сырья и фитопрепаратов по правилам хранения с учетом их физико-химических свойств; оказывать консультативную помощь населению по вопросам применения и совместимости лекарственного растительного сырья, фитопрепаратов и других лекарственных средств; работать с научной литературой, анализировать информацию, вести поиск, превращать прочитанное в средство для решения профессиональных задач; участвовать в постановке научных задач и их экспериментальной реализации.

В современном динамичном образовании, способы, средства образования, контроль-качества знаний студентов быстро меняются. Так на кафедре фармакогнозии и ботаники постоянно проводится активная работа по внедрению новых форм организации учебной деятельности, направленная на улучшение качества учебного процесса, освоение и внедрение компетентностного подхода, современных инновационных технологий организации и проведения практических занятий, чтения лекций и самостоятельной работы студентов. Преподаватели используют активные и интерактивные методы обучения, применяется рейтинговая система оценки и учета успеваемости студентов. Регулярно используется электронная система контроля знаний при промежуточной аттестации и на экзамене, как один из его этапов [1].

Важным фактором высокого качества образования по дисциплине «Фармакогнозия» является его психологическая составляющая. Мотивация всех участников образовательного процесса (обучающих и обучающихся) должна быть положительной и общественно значимой. К бесспорным достижениям кафедры можно отнести высокий уровень профессорско-преподавательского состава. На кафедре работают доктора и кандидаты фармацевтических наук. Большинство сотрудников имеют дополнительное высшее образование «Преподаватель высшей школы». Коллектив кафедры настроен на качественное предоставление образовательных услуг и обеспечение соответствия результатов работы ожиданиям студентов, работодателей и государства.

Литература

1. Инновационные технологии в образовательном процессе кафедры фармакогнозии и ботаники: опыт и перспективы / Бубенчикова В.Н., Сухомлинов Ю.А., Кондратова Ю.А. и др. // Инновации и традиции в модернизации современного учебно-воспитательного процесса в медицинских ВУЗах: Материалы Всероссийской конференции в 3-х т.– Курск: ГБОУ ВПО КГМУ Минздравсоцразвития России, 2012.– Т. 1.– С. 14–18.
2. Международный стандарт ИСО 9000.– 2005. – С. 25.
3. Ткаченко Е.В. Профессиональное образование: проблемы и решения// Человек и образование.– № 3.– 2009.– С. 26–31.

Bubnovskaya O.V.

Vladivostok State University of Economics and Service, branch in Artem

EDUCATIONAL CAMP AS A FORM OF INCOMING AND OUTGOING MOBILITY

In modern socio-economic context of Russia's development, when the processes of globalization and internationalization of higher education are really important, academic mobility is paid close attention.

The Council of Europe defines academic mobility as training, teaching, research abroad, then a student, teacher or researcher returns to its basic educational institution [6]. The analysis of the latest documents of the European higher education area allows to emphasize the institutional mobility, the programs and humans mobility [7].

Purposes, mechanisms, tools, and terms of cooperation between Russia and foreign countries in the development of academic mobility are defined in «The Concept of State Policy of the Russian Federation in the field of personal training for foreign countries in the Russian educational institutions».

National Fund of Personal Training in 2013 demonstrated the results of systematization and evaluation of Russia and foreign countries cooperation mechanisms in purpose of academic mobility development: the legal framework, tools and practices [3].

The analysis of international agreements shows the distribution of bilateral agreements is mostly represented by the agreements of the recognition of educational certificates, scientific and technical cooperation, and also cooperation in the field of science, culture, education and sports.

Most agreements focused on the realization of physical exchanges of scientists, researchers, students, postgraduates and teachers. At that modern development priorities of academic mobility are insufficiently reflected in the appropriate national documents and international agreements.

Only 6% of them implement joint programs and projects in the fields of education, science and culture. On joint research and personal training in priority industries only 6.2% of international agreements are directed. The fewest agreements provides sci-

entific-technical cooperation in the field of natural resources' extraction, oil and gas processing, electronics and machinery, textile and light industry, air space technology [3].

According to studies, the «brain drain» is in all sectors, but the most of them – in the priority industries (space technology, applied and theoretical physics, chemical engineering, biochemistry, microbiology, genetics, mathematics and programming [4]. Sectoral strategies and programs are not fully focused on the integration in the international educational and research space, not all of them include the objectives, priority regions and subject areas of international cooperation [2, 3].

It should be noted that in most programs, Russia has the status of the country partner, which does not allow to promote national interests, choose priority research areas and adjust performance targets.

The Russian education development programs are intended to the realization of incoming student mobility, as well as outgoing mobility of teachers, students and postgraduates.

An example of the incoming and outgoing mobility of students and teachers is to organization of educational camps on the basis of higher educational institutions. The educational system in this case acts as a key institution of socio-cultural adaptation, reducing the risks of social security in the region as a whole.

Within the framework of exchange programs on the summer and winter vacations, the participants have the opportunity not only to solve the problem under their educational path (the study of language, the formation and development of professional skills), but also to acquire the skills of cross-cultural communication.

Educational camp's program includes training and cultural immersion to facilitate adaptation, ensuring rapid and complete negotiation of negative consequences of the «cultural shock» and identity crisis. Using the potential of the educational environment of the university enables to implement a methodology of cross-cultural orientation and integration in a foreign culture (cultural assimilators, training, educational programs of intercultural learning), to create an atmosphere of tolerance and overcoming xenophobia and exclusion, to increase intercultural competence of all participants in the educational process.

During the educational camp's program how they enrich their behavioral repertoire of skills that enable them to adequately interact with representatives of the host country. These are ways of coping to self-regulate and improve of the functional status, ways of communication skills' development to overcome the language barrier and to acquires verbal and nonverbal behavior, and awareness of cultural differences to improve the understanding between different cultures.

Joint pspect of participants' life journey is an important measure to promote social integration, training for professional careers in foreign-cultural environment.

However not only foreign visitors have to adapt to the educational environment and the characteristics of the host country, but also local students, teachers should adapt to the presence of foreigners.

Such practice is successfully used in Vladivostok State University of Economics and Service (branch in Artem), in cooperation with Yanbian State University (Yanji, China) and the International Business School «Solbridge» (Woosong University, Daejeon, South Korea). Annually, universities actively exchange students within the framework of educational camp's program during the summer and winter vacations. Currently the work on the establishment of cultural centers on the basis of the institutions' educational environment is carried out.

In general, academic mobility contributes to the development of human potential and high-tech industries, improvement of the global competitiveness of basic industries, forming a positive image of Russia, the promotion of the Russian language and culture, as well as the protection of the rights and interests of Russian citizens and compatriots living abroad, the consolidation of the Russian diaspora.

Russia follows the main trends of the internationalization of higher education and academic mobility: in the domestic legislation of the Russian Federation are such priorities as academic mobility, strengthening ties with foreign educational and scientific organizations, the expansion of initiatives to develop the network partnerships between Russian and foreign organizations, the active use of distance and continuing education's forms. However, some indicators show Russia's falling behind the developed countries. Therefore, academic mobility should be activated with the implementation of its various forms.

Russia needs an updating of international agreements database, their orientation to the development of cooperation in the priority industries, the development of existing and creation of new academic mobility's tools, cross-cultural communication.

In addition to the development of a regulatory framework, mechanisms and tools of implementation of academic mobility, it is equally important to create legal, infrastructure, socio-economic and other conditions for the development of international cooperation in the field of education and science to attract foreign students and scholars to learn/work in Russian universities and scientific organizations.

Literature

1. Yermolayeva M.V., Shorkina N.A. The possibilities of psychological and pedagogical support of student-migrants' identity // Actual problems of psychological knowledge. Theoretical and practical problems of psychology.– M.: Scientific and practical journal.– № 2 (23), 2012.– P. 45–55.
2. Foreign students in Russian universities // Proceedings of the meeting-seminar of Russian universities' rectors and vice-rectors in international activities (Moscow, December 5, 2012).
3. The results of the systematization and evaluation of mechanisms of Russian cooperation with foreign countries in order to develop academic mobility: the legal framework, tools and practices. – M.: National Fund of Personal Training, 2013.
4. Ryazancev S.V., Pismennaya E.E. Emigration of scientists from Russia: «circulation» or «brain» drain // SOCIS, № 4 (336), 2013. – P. 27.

5. Soldatava G.U. Training of increasing intercultural competence / G.U. Soldatova, L.A. Shaygerova, A.V. Makarchuk. – М.: Lomonosov Moscow State University, 2005.
6. <http://www.coe.int/t/dg4/highereducation/resources/mobility.pdf>
7. <http://archive.ehea.info/search>

Буталий С.В.

*ГБОУ СПО «Краснодарский краевой базовый медицинский колледж»
министерства здравоохранения Краснодарского края*

МНЕ СКУЧНО, БЕС!

I'M BORED, DEVIL!

Key words: students, teachers, goals, objectives, multilevel preparation, confrontation, motivation, the gambling process, psychological problems, success.

Чтобы повысить ценность практической и теоретической деятельности студентов, мы – преподаватели, стремимся приблизить методы и организацию занятий к способностям обучающихся. Используем дифференцированный и индивидуальный подход к студентам, чтобы у каждого из них был шанс по своему утолить жажду познаний из неиссякаемого потока информации.

Но на практике зачастую приходится сталкиваться со следующими проблемами: 1) Поставленные в ходе учебного занятия цели и задачи обязательны, мы должны решить их и донести до всех. Но встречаются студенты, которые требуют пристального внимания и более детального разбора учебного материала, порой даже несколько раз. Да, мы теряем в темпе обучения. А иначе нельзя. Ведь группа студентов – это корабль. И если мы не объясним досконально, хотя бы одному студенту, а бросим его на полпути, это будет подобно тому, что кораблю потерять якорь. То есть мы вновь сталкиваемся с проблемой разноуровневой подготовленности студентов. И это не мудрено. Ведь все истоки первых студенческих бед родом из школы, которая переживает не лучшие времена. Смена поколений. Нехватка кадров. А это всегда кризис. Когда один учитель ведёт несколько предметов или биологию и химию преподаёт зоотехник, то о каком качестве школьного образования можно говорить!

Ещё одна проблема – это противостояние между теми, кто тянется к знаниям и так называемым «болотом». Последнее, к сожалению, преобладает и, зачастую, через время и «звёздочки» на этом фоне начинают тускнеть. То есть принцип «Не выделяйся! Будь незаметным!» одерживает вверх над тягой к знанию.

Третья проблема. Отсутствие мотивации к самостоятельной работе. Часто можно заглянуть в глаза обучающегося, и прочесть там знаменитые строки: «Мне скучно, бес!» (И. Гёте). Естественно, большую роль здесь сыграли элек-

тронные носители. Многие студенты уверены, что Интернет выдаст им всю информацию. Отсюда отсутствие критического анализа к источникам, неумение сопоставлять разные точки зрения или сравнивать концепции по тому или иному вопросу со временем (эволюция вопроса).

Умением превратить учёбу в азартный процесс сами студенты ещё не владеют. Это может сделать только грамотный, квалифицированный преподаватель, применяющий инновационные педагогические технологии, методы и приемы обучения, стимулирующие борьбу между разноуровневыми группами студентов. Ведь никто из обучающихся не хочет быть аутсайдером в погоне за знаниями. Это и работа по индивидуальным карточкам (причём карточки делятся по степени сложности); деление на 3 группы и работа с вопросами. Причём группы тоже делятся по уровню сложности. Это стимулирует борьбу за знания среди студентов. Ведь при успешной работе можно перейти из одной группы в другую, и наоборот – неудачные ответы понижают статус и оценку соответственно. Помимо этого начинается борьба и психологическая. Когда все жаждут получить высокие оценки, а значит проявить себя с лучшей стороны. И тут, помимо ума, требуется концентрация психологическая, умение собраться и найти нужный и точный ответ в самый подходящий момент.

Помимо проблем обучаемости, есть проблемы чисто психологического характера:

- неумение контактировать друг с другом;
- трудности психологического общения;
- стремление выделиться любой ценой;
- завышенная (заниженная) самооценка;
- выгорание (быстрая утомляемость).

Таким образом, можно говорить о том, что работа с современными студентами требует решения следующих задач образовательного процесса:

- использовать дифференцированный подход в процессе обучения;
- быть не только преподавателем, но и психологом;
- стимулировать работу студентов и учить их самостоятельно работать;
- применять методы развивающего личностно-ориентированного обучения, способствующего развитию самостоятельного характера учебного процесса;
- быть не только преподавателем, но и наставником в жизни.

И в заключении необходимо отметить, что нельзя разрывать цепочку преподаватель-студент. Ведь мы взаимосвязаны. Нам вместе долго и плодотворно трудиться на ниве образования, совершая все новые и новые открытия и добиваясь определенных успехов.

Литература

1. Фрейдимен Дж. Личность и личностный рост.– Вып. 1–2. М.
2. Социализация личности в окружающем мире.– М. 2011.

ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА ПО СЕМЕЙНОМУ УСТРОЙСТВУ ВОСПИТАННИКОВ ДЕТСКОГО ДОМА

ACTIVITIES OF THE SOCIAL TEACHER FOR THE FAMILY DEVICE OF PUPILS OF ORPHANAGE

Key words: social teacher, orphan children, ideas of a family, orphanage, definition of the child in a family.

Социальная поддержка детей-сирот – одна из важных задач государства, власти и общества. Анализ сложившейся ситуации показывает, что государство постоянно работает в данном направлении: обновляет нормативно-правовое обеспечение усыновления, регулярно поддерживает интерес к данной проблеме через СМИ, совершенствует саму официальную процедуру, с одной стороны, ее упрощая, с другой стороны, – повышая требования к кандидатам на усыновление, опеку или приемную семью. Тем не менее, проблема не теряет своей актуальности, а количество сирот если и уменьшается, то очень медленно, оставаясь значительным.

МБОУ детский дом № 5 г. Челябинска – учреждение для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей – активно включилось в деятельность по реализации государственной политики в области детства. Весь педагогический коллектив работает на результат: помочь ребенку, когда-то потерявшему семью, вновь ее обрести. В данной работе ведущая роль, безусловно, принадлежит социальному педагогу. Именно социальный педагог, официально представляя интересы ребенка, запускает цепочку конкретных мероприятий, определяющих его в семью. И эта деятельность, в зависимости от целевой группы, включает работу по четырем направлениям:

- работа с коллективом детского дома;
- работа с кандидатами на усыновление, опеку и приемную семью;
- работа с органами опеки и попечительства;
- работа с ребенком.

В рамках первого направления социальный педагог четко организует общую совместную работу всего коллектива учреждения по определению воспитанника в семью. Специалисты медико-психологического блока проводят обследование состояния соматического, физического и психического здоровья ребенка. Воспитатели предоставляют основные сведения о поведении ребенка, уровне его социально-бытовой компетентности. Данные логопеда и дефектолога позволяют оценить потенциальные возможности и перспективы психоречевого развития ребенка. Эти материалы социальный педагог дополняет информацией о соци-

альном статусе воспитанника, наличии у него родственников, закрепленного жилья, материальных ценностей и т.д.

Все это позволяет социальному педагогу сразу предоставить потенциальным усыновителям полную объективную информацию о ребенке и, тем самым, минимализировать вероятность возвращения ребенка в детский дом.

Вторым и очень значимым направлением в деятельности по устройству детей в семью, является работа с кандидатами на усыновление, опеку или приемную семью. В детский дом они приходят с направлениями из Министерства социальных отношений и отделов опеки и попечительства районов города и области. Однако практика показывает, что потенциальная готовность не всегда отражает реальную готовность взрослого человека взять ребенка на воспитание, но даже просто взаимодействовать с ним в виде общения и совместной деятельности.

Поэтому социальный педагог учреждения организует серию встреч ребенка и кандидатов: определяет время и продолжительность таких встреч, предлагает темы общения, вид совместной деятельности (прогулка, игра, беседа и др.) во время встречи и т.д. Социальный педагог, привлекая педагога-психолога и воспитателей, обязательно персонально присутствует на данных встречах. Функционально это не только контроль их прохождения, но и сбор информации для объективной характеристики реальной готовности кандидатов дальше взаимодействовать с ребенком, определяет социальный прогноз данного взаимодействия.

Именно такие встречи во многом определяют содержание отчета об установлении личного контакта взрослых и ребенка, который составляет в итоге социальный педагог. Данный отчет и полная информация о воспитаннике предоставляется в органы опеки и попечительства. Такое взаимодействие специалиста с государственными органами составляет суть третьего направления профессиональной деятельности социального педагога по определению детей в семью.

В рамках своего функционала социальный педагог тесно не взаимодействует с ребенком. Но, зная нормативно-правовой и организационный аспекты процедуры устройства детей, именно социальный педагог помогает воспитателям организовать деятельность с ребенком, направленную на формирование у него психологической готовности обрести семью. Это составляет содержание четвертого направления в работе.

Таким образом, в детском доме № 5 г. Челябинска сложилась система деятельности по определению ребенка в семью, ведущая роль в которой принадлежит социальному педагогу. Реализуя свой функционал по описанным выше направлениям, специалист организует сложную, важную и социально значимую деятельность. Это не поставленная на поток работа, а большой объем индивидуализированных под каждого воспитанника мероприятий.

Показателем эффективности работы данной системы является наличие сегодня в детском доме пяти воспитанников, ждущих завершения официальных процедур по передаче в семью.

**Васильева Д.А., Михин В.П., Чернятина М.А., Сараев И.А.,
Замяткина О.В., Жилиева Ю.А., Николенко Т.А.**
Курский государственный медицинский университет

РОЛЬ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ В ФОРМИРОВАНИИ КЛИНИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ СТУДЕНТА НА КЛИНИЧЕСКОЙ КАФЕДРЕ

THE ROLE OF THE COMPETENCE OF THE TEACHER IN THE FORMATION OF CLINICAL THINKING OF THE STUDENT AT THE CLINICAL DEPARTMENT

Key words: competence, educational process, improving the quality of education efficiency of clinical classes the structure and content of practical training internal diseases.

Основной целью процессов реформирования высшей школы, в том числе и медицинской, после подписания Болонской декларации является улучшение качества образования. Однако в настоящее время наличие крепких фундаментальных предметных знаний не является гарантией и залогом успешной профессиональной деятельности. Одним из основных требований к подготовке специалистов и улучшению качества образования Европейским научно-педагогическим обществом был выдвинут компетентностный подход, который и был включен в концепцию модернизации российского образования [1]. В реализации данного подхода имеются определенные сложности, так как необходимо менять методы работы преподавателей, касающиеся построения образовательного процесса, оценки обучения и методов обеспечения качества. Выделяют два уровня новообразований в данном подходе: компетенцию и компетентность. Однако применение этих понятий в высшей школе остается до конца нерешенным вопросом.

Формирование основы мировоззрения будущего врача является основной целью образования в медицинском университете. Условием достижения высокого результата образования является правильная методология обучения внутренних болезней студентов старших курсов, которая позволит врачу уже в начале профессиональной деятельности собирать и обобщать полную информацию о пациенте, грамотно группировать клиническую картину, устанавливать причинно-следственные связи в развитии заболеваний. В условиях модернизации клиническое занятие не может и не должно быть стандартизировано, что обу-

словлено разнообразием клинических нозологических форм и их сочетанием. Большую роль здесь играет преподаватель со своим талантом, опытом и творческой инициативой, т.е. своей компетентностью. Преподаватель должен выделить те компетенции, которые профессионально необходимы будущим врачам, и осознать те компетенции, которые необходимы самому преподавателю для успешной реализации своей преподавательской деятельности с позиций компетентностного подхода. Глубокое знание своего предмета и элементарных педагогических приемов его подачи всегда является результатом понимания четкой соизмеримости задач обучения, различной значимости той или иной информации [3].

Цикловое обучение в клинике имеет свой позитивный смысл и заключается в возможности углубленного изучения предмета студентом. Правильная организация занятий позволяет преподавателю создать целостное представление о предмете, его целях, задачах и предназначении в формировании врачебного мировоззрения. Необходимо указать простым языком место новой дисциплины в ряду других дисциплин, ее значение в медицине в общем. Необходимо дать понять студенту, насколько отдельные дисциплины взаимосвязаны, но в тоже время различаются между собой по различным проблемам. Уровень профессиональной компетентности преподавателя определяется умением формировать у студента клиническое и творческое мышление [1].

Возможность преподавателя старших курсов реализовать свой план проведения занятия зависит от качества подготовки студентов и обусловлено компетентностью преподавателей начальных курсов. Условием обеспечения эффективности клинического занятия служит разработка этого занятия с наглядным представлением возможностей для развития компетенций разного уровня.

В процессе познания необходимо четко выделять поставленную цель, в результате чего каждый день цикла, независимо от его частной темы, должен иметь свои задачи в соответствии с главной целью формирования единой логики клинического мышления на моделях различных заболеваний. На основе такого понимания (компетенции) можно в большинстве случаев предвидеть, прогнозировать ход дальнейших событий в организме и определенными действиями достичь намеченных позитивных результатов при обучении студентов.

Структура и содержание практических занятий должны быть ориентированы на формирование заинтересованности студента предметом; изучение основ внутренних болезней, их взаимосвязи с другими процессами в организме, а также внедрение полученной информации в уже имеющуюся систему знаний.

Любые известные педагогике приемы, стимулирующие формирование компетенции студента предполагают, что хороший преподаватель большую часть времени не говорит, а слушает, не учит, а побуждает инициативу познания. Поэтому не менее половины отведенного на занятие учебного времени, должно отводиться на самостоятельную работу студентов с условием выборочного контроля ее качества со стороны преподавателя. Принципиальное значение имеет

своевременное начало практического занятия, что дисциплинирует и задает необходимый тон занятию и всему циклу в вопросах его организации. Тестовый экспресс – контроль готовности студента целесообразен в самом начале занятия, охватывая лишь часть важной клинической информации, предполагающей возможность быстрых однозначных ответов на поставленные вопросы (15–20 минут). Устный опрос необходим, но должен быть приурочен к обсуждению клинических случаев или к решению практических задач (при отсутствии пациентов). Тогда, благодаря своевременно заданным дополнительным вопросам, компетентный преподаватель все время выводит студентов на обобщение клинических данных, побуждая, таким образом, их к самостоятельным рассуждениям в соответствии с клиническим диагнозом и обоснования рациональной терапии.

Индивидуальная курация пациента студентом в течение цикла, в итоге которой стоит написание учебной истории болезни, требует значительное время студента только в первый день встречи с пациентом (40–50 минут), а в остальные должна ограничиваться 15–20 минутами. Строгость соблюдения регламента времени здесь особенно необходима. В ходе занятий обязательна регулярная выборочная проверка преподавателем качества курации. Целесообразно в целях экономии времени для полного клинического разбора выбирать курируемого пациента, привлекая других студентов в качестве оппонентов куратора по оценке случая. Клинические разборы составляют наиболее важную часть в формировании будущей компетентности врача (профессиональной, социальной, личностной). Обобщение и интерпретация клинических данных, представленных одним из студентов на избранном примере, далее осуществляется с помощью преподавателя. Даже при низком качестве доклада студента о пациенте компетентный преподаватель имеет возможность в минимальном словесном выражении обозначить упущенные важные клинические факты, подчеркнуть ключевые черты заболевания и своеобразии частного случая. Решение клинических задач обретает значимость только при отсутствии по разным объективным причинам возможности тематических клинических разборов или в период зачетов. Полезным приемом, способствующим формированию компетентности студента, является индивидуальное задание по подготовке коротких сообщений, касающихся либо классической практики и традиций врачевания прошлых лет, либо уникальных современных достижений в диагностике и терапии.

В заключение клинического занятия большая роль отводится обобщению материала и может быть успешно проведена в стиле блиц-опроса. Последнее занятие цикла должно иметь вид зачета, сочетающего различные формы проверки знаний (тесты, задачи, устные вопросы), имеющего цель повторения и обобщения. В этот же день подводятся итоги написания студентами историй болезни (замечания, вопросы, оценка).

Таким образом, ориентация на компетентностный подход позволит совместить требования как к узкопредметным, так и к межпредметным знаниям, умениям и навыкам специалиста в едином сочетании компетенции и компетентности.

Литература

1. Байденко В.И. Выявление состава компетенций выпускников вузов как необходимый этап проектирования ГОС ВПО нового поколения / В.И. Байденко.– М., 2006.
2. Платонов К.К. Проблемы способностей / К.К. Платонов.– М.: Наука, 1972.– 312 с.
3. Хуторской А.В. Определение общепредметного содержания и ключевых компетенций как характеристика нового подхода к конструированию образовательных стандартов: доклад / А.В. Хуторской.– Эйдос: Интернет-журнал.– 2002.– 23 апреля.

Величко Ю.В.

ФГБОУ ВПО «Мордовский государственный педагогический институт им. М.Е. Евсевьева»

ВОЗМОЖНОСТИ АУДИОВИЗУАЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ОБУЧЕНИЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ ПЕДАГОГА-МУЗЫКАНТА

THE POSSIBILITY OF AUDIOVISUAL LEARNING TECHNOLOGIES IN TRAINING TEACHER-MUSICIAN

Key words: audiovisual technology, training, teacher-musician.

В настоящее время в современном высшем музыкально-педагогическом постепенно складываются *инновационные направления* к организации профессионального обучения, в частности, *информационное*, которое наряду с педагогической и музыкальной сферой будущего педагога-музыканта становится важнейшей составляющей его универсальной профессиональной компетентности.

Реализация информационного направления профессиональной подготовки, в содержательном, технологическом и методическом аспектах предполагает освоение и использование аудиовизуальных технологий как средства интенсивного погружения студентов в музыкально-образную ценностную сферу музыкального искусства в условиях информационной культурно-образовательной среды.

Аудиовизуальные (информационные и телекоммуникационные) технологии (visual technologies) в исследованиях, посвященных проблеме их использования в науке, образовании, искусстве (С.П. Полозов, Г.Р. Тараева, А.В. Федоров и др.) рассматриваются как *совокупность методов, аудиовизуальных средств, обеспечивающих осуществление сбора, хранения, переработки и передачи аудиовизуальной информации* [2].

Использование аудиовизуальных технологий в музыкальном образовании личности учитывает новые условия функционирования музыкальной культуры и искусства в системе аудиовизуальных (электронных, цифровых, экранных) каналов коммуникации.

В сфере музыкального образования также произошло значительное увеличение количества аудиовизуальной информации синтетической структуры, необходимой для усвоения студентами. Данная информация может актуализировать не только интеллектуальные и эмоционально-ценностные возможности личности, но и превратить процесс восприятия музыкального искусства в сложное поликультурное и полифункциональное явление.

Аудиовизуальные технологии (телекоммуникационные, компьютерные, мультимедийные) в широком смысле выступают как технические информационные средства, где осмысленно объединены звук и изображение. К ним относятся различного вида презентативные, тренажерные, справочные, креативные компьютерные программы, использующие звук и изображение, видеолекции, программы быстрых сообщений, чат взаимодействия между обучаемым и преподавателем, функционирующие в экранной мультимедийной среде, также значительная часть цифровых (электронных) образовательных ресурсов и другие [1]. Аудиовизуальные технологии в данном случае способствуют *интенсификации обучения*, в частности музыкального.

С другой стороны аудиовизуальные технологии могут быть направлены на развитие ценностных ориентаций личности в эмоционально-интеллектуальном взаимодействии с аудиовизуальной музыкальной информацией различной по жанровым и видовым характеристикам, также аудиовизуального музыкального восприятия и других компонентов аудиовизуальной культуры специалиста, как важного элемента его универсальной профессиональной компетентности.

Согласование двух вышеобозначенных направлений использования аудиовизуальных технологий в музыкально-педагогическом образовании личности и музыкально-исторической подготовке бакалавров музыкального профиля является важной задачей формирования профессиональной компетентности, в частности специальных компетенций, связанных с развитием способности к целостному восприятию музыкально-культурных исторических явлений.

Литература

1. Тараева Г.Р. Компьютер и инновации в музыкальной педагогике / Г.Р. Тараева. – К. 1: Стратегии и методики.– М.: Классика-XXI, 2007.– 128 с.
2. Глоссарий единых цифровых образовательных ресурсов [Электронный ресурс] // Интернет-сайт Коллекция единых цифровых образовательных ресурсов.– Режим доступа: <http://school-collection.edu.ru/glossary>.

ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЕ И ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ ПРИ РЕАЛИЗАЦИИ ОСНОВНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ (ООП) В ВУЗЕ

RESEARCH AND PROFESSIONAL COMPETENCE OF STUDENTS IN THE IMPLEMENTATION OF BASIC EDUCATION PROGRAM (BEP) IN HIGH SCHOOL

Key words: the modernization of higher education, the main educational program, organization of the educational process in high school, research and professional competence, research work with students, competitiveness of graduates.

Модернизация высшего профессионального образования должна идти посредством создания инновационной системы подготовки специалистов, реализуемой образовательными программами бакалавриата, магистратуры, программ дополнительного образования, программ повышения квалификации, что позволяет реализовать непрерывный образовательный процесс в течении всей жизни человека.

Рост профессионализма и творческой активности будущего специалиста формируется в вузе. Активные, грамотные, инициативные специалисты, умеющие творчески мыслить, самостоятельно находить и использовать новые научные данные в своей профессии, использовать современные источники информации для теоретического обоснования и практической реализации профессиональных задач нужны сегодня обществу. Государство и высшее учебное заведение должны осуществлять подготовку конкурентоспособных специалистов, востребованных на производстве.

Основные образовательные программы и организация самого учебного процесса в вузе должны максимально способствовать формированию высоких профессиональных компетенций будущих специалистов, позволяющих им быть конкурентоспособными и обладать способностью адаптации к рыночной среде. Конкурентоспособность имеет прямую зависимость от сформированных за время учебы профессиональных компетенций студента.

Во время обучения студента в вузе, говорят о его образовательных компетенциях, как о совокупности взаимосвязанных знаний, умений и навыков (опыта студента), необходимых ему для продуктивной деятельности по отношению к объектам учебной дисциплины. Общеобразовательные компетенции являются базой для формирования компетенций профессиональных.

Как отмечают авторы [1, 2] современный специалист сегодня должен отвечать ряду требований. Это и высокий профессионализм, владение иностранными языками, багаж необходимых экономических знаний, а также он должен обладать творческими способностями. Для того, чтобы будущий специалист удовлетворял этим требованиям, был грамотным и креативным, следует поэтапно формировать у него исследовательские компетенции и непрерывно развивать их в процессе профессионального образования.

Если профессиональные компетенции – это общая способность специалиста мобилизовать в профессиональной деятельности свои знания, умения, а также находить общие способы выполнения действий [1], то компетенции исследовательские следует рассматривать как совокупность знаний, исследовательских умений, навыков и способов деятельности, которые позволят обучающемуся занимать позицию исследователя.

Формирование у студента наряду с профессиональными исследовательских компетенций способствует росту профессионализма и творческой активности будущего специалиста. Творческие способности, сформированные у студента в вузе – гарантия его успешности, востребованности и быстрого карьерного роста на производстве.

Для эффективного формирования исследовательских компетенций прежде всего надо научить студентов работать самостоятельно, приобретать знания из различных источников информации. Самостоятельная работа углубляет знания, лежащие в основе исследовательских компетенций, помогает их систематизировать, способствует развитию интеллекта. При развитии у студента исследовательских компетенций происходит органичный переход от учебно-познавательной деятельности к профессиональной.

С января 2009 г. в академии организована и успешно действует интегрированная в учебный процесс форма подготовки студентов и выпускников – институт студентов-исследователей, которая позволяет формировать вышеперечисленные компетенции и развивать творческие способности. На кафедре «Организация и технология строительства» работа со студентами организована таким образом, что наибольший объем приходится на самостоятельную работу. Изучая основы научных исследований, формируя методику каждого исследования, приобретая навыки научных исследований и обработку экспериментальных данных, студенты учатся позитивно мыслить, анализировать технологические процессы возведения зданий, намечая пути их совершенствования.

В процессе организации самостоятельной работы студентов мы пришли к выводу, что необходим сайт, в котором для студента будет ежедневный доступ к постоянно обновляемой информации по организации работы в институте студентов-исследователей. Работа была организована таким образом, что каждый студент имел возможность принять участие в каждом планируемом исследовании и иметь о нем полное представление. Это позволило, на наш взгляд, рас-

ширить кругозор у студентов и не ограничиваться только одной темой исследования.

Студенты были ознакомлены с неразрушающими методами контроля прочности монолитных железобетонных конструкций, методикой проведения исследований прочности ударно-импульсным методом. Каждый студент был обучен работе с прибором ИПС МГ4-01. Исследовалась прочность бетона разного возраста элементов каркаса зданий: монолитных плит перекрытий, монолитных колонн и лестнично-лифтовых узлов, а также исследовалась точность геометрических параметров монолитных конструкций.

Студенты, кроме непосредственного участия в исследованиях на строительном объекте, получают навыки в работе над публикациями, депонированными научными работами, подготовке тезисов докладов, презентаций докладов, выполнению аннотаций к статьям на иностранном языке. Преподаватели продолжают индивидуальную работу со студентами в выборе мест производственной практики и тем дипломных проектов. Выполняемые исследования более качественно формируют исследовательские и профессиональные компетенции по изучаемым курсам.

На сегодняшний день кандидатами в студенты-исследователи подготовлено 19 докладов на международных, Всероссийских, региональных конференциях. Опубликовано 16 тезисов докладов, 8 статей. Два студента-исследователя получили звание и нагрудный знак «Гордость СибАДИ» в номинации «Будущее Российской науки». Трем кандидатам присвоено звание студент-исследователь. Использование результатов исследований в дипломном проекте – еще одна из эффективных, интегрированных в учебный процесс форм подготовки выпускников. Результаты анкетирования студентов позволили выявить, на формирование каких профессиональных компетенций, по мнению студентов, оказывают влияние данные исследования.

Нет сомнений, что потребность общества в специалистах с кардинально более высоким уровнем подготовки, владеющих технологией и методологией научного исследования, будут постоянно возрастать. От современных учебных заведений требуется уже не простое включение исследовательских методов в образовательную практику, а целенаправленная работа по формированию и развитию культуры исследовательской деятельности, способности к ее проведению на протяжении всей жизни. Развитие исследовательских компетенций у студентов позволяет подготовить грамотного, творческого, динамичного специалиста, способного самостоятельно осваивать новые технологии и решать задачи научными методами. Мы полагаем, что в системе привлечения и отбора талантливой молодежи для научной и педагогической деятельности институты студентов-исследователей могут занимать важное место, так как их можно сравнить с молодежными научными школами.

Становление исследовательских компетенций представляет собой процесс добровольного перехода обучающегося в позицию исследователя, осуществля-

емый в исследовательской деятельности через внутренний источник личностного развития, в рамках которого обеспечивается свобода выбора цели, способов и средств ее реализации.

Особую актуальность приобретает формирование у студентов технических вузов, в том числе в ходе их внеаудиторной самостоятельной учебной работы, базовых предпосылок для освоения ими исследовательских компетенций. В основе исследовательских компетенций лежит понятие «исследовательское умение». Можно трактовать это понятие как совокупность целенаправленных действий, базирующихся на ранее усвоенных студентами знаниях, умениях, навыках, которые соответствуют их будущей профессии [2].

Проведение научных исследований, ориентированных, в первую очередь, на использовании их результатов в учебном процессе представляет собой одну из фундаментальных компетенций, реализация которой формирует инновационную программу образовательного процесса в вузе, что позитивно отражается на конкурентоспособности и выпускника и вуза в целом.

Литература

1. Воловник Н.С., Пустобаев В.П. Развитие профессиональных компетенций студентов в процессе обучения. Материалы ХШ международной конференции «Современное образование: содержание, технологии, качество».- СПб, 2007.
2. Гладышева М.М., Тутарова В.Д. Оценка сформированности исследовательских компетенций обучающихся // Высшее образование сегодня, 2011.– № 2.– С. 39.

Голёнова И.А.

УО «Витебский государственный медицинский университет», г. Витебск, Республика Беларусь

ИННОВАЦИОННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРЕПОДАВАНИИ МЕДИЦИНСКОЙ СТАТИСТИКИ

INNOVATIVE EDUCATIONAL TECHNOLOGIES IN TEACHING MEDICAL STATISTICS

Key words: educational technology, educational resources, innovation, multimedia, e-learning.

Предметное обучение реализует в своей основе общие тенденции развития образования, и отражает такие явления, как увеличение интегративных процессов, углубление дифференциации обучения, фундаментальности содержания предмета. В значительной степени этому способствует технологизация обучения в условиях широкого внедрения новых информационных технологий в практику преподавания всего комплекса естественных наук и медицинской статистики, в частности.

Базой современного образования становятся информационные технологии. Информационные технологии обучения обеспечивают условия для создания новых возможностей передачи знаний, восприятия знаний, оценки качества обучения и развития личности обучаемого в ходе учебно-воспитательного процесса.

Успешная работа высшего учебного заведения, в том числе и медицинского профиля, невозможна без постоянного совершенствования его деятельности. В условиях стратегического планирования деятельности образовательного учреждения необходимым условием является применение инновационных технологий в различных компонентах образовательного процесса. Основой инновационной деятельности вуза является внедрение инноваций всеми субъектами образовательной деятельности; студентами и преподавателями. Инновационный характер содержания образования обеспечивается качественным использованием практических навыков преподавателей, непосредственно связанных с внедрением инноваций [1].

Внедрение современных информационных технологий в образовательный процесс целесообразно в том случае, если имеется:

- доступ к большому объему учебной информации;
- образная наглядная форма представления изучаемого материала;
- наличие активных методов обучения и др.

В практике преподавания медицинской статистики используются следующие инновационные технологии: мультимедийные презентации; тестирующие программы; информационно поисковые системы; электронные образовательные ресурсы (система дистанционного обучения Moodle).

Мультимедийные технологии, используемые в процессе преподавания медицинской статистики, открывают возможности:

- использовать интеллектуальные формы труда преподавателя;
- активизировать процесс представления информации, сделав эту информацию более емкой и информативной;
- позволяют использовать все каналы передачи информации.

Используя системы мультимедиа, позволяющие объединить возможности компьютера и знания преподавателя, *стало возможным создание электронных учебников, характеризующихся более наглядным, красочным представлением материала и мобильным доступом к информации.*

Наиболее используемой формой информационных технологий при чтении лекций и проведении практических занятий по медицинской статистике является презентация. Представление учебного материала в виде презентации позволяет:

- повысить информативную емкость лекции и практического занятия, привлекая дополнительные источники информации;
- использовать комбинированные формы представления информации – графические изображения, таблицы, схемы, анимацию;
- представлять учебный материал более наглядно, полно, структурировано;

- представлять учебный *материал по* уровню сложности (многослойно);
- сделать более доступной «обратную связь» между преподавателем и студентом, что позволяет определить готовность студентов к освоению следующей темы;
- привнести элемент новизны, повысить интерес студентов к приобретению знаний, облегчить преподавателю задачу представления материала;
- сформировать целостную картину медико-биологического статистического процесса, используя анимированное представление материала [2].

Тестовый контроль знаний с использованием компьютерных технологий позволяет создать достаточно обширную, легко обновляемую базу вопросов и обеспечивает:

- системность, регулярность проведения контроля (тестовый итоговый контроль знаний при сдаче зачета, входной контроль на практических и лабораторных занятиях) на всех этапах процесса обучения, в сочетании с другими видами контроля;
- объективность контроля;
- дифференцированный подход, позволяющий учитывать специфические особенности изучаемой дисциплины: использование в тестах рисунков, схем, таблиц;
- усиление мотивации к обучению;
- активизация процесса обучения: использование рейтинговой системы оценки знаний при всех видах контроля.

Соблюдение этих требований обеспечивает надежность контроля знаний и решение задач обучения.

В настоящее время существует множество подходов для активизации познавательного интереса и творческой активности студентов при освоении учебной программы вуза. Информационно-поисковые системы обеспечивают правильную организацию поиска материалов как в процессе подготовки преподавателя к занятиям, лекциям, так и при освоении студентами учебной программы дисциплины. Использование информационно-поисковых систем в процессе подготовки к различным видам учебных занятий по статистике, к примеру, написание реферата по индивидуальному заданию, формирует у студентов способность искать информацию по заданному критерию, классифицировать отобранный материал по значимости и соответствию содержания реферата, умение использовать и выделять наиболее существенные разделы в полученной информации.

Электронные образовательные ресурсы, в частности система дистанционного обучения Moodle, позволяют более эффективно организовать учебный процесс для студентов заочной формы обучения. Дистанционное обучение, обеспечивает образовательные возможности, свойственные очному обучению, а также целый ряд дополнительных услуг, возникших в связи с развитием современных информационных и коммуникационных педагогических технологий.

Представление учебного материала в электронном виде (электронный УМК: учебная программа, лекции, практикум и др.) делает возможным работу с учебными заданиями (контрольные работы, тесты и др.) в межсессионный период. Использование электронных материалов способствует усилению роли самостоятельной работы студента, большей адаптации обучаемого к учебному материалу с учетом собственных возможностей и способностей, регулирования интенсивности обучения на различных этапах учебного процесса. Элементы самоконтроля, позволяют внести существенные изменения в структуру и организацию учебного процесса при заочной форме обучения, повысить эффективность и качество обучения, активизировать мотивацию познавательной деятельности в процессе обучения.

Таким образом, использование вышеуказанных инновационных технологий повышает доступность восприятия учебного материала, критическое его осмысление, способствует систематизации знаний у студентов, развитию творческого мышления, саморазвитию и самообразованию.

Литература

1. Полат Е.С. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина.– М.: Академия, 2007.– 365 с.

2. Полат Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособие для студ. пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева, А.Е. Петров; под ред. Е.С. Полат.– М.: Академия, 2002.– 272 с.

Голубь М.С.

Кубанский государственный университет

СОЗДАНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИ БЕЗОПАСНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ КАК УСЛОВИЕ РЕАЛИЗАЦИИ СОЦИАЛЬНОЙ ЗАЩИТЫ ВИКТИМНОГО ПОДРОСТКА

CREATING A PSYCHOLOGICALLY SAFE LEARNING ENVIRONMENT AS A CONDITION FOR THE IMPLEMENTATION OF SOCIAL PROTECTION OF VICTIM TEENAGER

Key words: a safe learning environment, victimization teenager, the process of victimization of teenagers.

Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме образовательной среды, показал, что нормальное понимание роли и современных приоритетов образования обусловили переход к средовой организации образовательного

процесса (С.И. Архангельский, Е.П. Белозерцев, Л.С. Выготский, П.Г. Щедровицкий и др.).

Именно при средовой организации образовательного процесса личностно-ориентированное становление осуществляется путем создания определенной ситуации развития и саморазвития.

Само понятие «среда» рассматривается как окружающий мир человека, то есть объективная реальность, которая включает в себя и природно-климатические (естественные) и социальные (искусственно созданные) условия.

Т.В. Менг говорит о том, что в педагогическом аспекте возможности образовательной среды выступают ресурсом повышения качества образования, источником развития личностного и профессионального опыта [6].

Т.В. Менг считает, что образовательную среду необходимо представлять как «многомерное социально-педагогическое явление, связанное в единое целое различными коммуникативными механизмами и оказывающее ситуативное влияние на развитие ценностных ориентаций личности, отношений и способов поведения, актуализирующихся в процессах освоения, потребления и распространения социокультурных ценностей» [6].

В своем диссертационном исследовании «Педагогическая характеристика образовательной среды в различных типах образовательных учреждений» Г.Ю. Беляева дает педагогическую характеристику образовательной среды в шести осях (векторах) качественных признаков – параметров, дифференцированно описывающих существующую образовательную среду, и определяет зависимость между образовательным учреждением и типом образовательной среды, который оно порождает.

Безопасность – это главное условие, без которого не могут нормально развиваться ни личность, ни общество, ни экономика, ни тем более, государство.

Если говорить о социальной безопасности, то она может выражаться в ряде показателей: качестве жизни, продолжительности жизни, уровне психического здоровья и т.п. Школа является одним из социальных институтов, который может строить локальную (частную) систему безопасности. Следовательно, целесообразно уделить рассмотрению проблемы создания безопасной образовательной среды особое внимание.

Современная школа на сегодняшний день рассматривается как объект высокого риска. Рядом авторов (Е.Н. Волкова и др.) установлено, что хорошая школа, по мнению учащихся, обладает признаком безопасности (школа без насилия, унижения, оскорбления) [3].

Е.Н. Волкова говорит о психологической безопасности, понимая ее как состояние образовательной среды, свободное от проявлений психологического насилия во взаимодействии всех субъектов образовательного процесса, способствующее удовлетворению их потребностей в личностно-доверительном общении, создающее референтную значимость среды и обеспечивающее психическое здоровье включенных в нее участников [3].

Е.Н. Волкова приводит следующие критерии и диагностические показатели психологической безопасности образовательной среды:

- отношение к образовательной среде – позитивное, нейтральное или отрицательное, измеряемое системой шкал, содержащих когнитивный, эмоциональный и поведенческий компоненты отношения. Интегративный показатель отношения к образовательной среде является своеобразным индикатором ее референтности для субъектов учебно-воспитательного процесса;
- удовлетворенность субъектов основными характеристиками взаимодействия в образовательной среде. Эмпирическим показателем в этом случае является индекс удовлетворенности школьной средой, рассчитываемый как суммарная оценка отдельных характеристик социальной среды школы;
- индекс психологической безопасности.

По мнению Е.Н. Волковой, безопасной образовательной средой можно считать такую, в которой большинство участников имеют положительное отношение к ней и которая имеет высокие показатели индекса удовлетворенности и защищенности от насилия в различных его проявлениях.

Данные обстоятельства позволили нам предположить, что создание образовательной среды является предпосылкой и условием для разработки программ педагогической профилактики насилия над детьми и подростками.

Подросток, чье воспитание вызывает особые трудности, различные авторы называют по – разному: «педагогически запущенным», «социально запущенным», «социально незащищенным», «с отклоняющимся поведением», «трудновоспитуемым», «с девиантным поведением» и т.п. [7]. Особую категорию составляют виктимные подростки. Многие виктимные подростки по разным причинам попадают в систему деструктивных отношений, остаются один на один со своими проблемами, замыкаются в себе и объединяются с себе подобными, так как только в этой среде они могут почувствовать себя своими, значимыми, любимыми и способными к деятельности, признанной в их кругу. Это составляет основу для формирования девиантности подростков, развиваются следующие типичные признаки, позволяющие нам относить их к группе риска: как правило, они отстают в развитии от сверстников на несколько лет, плохо учатся, часто нарушают дисциплину; для них свойственно праздное времяпрепровождение, бесцельные групповые прогулки, сборы в укромных местах, драки, издевательства над младшими и слабыми; ослабление чувства стыда, равнодушие к чувствам и переживаниям чужих, эмоциональная холодность, эгоцентризм, несдержанность, грубость, лицемерие, лживость, отсутствие должной самокритики; разрыв между уровнем требований к себе и к окружающим, неадекватная самооценка.

К неспецифическим факторам возникновения виктимного поведения относятся факторы, увеличивающие виктимизацию подростков и приводящие к виктимному поведению, индивидуальный опыт переживания или наблюдения факта насилия, ранее сформированные такие психологические качества, как эмо-

циональная неустойчивость, тревожность, низкий порог фрустрации, повышенная агрессивность, неадекватная самооценка, нарушение процесса социальной адаптации, отсутствие ощущения поддержки, стратегии семейного воспитания отца и матери. Подросток, нуждающийся в позитивной жизненной энергии, но растущий в эмоционально-холодных условиях и отчуждении, не сможет быть самодостаточным и жизнерадостным, подвергшийся насилию, из жертвы он превратится в насильника и агрессора [7].

К факторам, определяющим формирование «невиктимного» поведения подростков, относятся: позитивный интерес и доброжелательность со стороны отца, последовательность и демократичность в воспитании со стороны матери, ощущение социальной поддержки и включенности в социум, дающие подростку ощущение спокойствия, уверенности в себе, независимость, эмоциональную устойчивость и общительность, позволяющие обеспечить самосохраняющее поведение, самоконтроль, эмпатийность и дружелюбное отношение к другим. Процесс виктимизации подростков возможно и необходимо рассматривать на различных уровнях: на уровне виктимной предрасположенности или виктимного потенциала (с дифференциацией типов потенциально возможного поведения) и на уровне реализованной виктимности в виде виктимного поведения различных типов. Как неспецифический фактор возникновения виктимного поведения выделяется подростковый возраст, психологическое содержание которого обуславливает актуализацию виктимного поведения.

Практика показывает, что именно таким подросткам очень недостает системного личного дружеского, развивающего участия со стороны старших.

Нами была предложена и апробирована программа педагогической профилактики насилия над детьми в условиях школы-гимназии № 44 г. Краснодара («Мой безопасный мир»), которая предусматривала реализацию различных направлений социально-педагогической деятельности: педагогическое просвещение родителей, педагогического коллектива и обслуживающего персонала школы, а также социально-педагогическое сопровождение детей, подвергшихся насилию со стороны одноклассников, учителей и семьи. Разработанная программа включает работу волонтерских групп по работе, как с самим подростком, так и с семьей подростка группы риска, работа с педагогическим коллективом; работа с родителями.

Литература

1. Борытко Н.М. В пространстве воспитательной деятельности: Монография Н.М. Борытко / Науч. ред. К. Сергеев.– Волгоград: Перемена, 2001.– 181 с.
2. Вершиловский С.Г. Воспитание активной позиции личности.– Л.: лениздат, 1981.– 144 с.
3. Волкова Е.Н. Проблемы насилия над детьми и пути их преодоления.– СПб.: Питер, 2008.
4. Волкова Е.Н. Защита детей от жестокого обращения.– СПб, 2007.

5. Голубь М.С., Сажина Н.М. Предупреждение педагогических рисков виктимизации подростков. Вестник Адыгейского государственного университета. Серия «Педагогика и психология». – Майкоп: из-во АГУ. – Вып. 1 (95). – 2012. – 292 с.

6. Менг Т.В. Педагогические условия построения образовательной среды вуза: Дисс. канд. пед. наук. – СПб. 1999.

7. Наставничество – индивидуальная форма сопровождения подростков группы риска: Сб. научно-методических материалов. / Н.В. Ковалева, И.В. Деткова, А.В. Леонтьева и др. Под общ. ред. Е.Н. Панченко. – Майкоп: Качество, 2006. – 179 с.

Гребенюк Н.И.

Северо-Кавказский федеральный университет, г. Ставрополь

НАУЧНАЯ ВЕЧНОСТЬ МЕТОДОЛОГИИ «ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ» ПЕТРА ФЕДОРОВИЧА КАПТЕРЕВА (1849–1922)

SCIENTIFIC ETERNITY OF METHODOLOGY OF «EDUCATIONAL PSYCHOLOGY» OF KAPTEREV PETER FEDOROVICH (1849–1922)

Key words: methodology, educational psychology, the laws of knowledge, the essence of the world.

«Педагогической психологии» (1877 г.) великого русского ученого Каптерева П.Ф. (1849–1922 гг.), присуща научная вечность в силу ее прогностической ценности, законоосновательной, а потому логической стройности научного построения и, определяемой высочайшей степенью научности, системы методологических, психолого-педагогических знаний.

Каптерев П.Ф. как педагог философско-психологической школы, исследуя теорию познания в приложении к педагогической психологии, исходил из того, что человек, познающий, не только биологическая или психологическая категория, но и духовная, так как «коренное состояние» нашей души – познание. Научное обоснование духовности познания в педагогике стало основой формирования философско-психологического уровня развития отечественной педагогической психологии, включающей, по Каптереву П.Ф., понимание того, что духовный, как и физический, процесс познания в своем развитии подчиняются «...определенным законам». При этом философски, он исходил из того, что до XIX века формальная логика занимала монопольное положение в науке и определяла сущность мышления и его законы. При этом теоретический уровень познания основывался эмпирическим уровнем познания. Методологический, теоретический уровень познания как основы познавательной деятельности в психолого-педагогическом знании XIX века исходил из необходимости объединения формальной и диалектической логики, их законов и закономерностей в процессе осмысления содержания познания.

Это понимание позволило Каптереву П.Ф. сущность познания, как содержательную основы познавательной деятельности, вывести путем логических умозаключений из учения о содержании психофизических, познавательных состояний человеческого организма. Исследуя теорию познания как основу познавательной деятельности, Каптерев П.Ф. понимал процесс познания диалектичным движением мысли. При этом он исходил из осознания того, что движение познающего ума идет по пути: от неопределенного содержания знания к определенному, от неизвестного к известному, близкого к далекому, конкретного к отвлеченному, абстрактного к конкретному. Он считал этот процесс естественным направлением деятельности ума, основой мышления.

Вместе с тем, особое значение он отводил генетичности познания, как выведению отношения познаваемого абстрактного к познаваемому конкретному. Каптерев П.Ф. понимал эти отношения как логический метод познания. При этом он подчеркивал, что «...мышление совершается по неизменным органическим законам, в действии которых ошибок не бывает. Все ошибки возникают от незнания» [1: 361].

Теоретик методологического психолого-педагогического знания мирового уровня, сам преподававший философско-психолого-педагогические дисциплины в Санкт-Петербургской духовной семинарии и Александровском лицее, целостно исследуя научное знание, создал стройную психолого-педагогическую теорию: около 40 монографий и 500 статей. Служением научному знанию он одушевил мир методологического психолого-педагогического знания, понимая жизнь методологического знания как победу органических законов над неорганическими, обоснованно полагая: «...Всякое истинное знание есть познание и возможно только при умственной энергии» [1: 448]. При этом Каптерев П.Ф. понимал умственную познавательную энергию как стремление к объяснению и нахождению законов познания и их функционирования в познавательной деятельности, что стало основанием обоснования методологии психологии и педагогики.

Следует особо подчеркнуть то, что научно значимым было понимание им того, что педагогически ориентированная теория познания должна сконцентрировать все свои усилия на формировании и развитии интеллекта человека и способности его к логическому мышлению, как основе умственного образования. Теория познания в педагогике должна отвечать критерию универсальности и базироваться на общечеловеческих, познавательных ценностях. Включением общечеловеческих ценностей в теорию познания он обосновывал духовность методологии психологии и педагогики России конца XIX – начала XX века.

Сущность содержания формирования познания, основанное органическими законами, определяет впоследствии (Каптерев П.Ф. «Педагогическая психология») наше Я как «связь психических явлений и их единство», наше историческое Я – «как высший пункт развития самосознания», «как собрание психических деятельностей» [2: 639].

Наряду с этим, понимая познание основой познавательной деятельности, он определял психологической основой ее ощущение (психологическую единицу), от видоизменения и различных сочетаний которой складывается вся психическая жизнь человека: «...познавательная деятельность человека развивается из ощущений. Представления, понятия, идеи, идеалы, типы, высшее научное и художественное поэтическое творчество имеет своим последним основанием ощущение. Как в высокой степени сложный и целесообразно устроенный человеческий организм родился из простой клеточки, длинными рядами осложнений и изменений, так точно и все самые высокие познавательные формы психической деятельности развиваются из ощущений» [2: 631].

Понимая познание как отражение действительности, и в этом контексте осмысливая ощущение как субъективный образ познаваемой действительности, Каптерев П.Ф. в развитии этого понимания исходил из того, что познание бесконечно в силу того, что познаваемая действительность изменяется и развивается. Вместе с тем, он подчеркивал, что увеличение знаний в процессе познания усиливает познавательную активность человека.

Вышеизложенные методологически выверенные положения «Педагогической психологии» Каптерева П.Ф. стали основанием его вывода: познание, познавательная деятельность имеют основной своей формой ощущение. И если исходить из бэконовского определения формы как закона, то, по нашему мнению, следует понимать ощущение законоосновательным началом познания в процессе психической, познавательной деятельности человека.

Признавая ощущение основной формой психической жизни, «исходным пунктом для мысли, чувства и деятельности человека», П.Ф. Каптерев сформулировал методологический вывод о структуре ощущения: внешнее раздражение; раздражение, превращающее внешнее движение во внутреннее; раздражение нерва; «перенесение нервом полученного раздражения в центральные мозговые массы». При этом он подчеркивал то, что сознанием раздражения (одна десятая секунды) «кончается физиологическая сторона ощущения и начинается психологическая» [2: 79].

Анализируя раздражимость как основу начала познания, он пришел к выводу: чтобы познавательная деятельность могла осуществляться, необходимо познавательное раздражение. Наряду с этим он исследует ощущение и его связь с раздражением в процессе познания. Определяя ощущение «бытием ровным и спокойным», Каптерев П.Ф. подтверждает это выводом Милля в «Логике» о том, что ощущение не похоже на раздражение, так как оно субъективно. Здесь же он ссылается на Вундта («Основы физиологической психологии»), считавшего не тождественными ощущение и внешнее раздражение, признавая ощущение субъективной формой, которой наше сознание реагирует на определенные нервные процессы, лежащие в основе познания. При этом познавательный образ, явление, понятие имеют чувственную основу.

Вместе с тем, анализируя познание как основу познавательного, педагогического процесса, он подчеркивал то, что познание в педагогическом процессе не только чувственное переживание, но познание, по его мнению, основано определенным объективным значением познаваемого как системы организованной, как в пространстве, так и во времени.

Методологически значимым для становления собственно психолого-педагогического знания стал анализ ощущения, как начала познания в познавательном, педагогическом процессе. Каптерев П.Ф. выделял три его свойства: содержание ощущения, силу ощущения и тон ощущения, подчеркивая при этом, что содержание ощущения обуславливается способностью к восприятию только определенных раздражителей и ответу на различные раздражители только одним определенным ощущением (солнечные лучи, прикасаясь к руке, рождает ощущение теплоты, но не света).

Сила познавательного ощущения зависит от величины познавательного раздражения: «Без всякой перемены в своем качественном содержании ощущение проходит целую скалу количественных перемен, которые соответствуют только различной высоте возбуждающего его и в себе самом не изменившегося раздражения» [2: 83], – подчеркивал Каптерев П.Ф., резюмируя, сознание – спутник сильнейшего раздражения.

В «Педагогической психологии» он иллюстрирует этот вывод содержательным образом матери, спасающей своего ребенка из охваченного огнем дома и не чувствующей при этом боли, полученных ею ожогов до тех пор, пока она не удостоверилась, что ребенок в безопасности.

Психология XIX века создала специальные методы для исследования отношений между раздражением и ощущением: Э. Вебер – метод едва заметных различий, Г. Фехнер – метод правильных и ложных случаев и метод средних ошибок. Исследование отношений между раздражением и ощущением по методам Вебера и Г. Фехнера привело Э. Вебера в 1834 году к формулированию закона возрастания ощущения после увеличения раздражения. Что, в свою очередь, привело Каптерева П.Ф. к важному для формирования методологии психологии и педагогики выводу: «...в результатах всех трех методов господствует один и тот же закон, который вообще можно выразить: «если интенсивность ощущения должна возрастать на одинаковую абсолютную величину, то относительное прибавочное раздражение должно быть постоянным» [2: 91].

В этом методологическом контексте он приводит и другую формулировку психофизического закона: «различие двух раздражений сознается одинаковым, если отношение их остается неизменным», понимая его востребованность для организации познания в целостном познавательном педагогическом процессе.

Осознавая методологическую значимость научно обоснованного Вебером психофизического закона для организации познания и познавательной деятельности вообще Каптерев П.Ф. писал: «Если мы переведем логическое выражение психофизического закона на математический язык, то получим следующую

формулу: «ощущение пропорционально логарифму раздражения», иначе «геометрическому ряду раздражений соответствует арифметическая прогрессия ощущений» [2: 91], понимая, что из ощущений развиваются высшие формы мысли и чувства. Это понимание было чрезвычайно важно для становления, развития и формирования знания, востребованного современной педагогической психологией.

Исходным основанием содержания «Педагогической психологии» Каптерева П.Ф. было то, что познание человеком мира во всем содержании и формах его осуществления – опосредованной и непосредственной, в силу своей сущности, должно исходить из понимания непосредственного познавательного знания как особого компонента целостного человеческого постижения мира.

Особое место в развитии отечественной педагогической психологии принадлежит научному исследованию Каптерева П.Ф. «Педагогическая психология», в которой он исследовал систему ассоциаций психических познавательных процессов как основу универсального психологического процесса познания. При этом он понимал познание как предметную деятельность восприятия и психическую ее регуляцию в соответствии с законами функционирования мозга и законами собственно познания, так как «микропроцесс восприятия воплощает диалектику формы и содержания чувственного отражения».

Наряду с этим, признавая ассоциацию важнейшим психологическим законом, считая ощущение началом познания, познавательной деятельности и основным душевным явлением, Каптерев П.Ф. полагал этот своеобразный психологический мир явлений фундаментом развития душевной познавательной деятельности, основой познавательного, педагогического процесса.

Основываясь на классическом системном методологическом подходе в педагогическом исследовании, объединяющем структурный, функциональный и генетический, Каптерев П.Ф. стал основателем педагогической психологии в России. Он, реализуя великую идею Ушинского К.Д., введя в научный оборот своего времени понятие «педагогическая психология», создал первый в истории отечественной психологии и педагогики завершённый труд «Педагогическая психология» (1877 г.). Каптерев П.Ф. научно осмыслил психологическое обоснование познавательного педагогического процесса, систематизируя знания о психических явлениях, лежащих в основе познавательной деятельности. Он считал, что начало познания в процессе познавательной деятельности связано с ощущением, восприятием и усвоением памяти, а результат познания – с результатом деятельности воображения и мышления, обуславливающего причинную связь в содержании познаваемого знания.

Этот вывод стал основанием сегодня считать истоком мышления сенсомоторный практический наглядно-действенный интеллект, сращенный с предметной активностью, особенно в начале познавательной деятельности человека. Особое место в этом процессе он придавал речи как оболочке мысли.

В этой своей содержательной функции речь становится основой мышления и подчиняется законам ассоциаций психических, познавательных процессов и логическим законам. Этот вывод стал методологически определяющим для развития современного научного знания и развития методологии педагогической психологии.

Психические, познавательные, отражательные процессы являются основой взаимного влияния мышления и речи: мышление – одновременно логический и психологический процесс, а речь – психофизиологический, что необходимо учитывать при организации начала познавательной деятельности и развития умственной энергии человека. Для развития умственной энергии познающего ума необходимо всестороннее рассмотрение предмета, а это – весьма сложный, диалектический процесс, так как сила познания в образовательном пространстве заключается не «...в количестве знаний, а в их понимании и умении владеть ими...» [1: 448].

Поэтому первоочередной задачей познавательного педагогического процесса, особенно начала познания, Каптерев П.Ф. считал образование ума как инструмента познания, способного привести познающего к пониманию духовной природы сущности мира, основанной законами объективной реальности.

Литература

1. Гребенюк Н.И. Методология педагогики – наука о сущности познания и преобразования педагогической действительности: становление и развитие.– Ставрополь: Изд-во СГУ, 2008.– 368 с.
2. Каптерев П.Ф. Избранные педагогические сочинения.– М.: Педагогика, 1982.
3. Каптерев П.Ф. Педагогическая психология.– СПб., 1877.

Гречкина О.В.

*ФГБОУ ВПО «Южно-Уральский государственный университет»
(национальный исследовательский университет)*

СУДЕБНЫЙ КОНТРОЛЬ ЗА ИСПОЛНЕНИЕМ ЗАКОНОДАТЕЛЬСТВА О ЛИЦЕНЗИРОВАНИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СФЕРЕ

JUDICIAL CONTROL OF PERFORMANCE OF THE LEGISLATION ON LICENSING IN TO THE EDUCATIONAL SPHERE

Key words: judicial control, administrative proceedings, education, licensing.

Судебный контроль за соблюдением законности исполнения законодательства о лицензировании в образовательной сфере является наиболее эффективной формой контроля. Справедливо мнение Ю.Н. Старилова считающего, что «судебный контроль (равно как и государственный контроль) в сфере

управления за действиями и решениями органов управления и их должностных лиц в более общем плане представляет интерес, с одной стороны, в аспекте правовой защиты субъективных прав как граждан, так и юридических лиц, а с другой, – в аспекте реализации современной правовой политики в области прав человека» [1].

Судебный контроль за деятельностью органов исполнительной власти, позволяет проверить законность совершенных ими административных действий и принятых правовых актов управления. Судебный контроль реализуется в форме административного судопроизводства, которое позволяет своевременно принять меры по восстановлению нарушенных прав и законных интересов, привлечь к ответственности лиц, виновных в нарушениях закона. Нам близка точка зрения Е.В. Смирновой, указавшей, что «рассмотрение публично-правовых споров должно осуществляться в рамках особой процедуры – административного судопроизводства» [2].

Арбитражный процессуальный кодекс Российской Федерации от 24.07.2002 № 95-ФЗ [3] связывает термин «административное судопроизводство» с рассмотрением арбитражными судами различных по своему предмету экономических споров и иных дел, возникающих из административных и других публичных правоотношений. Поэтому судебный контроль за деятельностью лицензирующих органов осуществляется в процессуальной форме, установленной арбитражно-процессуальным законодательством.

Судебный контроль включает в себя нормоконтроль и разрешение жалоб на действия (бездействие) должностных лиц лицензирующих органов. В юридической литературе рассматриваются два вида нормоконтроля: абстрактный и конкретный [4]. Абстрактный (или непосредственный) судебный контроль за законностью действий (бездействия) федерального лицензирующего органа заключается в проверке законности принимаемых последним правовых актов независимо от того, применяются ли эти акты в конкретном деле, нарушаются ли спорным нормативным актом конкретные права конкретного лица. Осуществляется непосредственный судебный контроль посредством рассмотрения судом дела по жалобе лица или по протесту прокурора о незаконности действий федерального лицензирующего органа, а также о несоответствии федеральному закону правового акта управления изданного Федеральной службой по надзору в сфере образования и науки. Рассмотрение дела осуществляется судом по правилам арбитражно-процессуального законодательства. В гл. 23–24 Арбитражного процессуального кодекса Российской Федерации установлены основные процессуальные положения рассмотрения дел об оспаривании нормативных и ненормативных правовых актов, решений и действий органов исполнительной власти и их должностных лиц. Результатом абстрактного (непосредственного) нормоконтроля может стать утрата юридической силы конкретного правового акта.

Конкретный (или косвенный) судебный контроль позволяет суду установить несоответствие нормативного акта закону и нарушения им субъективных прав и интересов конкретного лица, и принять решение о признании данного акта недействующим (незаконным).

В настоящее время вопросам предоставления судебным органам контрольных функций за законностью и обоснованностью правовых актов уделяется значительное внимание. К тому же необходимость усиления судебного контроля за законностью административной деятельности федерального лицензирующего органа и его должностных лиц обусловлена тем, что должностные лица наделены полномочиями по применению мер государственного принуждения.

К сожалению, в настоящее время, судебный контроль за законностью действий административно-правового характера не обеспечен традиционными и обязательными для специальной ветви судебной власти атрибутами (специальными судебными органами, особой процессуальной формой разрешения дела, собственной компетенцией, соответствующей процедурой, разрешения подведомственных дел, необходимыми юрисдикционными полномочиями, оптимальной организационной структурой и соответствующей законодательной основой) [4]. В настоящее время отдельные нормы по осуществлению судебного контроля содержатся в процессуальных кодексах: гражданском и арбитражном. Следует заметить, что процессуальные кодексы включают в себя разделы под названием, например, «Производство в арбитражном суде первой инстанции по делам, возникающим из административных и иных публичных правоотношений» (АПК РФ), «Производство по делам, возникающим из публичных правоотношений» (ГПК РФ). Такая позиция законодателя, когда в одном законе смешиваются два вида судопроизводства (арбитражное и административное, гражданское и административное), по меньшей мере, вызывает возражения.

Однако судебный контроль, в том числе контроль за законностью не только нормативных правовых актов, но и контроль за законностью властных юридически значимых действий федерального лицензирующего органа и его должностных лиц, осуществляется в пределах компетенции судей, закрепленной в соответствующем законодательстве, на основе административно-процессуальных норм, а не гражданских или арбитражных процессуальных норм.

Говоря об административном судопроизводстве, заключим, что законодательная модель судебного контроля остро нуждается в совершенствовании. Такая модель может быть законодательно закреплена в Кодексе административного судопроизводства. К сожалению, проект Кодекса, внесенный в Государственную Думу Федерального Собрания Российской Федерации 21 мая 2013 года и не принятый законодателем, в настоящее время не соответствует современным реалиям.

Таким образом, представляется, что реальное административно-судебное обеспечение защиты прав и свобод человека должно стать логическим завершением процесса формирования составной части судебной власти – админи-

стративного судопроизводства, специальное назначение которого выражается в процессуальной контрольной деятельности судебной власти за действиями и решениями органов исполнительной власти и их должностными лицами.

Литература

1. Старилов Ю.Н. Административная юстиция. Теория, история, перспективы.– М.: Издательство НОРМА (Издательская группа НОРМА – ИНФРА * М), 2001.– С. 21–22.
2. Смирнова Е.В. Становление и развитие административной юстиции в Российской Федерации: автореф. дис. ... канд. юрид. наук.– М., 2007.– С. 9.
3. Арбитражный процессуальный кодекс Российской Федерации от 24 июля 2002 года № 95-ФЗ (с посл. изм. и доп.) // Собрание законодательства Российской Федерации. 2002.– № 30.– Ст. 3012.
4. Старилов Ю. Н. Указ. соч.– С. 15–26.

Григораш О.В., Трубилин А.И.

Кубанский государственный аграрный университет (г. Краснодар)

ПРЕДЛОЖЕНИЯ ПО СОВЕРШЕНСТВОВАНИЮ СИСТЕМЫ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

PROPOSALS TO IMPROVE THE HIGHER EDUCATION SYSTEM

Key words: teaching staff, professional competence, quality of preparation of students.

Известно, что именно инженерные специальности играют важную роль в научно-техническом прогрессе, поскольку от них зависит уровень современной техники и технологий, производительности труда и в целом – развитие экономики страны. Для качественного роста промышленного производства необходима подготовка большого количества высококвалифицированных специалистов технического и технологического (далее – технического) профиля, которых в настоящее время катастрофически не хватает. По объективным и субъективным причинам сегодня возникло противоречие между нарастающей потребностью в высококвалифицированных кадрах технического профиля и качеством подготовки этих кадров [1].

Ниже рассматриваются предложения по совершенствованию системы высшего образования в подготовке компетентного и конкурентоспособного специалиста технического профиля.

1. Внедрить в средних образовательных учреждениях тестирование на профессиональную пригодность выпускников.

В мировой и отечественной практике содержание таких тестов давно известно. Они определяют склонность к конкретным профессиям, перспективность той или иной профессии для учащегося.

Первый раз тестирование с целью определения склонностей детей целесообразно проводить за 2 года до окончания обучения, после чего они должны обучаться по отдельным рабочим программам, предусматривающим увеличенное количество часов по физике, математике – для технических направлений подготовки. Второй раз тестирование должно проводиться перед сдачей ЕГЭ.

По окончании среднего образовательного учреждения учащемуся должен выдаваться единый документ – паспорт о среднем образовании, где кроме оценок по предметам, среднего балла и баллов ЕГЭ должны быть приведены результаты теста на профессиональную пригодность [2].

2. Установить приоритеты в подготовке специалистов высшей школы и усовершенствовать систему их подготовки в области технических наук.

Материально-техническое обеспечение учебного процесса требует значительных средств для подготовки специалистов технического профиля. Кроме современных компьютерных аудиторий оно включает учебно-лабораторное оборудование, стенды, макеты, стоимость которых иногда превышает стоимость оргтехники.

Кроме того, технические вузы (факультеты) столкнулись с современной проблемой: эксплуатировать и обслуживать выпускники должны в основном импортное оборудование, применяя импортные технологии. Однако приобретение такого оборудования для обучения студентов связано с большими финансовыми затратами, которые практически не могут себе позволить большинство вузов России [3].

Профессорско-преподавательский состав (ППС) вуза – это важное звено в обучении студентов, поэтому именно на повышении их квалификации должно быть сосредоточено внимание. Здесь также необходима федеральная поддержка вузов для организации стажировок ППС в зарубежных и отечественных передовых компаниях, обменом опытом работы между преподавателями российских вузов [4].

3. Разработать документ (паспорт), характеризующий профессиональную компетентность научно-педагогических кадров.

В настоящее время отсутствуют требования к лицам, осуществляющим разработку руководящей документации и контроль за деятельностью вузов и кафедр. Некомпетентность таких лиц приводит к разработке некорректных критериев эффективности и к необъективной оценке результатов работы [5].

Для повышения эффективности работы сотрудников управленческого аппарата сферы образования, а также ППС кафедр необходимо, чтобы они имели документ, характеризующий их профессиональную компетентность – паспорт квалификации. Основные нормы (требования) этого паспорта приведены в [2].

Паспорт компетентности кроме категории квалификации должен содержать сведения об образовании, научно-педагогическом стаже, полученных учёных степенях и званиях, почётных званиях и наградах, а также содержать сведения

о повышении квалификации и учебно-методических и научных работах. Он должен быть основным документом для участия в конкурсах на вакантную должность и для оценки индивидуальных показателей качества работы.

4. Разработать документ (паспорт), характеризующий компетентность выпускника вуза.

Паспорт должен отражать сведения о знаниях, умениях и навыках студента, а также индивидуальных особенностях качественных показателей.

Паспорт компетентности выпускника должен содержать следующие сведения: основные данные о результатах успеваемости, направлении и профиле подготовки, об общекультурной и профессиональной компетенции, а также о качестве знаний и трудовой активности, в том числе в научно-исследовательской работе. Целесообразно чтобы приложением к паспорту компетентности выпускника был список научных работ и наград, полученных на выставках, конференциях и т.д. [2].

5. Разработать прозрачную (общедоступную) систему оценки эффективности деятельности вузов.

Для рекламы достижений и установления рейтингов вуза в целях определения вуза для поступления, а также для повышения эффективности управления качеством образовательного процесса должны быть введены критерии его эффективности. Именно рейтинг вузов должен быть основанием для государственной поддержки, в том числе для распределения бюджетных мест [6].

Показатели рейтингов отечественных высших учебных заведений ориентированы на зарубежные вузы и содержат более 40 показателей, каждый из которых, кроме того, имеют весовые коэффициенты. Все показатели складываются, и в результате получается несколько цифр, по которым определяется рейтинг вуза. Возникают вопросы: зачем и для кого введены эти показатели? Почему так сложно? Непонятно, прежде всего, родителям и их детям, а также работодателям, которых не интересуют такие показатели, как оценка доступа к библиотекам, мощность компьютеров, оценка национальной и глобальной популярности сайта, число диссертационных советов и т.п.

Показателей должно быть немного, но они должны быть понятными для всех. Эти показатели должны опираться на три вида деятельности – учебная, методическая и научная работа – и на уровень материально-технической базы вуза [7].

Литература

1. Григораш О.В. Повышение эффективности управления качеством образовательного процесса / О.В. Григораш // Высшее образование в России.– 2013.– № 1.– С. 72–78.
2. Григораш О.В. К вопросу улучшения качества подготовки студентов / О.В. Григораш // Вестник высшей школы. Alma mater.– 2013.– № 3.– С. 71–75.

3. Григораш О.В. Комплексный подход к решению проблемы улучшения качества подготовки студентов / О.В. Григораш // Науч. журн. КубГАУ [Электронный ресурс]. – Краснодар: КубГАУ.– 2013.– № 87(03).

4. Григораш О.В. Организация деятельности и оценка результатов работы кафедры: учеб. пособие для системы дополнительного образования / О.В. Григораш, А.И. Трубилин; под общ. ред. А.И. Трубилина.– Краснодар: КубГАУ.– 2012.– 596 с.

5. Григораш О.В. О необходимости введения документов, характеризующих компетентность сотрудников и выпускников вуза / О.В. Григораш. Материалы межд. НПК. Образование: опыт, проблемы, перспективы развития.– Красноярск: КГАУ.– 2013.– С. 26–29.

6. Трубилин А.И. Система оценки качества деятельности преподавателей и кафедры вуза / А.И. Трубилин, О.В. Григораш // Вестник высшей школы. Alma mater.– 2011.– № 2.– С. 60–64.

7. Трубилин А.И. Оценка эффективности деятельности кафедры и факультета: монография / А.И. Трубилин, О.В. Григораш, Г.В. Тельнов; под общ. ред. А.И. Трубилина.– Краснодар: КубГАУ.– 2008.– 97 с.

Гумирова Н.М.

ГОУ СПО «Анжеро-Судженский педагогический колледж»

РЕФЛЕКСИВНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ КАК ОСНОВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА

REFLEXIVE COMPETENCE AS THE BASIS OF THE PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF THE PERSONALITY OF THE FUTURE TEACHER

Key words: professional personal development-reflexive competence model reflexive competence-core model-personal and professional plan of reflexive competence formation of the reflexive competence-reflexive stance of personality-reflexive analysis-reflexive conversation-reflexive training.

Профессионально-педагогическая подготовка имеет две составляющие: первая – система мер, направленная на познание профессии педагога и тех областей знаний, которые составляют её теоретическую основу. Вторая – система мер, направленная на познание студентом себя и на саморазвитие личности до обретения ею уверенности, позволяющей компетентно заняться педагогической деятельностью. Важным моментом второй составляющей является процесс профессионального развития личности, обусловленный соотношением внешних требований к профессиональной подготовленности и внутренних личностных потребностей в становлении педагога, выраженного рефлексивного начала в нём. Практика показывает, что вторая составляющая – это слабое звено в системе профессиональной подготовки педагога. В данном случае осо-

бое значение приобретают вопросы формирования у студентов рефлексивной компетентности.

Актуальность данного вопроса подчёркивается рядом документов, направленных на модернизацию российского образования. В них указывается на необходимость формирования у студентов базовых компетентностей, в основе которых лежит рефлексия:

- информационная (умение искать, анализировать, преобразовывать, применять информацию для решения проблем);
- коммуникативная (умение эффективно сотрудничать с другими людьми);
- самоорганизация (умение ставить цели, планировать, ответственно относиться к делу, полноценно использовать личностные ресурсы);
- самообразование (готовность конструировать и осуществлять собственную образовательную траекторию на протяжении всей жизни, обеспечивая успешность и конкурентоспособность).

Другой документ, реализация которого также будет возможна при наличии у студентов рефлексивных способностей, современные образовательные стандарты как общего, так и профессионального образования, призванные обеспечить внедрение компетентностного подхода, расширение спектра индивидуальных образовательных возможностей и траекторий для обучающихся.

Следовательно, можно предположить, что центральным звеном профессиональной подготовки педагога должно стать развитие его личностных качеств, составляющих структуру профессиональной рефлексии.

Проведённое нами исследование позволило установить, что больше половины студентов колледжа находятся на низком уровне развития самосознания, а значит и рефлексивных способностей. Причины данного явления мы видим в организации образовательного процесса в колледже: отмечается недостаточность аналитической деятельности студентов по поводу осознания себя как субъекта педагогической деятельности, по поводу самоопределения себя в профессии и выстраивания собственной педагогической позиции на основе рефлексии педагогической деятельности.

Такая ситуация помогла выделить противоречия, существующие в образовательном процессе колледжа:

- между желанием студентов быть значимой личностью и низким уровнем рефлексии, потребности в самопознании;
- между ориентацией студентов на рост квалификации и отсутствием их обращённости к собственным самопроявлениям, неумением нести ответственность за результаты своего обучения.

Всё выше сказанное поставило нас перед необходимостью смещения акцентов в профессионально-педагогической подготовке будущего специалиста на саморазвитие, самовоспитание, что способствовало в последующем формированию у студентов более высоких познавательных потребностей, повышению эффективности учебной деятельности, развитию стремления к самореализации.

Для каждого студента в данной ситуации расширяются горизонты знания и профессиональных умений; происходит осознание, что наиболее полное раскрытие всей глубины профессионального и личного самоосуществления возможно, благодаря владению внутренними механизмами саморефлексии.

Сложившаяся ситуация заставила пересмотреть модель готовности будущих педагогов к профессиональной деятельности и выделить в ней как самостоятельный компонент готовности – рефлексивную компетентность.

Наполняя его содержанием, мы исходили, прежде всего, из понятия компетентности. Это понятие разными авторами интерпретируется по-разному. Анализ многих исследований по данной проблеме (И.А. Зимняя, Т.Е. Исаева, Г.А. Ларионова, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, Л.М. Митина, В.А. Сластёнин, В.Д. Шадриков, А.В. Хуторской и др.) позволил нам установить, что основной структурной единицей компетентности являются компетенции. Многие учёные определяют компетенции через знания, умения, навыки, качества или свойства личности, специальные способности. Установлено, что регуляция функционирования компетенций осуществляется за счёт личностных установок человека. Однако, часто при определении содержания компетенций называются только зрительно воспринимаемые действия, не отражаются внутренние механизмы, определяющие отношение человека к действительности и подсказывающие необходимость принятия тех или иных способов решения жизненных и профессиональных задач, что свидетельствует о недостаточном использовании возможностей рефлексии, её невостребованности. В основе компетентности рассматривается готовность к профессиональной деятельности как сложное, интегративное, генерализованное личностное качество, характеризующее обобщённую способность к решению жизненных и профессиональных задач, благодаря качеству владения знаниями, умениями, опытом и наличию профессионально-значимых личностных качеств.

Ядром модели рефлексивной компетентности является самосознание педагога, которое может проявляться в трёх аспектах: в когнитивном (основные рефлексивные процессы: самопознание, самоанализ, самодиагностика), в эмоциональном (основные рефлексивные процессы: самоотношение, самооценка, самоощущение), в регуляторном (основные рефлексивные процессы: самовоспитание, саморазвитие, самосовершенствование).

Каждый из трёх аспектов самосознания реализуется и в личностном, и в профессиональном (операциональном) плане рефлексивной компетентности. Эффективность осуществляемых в них рефлексивных процессов зависит от степени осознания будущей профессии в качестве одной из ведущих ценностей. Поэтому в личностный план структуры рефлексивной компетентности будущих педагогов мы включаем такие элементы: способность осознать и перевести общественно значимые мотивы педагогической деятельности в русло личных, внутренне необходимых для педагога; готовность к реализации личностно-

профессиональной перспективы через прогнозирование и программирование будущего.

В профессиональный план структуры рефлексивной компетентности включаем следующие компоненты: желание познать себя, осмыслить и воспроизвести в себе всё, что связано с будущей профессиональной деятельностью, и убежденность в своей собственной профессиональной пригодности.

Такова разработанная нами модель рефлексивной компетентности, рассматриваемая в структуре готовности педагога к профессиональной деятельности. В процессе создания модели возникло много вопросов: Как развивать рефлексивные способности студентов? Что представляет собой рефлексивная технология? Однозначного ответа на эти вопросы нет. Многие исследователи, с позициями которых мы соглашаемся, сходятся в том, что нельзя развивать рефлексию обычными способами, прямыми методами обучения даже в том случае, когда мы ярко, эмоционально, увлекательно демонстрируем все преимущества рефлексии. Вполне возможно, что студент и усвоит сумму знаний о рефлексии, о некоторых способах её развития, но маловероятно, что сможет грамотно использовать в своей практической деятельности, так как рефлексия – это не информация, и её нельзя передать, её можно только развивать, повышать, и успешность этого процесса зависит от направленности личности.

Рефлексивная позиция личности, по мнению ряда авторов, (А.К. Маркова, Т.И. Шамова, Г.П. Щедровицкий и др.) формируется в том случае, если в обучении студент имеет дело с содержанием образования как открытой системой, предполагающей опыт творческой деятельности. Мы считаем, что большие возможности для решения данной проблемы открывает педагогическая практика. В процессе подготовки к практике изученный на лекциях, семинарских и практических занятиях материал закрепляется в специально организованных дискуссиях, педагогических играх (деловых, организационно-деятельностных, ролевых). Осуществляется педагогическое моделирование, разрабатывается план-проект реализации темы на практике в образовательном учреждении. Усвоение знаний завершается рефлексией студента, преподавателя и педагога образовательного учреждения. Важным специфическим моментом формирования профессиональной рефлексии у студентов в данных формах является возможность увидеть во внешнем плане образцы анализа, оценки деятельности, самим включиться в процесс диагностики своих качеств.

Продолжительный опыт работы над данной проблемой позволил нам убедиться в том, что основой развития рефлексивной компетентности студента является освоение техники рефлексивного анализа, в которой главное – плавно перевести студента с объекта деятельности на саму деятельность и научить его искать причины затруднений внутри себя. Данная техника позволяет активно развиваться самосознанию, механизмам рефлексии студентов, формировать механизмы ценностно-смыслового самоопределения.

Для освоения техники рефлексивного анализа нами была разработана комплексная программа практики, в основу которой мы взяли механизм формирования сознания, предложенный такими авторами, как Е.И. Исаев, В.И. Слободчиков. Ключевая особенность программы – направленность её на развитие у студентов рефлексивного самосознания. На первом этапе практики были организованы взаимопосещения занятий с последующим анализом их самими студентами. Далее занятия посещали и анализировали деятельность студентов в присутствии других студентов опытные педагоги образовательных учреждений и педагог-руководитель практики от колледжа. На следующем этапе занятия студентов посещали сами же студенты, но они выступали в роли специалистов, занимающих разные профессиональные позиции. При посещении уроков использовали схемы анализа, позволяющие выявлять развивающий эффект работы. Принципиальное значение придавали рефлексии взаимодействия, взаимных ожиданий, позиционности участников обсуждения и межпозиционных взаимоотношений. В дальнейшем студенты посещали занятия педагогов образовательных учреждений с последующей рефлексией.

Эффективным методом организации рефлексивной деятельности студентов стала рефлексивная беседа. Структурной единицей её являлись рефлексивные задания, в которых будущий педагог выступал субъектом своего профессионального действия. В процессе выполнения задания студентам предлагалось, например, оценить занятие и каждый его момент с точки зрения приращения индивидуального опыта педагога (студента). Для этого можно было воспользоваться следующими примерными вопросами: Что можно взять для себя из этого занятия на будущее? Какие моменты занятия заслуживают того, чтобы их сохранить? Что может быть добавлено в будущие занятия? При этом внимание студентов обращается на то, чтобы они не оценивали занятие с позиции его соответствия каким-либо нормам, моделям или требованиям. Ещё один вариант задания, когда студентам требуется эмпатийно определить систему ценностных ориентаций педагога (студента), систему его предпочтений в процессе проведения занятия, отвечая себе на следующие вопросы: Что для педагога (студента) было наиболее важно на занятии: непременно выполнение задуманного плана или хорошо усвоенные знания учащихся? Интересы детей или комфортность педагога? Сами ошибки или причины этих ошибок? Логика учебного материала или логика познавательного интереса ребёнка? и т.д.

Другой метод в формировании рефлексивных способностей будущих педагогов – это использование специальных тренингов. Тренинговые занятия, учитывая структуру рефлексивной компетентности студентов в рамках нашей модели, проводили в двух направлениях: личностном и профессиональном. Соответственно, в процессе тренинга происходила рефлексия «я» и своей профессиональной деятельности. Тренинги проводили в образовательных учреждениях во время прохождения педагогической практики. Содержанием рефлексивных тренингов было решение профессиональных задач и возникающих по их

поводу отношений и переживаний будущих педагогов. Одним из важных принципов организации тренингов является управляемость рефлексивными процессами. Для развития у будущих педагогов способности к саморегуляции рефлексивными процессами в программу тренинга включали задания, выводящие студентов в позицию анализа и оценки своего рефлексивного мышления. Для этого использовали упражнения-вопросники, опорные схемы самоанализа, программы самоотчёта.

Активизации и развитию личностной рефлексии студентов помогало ведение дневниковых записей, составление рефлексивного автопортрета «я глазами других», рефлексивные этюды в рисунке или в музыке. Рефлексивные консилиумы, рефлексивные дебаты и многие другие приёмы тренинга способствовали освоению студентами рефлексивной технологией.

Таким образом, смысловым ядром всей системы нашей работы по формированию рефлексивной компетентности студентов – будущих педагогов является личностная ориентация студента в сфере профессиональных ценностей через осмысление им приоритетов в системе «педагог-предмет-ученик» и разворот его сознания на личность и индивидуальность ребёнка. Это осуществляется через актуализацию личностной позиции будущего педагога при решении им профессиональных задач путём анализа им своей шкалы ценностей и осмысления меры своей ответственности в управлении процессом развития личности ребёнка.

Девятова И.Е.

Южно-Уральский профессиональный институт

ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ В СТРУКТУРЕ КЛЮЧЕВЫХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ БУДУЩИХ МЕНЕДЖЕРОВ

RESEARCH COMPETENCE IN THE STRUCTURE KEY COMPETENCES OF FUTURE MANAGERS

Key words: research competence, training future managers.

Актуальность компетентностного подхода в подготовке специалистов продиктована увеличением уровня неопределенности окружающей среды и динамизмом протекания процессов. Важным фактором, влияющим на образование, становится и изменение роли человека в производстве: человек все чаще рассматривается не только как один из ресурсов производства, но и как главная ценность организации. Эти изменения определяют необходимость формирования новой личности профессионала – личности, не только знающей и умеющей, но и способной к творчеству, проявляющей исследовательскую компетентность.

Внедрение в практику профессионального образования компетентного подхода (Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, В.В. Сериков, Н.В. Соснин, А.В. Хуторской и др.) определило его практикоориентированность. Компетентный подход не отрицает необходимости формирования знаний, умений и навыков, а рассматривает компетентность как интегральный результат данного процесса. Компетентный подход предполагает активность позиции студента, что в первую очередь достижимо в рамках исследовательской деятельности.

Данный подход стал основой рассмотрения исследовательской деятельности студентов с новой точки зрения и вычленения понятия «исследовательская компетентность».

Взгляды ученых о сущности и структуре понятия «исследовательская компетентность» расходятся. Исследовательская компетентность рассматривается как качество личности, совокупность знаний, ценностных ориентаций, потребностей и опыта исследовательской деятельности, проявляющаяся в готовности и способности выполнять функции её субъекта (В.А. Адольф, А.В. Баранников, И.А. Зимняя, В.В. Краевский, В.С. Лазарев, В.В. Лаптев, С.И. Осипова, Т.А. Смолина, А.В. Хуторской и др.).

Высокий уровень сформированности исследовательской компетентности как особой формы существования знаний, умений, образованности в целом, создающей условия для реализации личностного потенциала, высокой мотивации развития профессионализма, позволяет будущим бакалаврам переносить принципы исследовательского подхода на различные сферы учебной и профессиональной деятельности, применять их в различных ситуациях.

Анализ литературы показал, что одной из важнейших характеристик управленческой деятельности в современных условиях является исследовательская функция. Она предполагает осознание менеджером необходимости использования в процессе управления организацией современных эффективных методов диагностики, планирования, проектирования, принятия управленческих решений, которые базируются на общефилософских принципах методологии исследовательской и познавательной деятельности, а также на последних методологических достижениях науки управления и экономики.

На основе анализа моделей менеджера и характеристик управленческой деятельности в условиях современной организации (О.С. Виханский, М.В. Заворочай, Э.М. Коротков, Б.З. Мильнер, М. Альберт, П. Друкер, М. Мескон, М. Тевене, Ф. Хедоури, Ли Якокка и др.) сделан вывод о необходимости включения в перечень инвариантных профессиональных компетенций менеджера исследовательской компетенции.

В ФГОС высшего профессионального образования она определена вместе с такими компетенциями, как аналитическая, информационная, коммуникативная, коммуникационная, организационная и управленческая.

Исследовательская компетентность формируется преимущественно в рамках учебно-исследовательской деятельности, реализуемой творческим коллек-

тивом преподавателей, соответствующей научной школой, за счет познания методологии познавательной деятельности, ценностей и целей научной работы, освоения и закрепления традиции искусства исследования с помощью исследовательских методов.

Студент, занимающийся исследовательской работой, способен переносить исследовательский подход на разные сферы деятельности и применять в различных ситуациях, что подтверждает полифункциональность, универсальность и надпредметность исследовательской компетентности. Многомерность исследовательской компетентности подтверждается применением студентами в исследовательской деятельности аналитических, критических, коммуникативных и других умений, личностных качеств, а также здравого смысла. Данная компетентность мобильна, подвижна, вариативна в любой ситуации и на любом предметном материале.

Вышеприведенный анализ различных подходов к понятию исследовательской компетентности позволил нам сделать следующий вывод и принять точку зрения Е.В. Лебедева, который утверждал, что «исследовательская компетентность менеджера – это совокупность знаний, умений, навыков и освоенных менеджером способов выполнения действий, позволяющая ему быть в позиции исследователя, направленная на разрешение проблемы в любой ситуации; на творческий подход к принятию решений в нестандартных условиях; на получение информации, которая необходима для решения новых задач, создания, аккумуляции и оптимизации организационного знания с использованием широкого спектра методов как общенаучных, так и конкретно-научных» [2].

Анализ теоретико-эмпирического опыта исследований показывает, что, несмотря на несомненные успехи в формировании у студентов вуза исследовательских умений и навыков, на практике организация учебно-научной работы носит фрагментарный характер, студенты испытывают затруднения в проведении исследовательских изысканий, не обладают достаточной мотивацией в овладении исследовательскими методами работы с информацией.

Выше обозначенное характеризует проблему в исследуемой области: с одной стороны, усиление исследовательской компоненты современной управленческой деятельности менеджеров и, с другой стороны, – преимущественная ориентация познавательной деятельности студентов на овладение репродуктивными способами профессиональной деятельности.

В процессе обучения в контексте компетентностного подхода предлагается использовать комплекс методов (метод проектов, портфолио, игротехнический метод (деловые игры), исследовательские работы студентов), отвечающий исследовательскому принципу и принципу «принятия решений».

Исследование показало, что эффективность учебных деловых игр по сравнению более традиционными формами обучения достигается не только за счет более полного воссоздания реальных условий профессиональной деятельности, но и за счет более полного включения обучаемого в игровую ситуацию,

интенсификации межличностного общения, наличия ярких эмоциональных переживаний успеха и неудач.

Метод «Портфолио» позволил через механизм оценки результата деятельности студента проследить его индивидуальную траекторию достижений, оценить образовательные успехи и дополнить результаты экзаменов и других традиционных форм контроля.

Проблематика и содержание менеджерских проектов были направлены на привлечения знаний из области менеджмента и применения их на практике, иными словами, перевода знаний из пассивного знания в активное, т.е. в форму компетентности. Практика показала, что невозможно разработать качественный проект без использования исследовательских методов и в целом исследовательской методологии. Для решения возникающих вопросов необходимо пройти все ступени исследования: выдвинуть гипотезу, выбрать метод или методы, реализовать метод, обработать результаты и сформулировать выводы.

В процессе работы над проектом студентам постоянно приходится принимать различные решения: определять приоритетные цели, анализировать и отсекают бесперспективные направления, распределять ресурсы, составлять маркетинговые, производственные и финансовые планы и пр.

Литература

1. Девятова И.Е. Значение научно-исследовательской деятельности в подготовке бакалавров менеджмента // Актуальные вопросы развития менеджмента и подготовки управленческих кадров: коллектив. монография / И.Е. Девятова; под общ. ред. проф. Д.Н. Крюкова. Челябинск: Центр научного сотрудничества, 2011.– С. 88–98.

2. Лебедев Е.В. Формирование исследовательской компетентности у будущих менеджеров в процессе их профессиональной подготовки: автореф дисс.кан. пед. наук: 13.00.08 / Е.В. Лебедев. Ярославль, 2009.– 22 с.

Демешко И.П.

Омский государственный технический университет

В ДЕТСКИЙ САД НЕ ВЫХОДЯ ИЗ ДОМА

KINDERGARTEN AT HOME

Key words: business, private kindergarten, public kindergarten, education, department of education.

Дошкольное образовательное учреждение – первое и самое ответственное звено в общей системе народного образования. Обладая высокой пластичностью функций мозга и психики, ребенок имеет большие потенциальные возможности развития, реализация которых зависит от непосредственного влияния окружающих взрослых, от воспитания и обучения.

В связи с тем, что сейчас остро стоит проблема нехватки мест в государственных детских садах в Госдуме к осенней сессии российского парламента поступит новый законопроект о частных детских садах.

Проблему нехватки мест в дошкольных учреждениях отчасти могут решить семейные детские сады. В Омске пока таких нет, но в перспективе могут появиться. Сегодня специалисты департамента образования предлагают инициативным родителям организовать детский сад на дому.

Детский сад – это отличный женский бизнес. Чаще всего идея открыть детский сад на дому приходит молодой маме, которая хочет интересно, необычно воспитывать своего ребенка и попутно иметь возможность подзаработать. Схема проста: в числе знакомых есть еще несколько родителей, готовых платить за то, чтобы их дитя нянчили и воспитывали, пока они работают.

С введением новых санитарных норм появилась возможность развития дошкольных учреждений, потому как они существенно облегчили открытие семейного и частного детского сада. Правительство уравнила права муниципального и частного детского сада, упростило требования к питанию, оборудованию и обучению. Но также существуют ряд проблем: низкая прибыльность, немалые затраты для начала, а также пробивание головой стен, чтобы сделать все легально.

В семейном детском саду, уверяют представители департамента образования администрации г. Омска, будет все как в обычном. Такой же режим дня, четырехразовое питание. Только располагаться он будет на дому, в семейной группе не больше восьми малышей, а в роли воспитателя – мама одного из них. Это объединение нескольких педагогов, воспитателей и родителей, которые на своей квартире организуют детский сад. В таком семейном детском саду есть все, что понадобится для досуга ребенка, а самое главное – есть воспитатель и няня. И что самое важное – семейный детский сад будет являться структурным подразделением любого муниципального дошкольного учреждения, которое реализует дошкольную образовательную программу согласно уставу.

Учебные занятия для детей из семейного детского сада будут проходить на базе обычного. К такому повороту событий руководство детских садов готово и обзаведется составлять для таких детей более гибкий режим занятий.

К безусловным преимуществам семейного детского сада можно отнести маленькие группы, не больше восьми человек (для сравнения в группе обычного детского сада – 20–25 человек), разнообразное и вкусное питание, индивидуальный подход к детям, который дает возможность максимально раскрыть их способности. В каждой группе работает несколько воспитателей, за развитием и здоровьем детей наблюдают логопеды, психологи, дефектологи, врачи и т.д. Кроме того, решается проблема адаптации ребенка к детскому саду. Специалисты департамента образования замечают, что семейный детский сад будет организован для детей в возрасте до трех лет. Все дошколята детскими садами обеспечены.

Вариант семейного детского сада подошел бы многодетным семьям, считают в департаменте образования: «Мы не исключаем открытие детского сада для многодетной семьи. Если у мамы уже есть свои один или два ребенка, и она еще берет детей из других семей на воспитание. В таком случае многодетная мама будет трудоустроена как воспитатель в детском саду. В структуру обычного детского сада будут введены дополнительные штатные единицы под персонал семейного детского сада».

Родители, которые забирают малышей из обычного детского сада, с трудом представляют, как они будут забирать их из детского сада на дому, однако к новаторской идее педагогов относятся положительно. «Такой детский сад – это здорово, как-то по-семейному!» – восклицает мама троих детей Мария – «В таком детском саду будет больше внимания уделяться ребенку, его индивидуальным особенностям, так как в небольшой группе проследить эти особенности гораздо проще. Но в то же время мне бы хотелось, чтобы ребенок посещал музыкальные занятия, уроки изобразительного искусства».

У Людмилы шестеро детей. Самым маленьким – двойняшкам Вите и Насте – два года. Людмила бы и рада отдать их в детский сад, да мест нет. Идея организовать детский сад на дому у Людмилы появилась давно: «Год назад я звонила в управление социальной защиты и предлагала открыть нечто подобное. Я бы взяла детишек на воспитание, опыт у меня есть, думаю, справлюсь, тем более что будут помощники». Теперь же с поддержкой городских властей мечта Людмилы может осуществиться.

Таким образом, в выигрыше остаются все. Ребенок получает полноценное дошкольное образование, родитель-воспитатель – возможность быть с малышом постоянно и получать заработную плату, общаться с родителями воспитанников, делиться опытом воспитания. Стоит заметить, что оплата за семейный детский сад будет такой же, как и за обычный.

Литература

1. <http://puzkarapuz.ru/content/1193>
2. <http://www.homearchive.ru/business/hom0025.html>

ПРОБЛЕМЫ ФЕМИНИЗАЦИИ ВОСПИТАНИЯ И ОБРАЗОВАНИЯ

FEMINISM PROBLEMS OF UPBRINGING AND EDUCATION

Key words: feminism, female education, female upbringing, demography, sex community, deficit of males, aging of population.

В современной России часто можно услышать, что настоящих мужчин практически не осталось. Действительно, в классическом понимании мужчину должно отличать смелость, надежность, стойкость, стремление защищать и охранять. Почему же сегодня эти исконные мужские качества стали исчезать? По-видимому, этому способствует целый ряд причин.

1. Сегодня вышеперечисленные мужские свойства стали слабо востребованы. За последнее столетие российское общество уже два раза пережило крушение имеющихся фундаментальных общественных ценностей, в 1917 году и в 1991. Слом старых дореволюционных моральных ценностей и замена их новыми коммунистическими привел к резкому одичанию россиян. Чего стоит один только пример культа Павлика Морозова, поправшего свои предательством отца как общемировые моральные нормы, так и библейскую заповедь «Чти отца своего». Слом коммунистических моральных ценностей – любви к вождю, коммунистической партии, стране, стремлении отдать все силы построению коммунизма и пр., образовал некоторый вакуум, который в современной России почти ничем не заполнился, кроме стремления к материальным благам.

2. Современный мужчина теряет роль кормильца семьи вследствие успешной конкуренции женщин. Ведь успешному ведению бизнеса вышеперечисленные исконно мужские качества никак не способствуют, а зачастую и противопоказаны. Успешность женщин в деловой сфере объясняется как лучшей приспособляемостью слабого пола к меняющимся обстоятельствам, так и способностью, о которой в свое время говорила железная леди – первая женщина премьер-министр в европейской истории Маргарет Тэтчер: «Женщины лучше мужчин способны говорить нет».

3. Женщины более устойчивы к стрессам, чем мужчины. Действительно, еще Э. Шостром писал [1], что различные негативные эмоции требуют адекватного выхода, иначе гарантированно возникают стрессы, неврозы и другие психосоматические проявления. Вот, например, обида – самое трудное в выражении чувство. Это чувство побуждает нас вернуться в детство и вспомнить то состояние, когда мы во всем искали защиты у матери. Как правило, она выслушивала наши проблемы, жалела и утешала, что является лучшим способом «сравливания» обиды. Надо выговорить ее и выплакать. Женщины с этим

справляются лучше; так как мужчины к этому совсем не расположены. Ну, так они и живут меньше, и инфаркты у них чаще. Мужчины надеются, что бег трусцой по утрам продлит их жизнь. А им бы всплакнуть иногда.... Когда-то в детстве какой-то манипулятор говорил им: «Большие мальчики не плачут». И в результате у них просто не хватает мужества на то, чтобы расплакаться. Невыраженная обида становится петлей на шее мужчины, впрочем, как и другие негативные эмоции, которые разъедают изнутри. Почему, например, в США не так остро стоит данная проблема? Потому, что, во-первых, люди привыкли пользоваться услугами профессиональных психоаналитиков, а, во-вторых, именно в России очень популярен традиционный путь решения любых проблем – топить их в алкоголе. В итоге мужчины в России в среднем живут лет на 15 меньше, чем в тех же США [2].

4. В современной Европе, а в России особенно, в воспитательном процессе преобладают женщины. Ч. Паланик в своем знаменитом бестселлере «Бойцовский клуб» говорил: «Мы – поколение мужчин, воспитанных женщинами» [3]. Действительно, в современном обществе положение женщины является привилегированным по ряду причин. Во-первых, традиционное общество уже полностью перешло в индустриальное, поэтому мужчина, будучи физически сильнее женщины, потерял свои привилегии. Теперь является нормой то, что женщина может выполнять практически любую мужскую работу.

Еще одной немаловажной причиной стали бесконечные войны, которые вели европейцы. Ведь в этих войнах погибли многие миллионы мужчин, и, естественно, миллионам женщин приходилось воспитывать детей в одиночку (по числу погибших в двух мировых войнах Россия, к сожалению, является абсолютным чемпионом). И вот мы подходим к корню всех проблем – невозможно женщине дать мальчику полноценное мужское воспитание! Она вырастит сына, будет кормить его, одевать, поставит на ноги, но воспитывать его будет так, как ее, девочку, воспитывали родители. То есть априори она растит сына как девочку. И вот тут-то и начинается «сбой в программе», потому, что этот выросший мужчина будет воспитывать своего сына так же, как его воспитывала мать, ведь по-другому он не умеет!

В детском саду воспитатель – тоже женщина. К сожалению, множество воспитателей в детских садах не любят детей и не имеют элементарных навыков общения, обучения и воспитания дошколят. Так как заработная плата у воспитателей детских садов даже ниже, чем у школьных учителей, много ожидать и не приходится. При этом, по статистике, воспитательницы, как, впрочем, и учительницы, гораздо чаще обижают и унижают мальчиков, а не девочек (в силу общей половой идентификации).

Возьмем, к примеру, недавнюю историю, прогремевшую на всех просторах российского интернета и в СМИ – случай в Амурском приюте. Молодые девушки, помощницы воспитателей, издевались над малышами, били их, унижали. Девочек они не трогали, жалко было, так как сами тоже девчонки. И вот итог – у

малышей на всю жизнь искалечена психика. Как они будут относиться к женщинам, когда вырастут? Как они могут после того, что делали с ними эти девченки, ощущать себя мужчинами – сильными, смелыми, благородными?

Кстати, если мать или воспитательница бьют ребенка, то скорее всего, как следует из ряда психологических исследований [4, 5], у него разовьются сексуальные аномалии. Дети все впитывают как губки, и родительские огрехи в воспитании приносят плоды, которые ребенок пожинает всю жизнь. Для женщины это не так критично, потому что ей многое прощается – ведь парадокс феминизации заключается в том, что прав у женщины стало больше, а обязанностей меньше.

Критический возраст мальчика – 7 лет, это момент первого оформления личности человека, его характера. В патриархальной Руси с мальчишки этого возраста снимали длинную рубаху и надевали на него штаны, забирали от мамок и нянек. Ребенок становился маленьким мужчиной, он переходил в распоряжение отца с тем, чтобы заниматься сугубо мужской работой. А что же происходит с мальчиками этого возраста в двадцать первом веке? Мальчик идет в первый класс и знакомится со своей первой учительницей. К сожалению, современные педагоги, особенно учителя начальных классов, не обладают даже элементарными знаниями психологии ребенка. Лучший способ (да и наиболее простой) добиваться успеваемости в классе – жесткое манипулирование. Класс – это одно из самых подходящих мест для манипуляции. Основной причиной этого является то, что школьные администраторы прежде всего настаивают на поддержании дисциплины.

В обычной школе детей начинают усреднять, загонять в нужные рамки, навязывать им жесткие правила поведения. Какие приемы применяют преподаватели для того, чтобы навести порядок в классе и приструнить возмутителей спокойствия? Это резкие замечания, пристальные взгляды, наказание, угроза вызова к директору, вызова родителей в школу, изоляция (выгнать нарушителя из класса), издевки и прочее. При этом реакции девочек и мальчиков, оказывавшихся в таких ситуациях, существенно разнятся.

Девочки по природе своей более гибки психологически, они могут пытаться манипулировать преподавателями с помощью слез и эмоций. Мальчики, как правило, этого не могут, во-первых, потому, что «мужчины не плачут», а во-вторых, у них уже есть печальный опыт общения с воспитательницей в детском саду. Естественно, у мальчика возникает страх перед женщиной, так как с самого детства он находится во власти женщин и полностью от них зависит. Вот и получается, что когда мальчик вырастает, у него есть два пути взаимодействия с женщинами – либо ненавидеть и бояться, либо стараться угождать и пропускать вперед, лишь бы избежать конфликта.

Теперь попробуем разобраться, почему же в дошкольном и школьном возрасте современному российскому ребенку почти не приходится сталкиваться с педагогами-мужчинами. Объяснение этому российскому феномену лежит ис-

ключительно в экономической сфере. Если у дореволюционного российского педагога имелась, а у педагогов современных цивилизованных стран имеется материальная возможность содержать семью, то у современного российского учителя такой возможности практически нет ввиду низкой заработной платы. Поэтому в российскую педагогику мужчины и не идут, так как одной из основных обязанностей мужчины является содержание семьи. Такая печальная ситуация в российской педагогике наблюдается с 1917 года и по наши дни. Все это время официальные заявления лидеров страны о необходимости повышения престижности труда педагога, к сожалению, оставались только заявлениями. В этом плане весьма показательны слова первого советского лидера В.И. Ленина «Народный учитель должен у нас быть поставлен на такую высоту, на которой он никогда не стоял и не стоит и не может стоять в буржуазном обществе» [6]. Если же учесть большое число имеющих в современной России неполных семей, где, как правило, ребенок проживает совместно с матерью, то роль мужчин в воспитании детей еще сильнее уменьшается.

При этом мальчики, инстинктивно чувствуя недостаток мужского влияния, пытаются подглядеть и перенять особенности мужского поведения. При этом, к сожалению, репродуцируется то, что наиболее ярко видно и что легче всего перенять, то есть пьянство. В результате возможности выросших мальчиков успешно конкурировать с женщинами еще более понижается.

Таким образом, российские мужчины теряют истинно мужские качества и не приобретают полезные женские. В результате средняя продолжительность жизни мужчин в России составляет всего 58 лет. Действительно, В.В. Путин в своей программе двадцатилетнего развития России назвал национальным позором тот факт, что каждый второй российский мужчина не имеет шансов дожить до выхода на пенсию. Во всех странах мира женщины живут дольше мужчин, однако в России эта разность рекордно высока и составляет 14 лет! В свете изложенных фактов следует признать, что мужчин в нашей стране называют сильным полом исключительно по инерции.

Никогда в российском обществе не уделялось такого большого внимания лицам нетрадиционной сексуальной ориентации. Это, по-видимому, объясняется не только закрытостью этой темы в советское время, но и бурным ростом числа россиян – приверженцев однополрой любви. Возможно, одной из основных причин этого факта является феминизация современного российского общества. Действительно, мужчины, чувствуя превосходство женщин во многих областях, могут искать утешения в общении с равными себе, то есть с лицами своего пола. То же самое происходит и с женщинами. Зачем сильно и успешной женщине тащить за собой слабого мужчину, когда есть вариант общения с равными себе.

Широко известен печальный факт, что в постсоветское время Россия все больше и больше отстает от других стран практически во всех областях высоких

технологий, скатываясь на роль сырьевого придатка как развитых, так и развивающихся стран. В чем же заключаются основные причины такого отставания?

(а) Первая и самая очевидная причина отставания России заключается в резком падении уровня образования. Между тем выдающийся американский президент Д. Кеннеди справедливо полагал советскую систему образования одной из лучших в мире. Российские реформаторы от образования своими многочисленными реформами, калькированными с западных образцов, спустили отечественное образование с высшего мирового уровня на весьма посредственный, который продолжает постоянно понижаться. Разговоры первых лиц государства о необходимости подъема уровня образования и развития инновационных технологий выглядят издевкой на фоне факта, что сегодня выпускник военного или полицейского училища получает заметно больше профессора ВУЗа.

(б) Вторая причина отставания может заключаться в феминизации современного российского общества. Широко известно, что мужчины более способны к эксперименту, чем женщины. Между тем плодотворная деятельность в области фундаментальной науки и создании высоких технологий базируется на проведении различных экспериментов. Естественно, что творческие способности мужчин, ощущающих себя существами второго сорта, не могут проявиться в полной мере.

Конечно, не все российские мужчины ассоциируют себя с угнетенными существами. Однако все постсоветское время в России постоянно происходит «бегство мозгов». Анализ современной российской эмиграции показывает, что в большинстве своем из страны уезжают наиболее способные и энергичные мужчины: ученые, инженеры и программисты. Оставшаяся часть мужского населения испытывает серьезные трудности в конкуренции с женщинами на рынке труда и бизнеса, что ведет к нарастающей феминизации российского общества.

Изменить вышеупомянутые негативные тенденции, наблюдаемые в современном российском обществе, может резкий подъем социального статуса профессии педагога. Так как престиж профессии определяется прежде всего заработной платой, то необходимо резко повысить зарплату педагогов всех уровней, сделав их материальное и социальное обеспечение сравнимым с таковым для госслужащих. Тут можно вспомнить реалии дореволюционной России, когда профессор Петербургского университета получал зарплату больше министерской.

Для осуществления подобного перераспределения материальных благ нужна серьезная политическая воля, а не только слова. Однако если это все же произойдет, то в педагогику всех уровней потянутся мужчины, мужское начало в воспитании детей кардинально возрастет, и через поколение, возможно, проблема феминизации российского общества покажется надуманной и не актуальной.

Литература

1. Шостром Э. Анти-Карнеги.– М.: ТПЦ Полифакт, 1992.– 128 с.
2. Доленко Г.Н. Безопасность жизнедеятельности. – Новосибирск: СибУПК, 2011.– 204 с.
3. Паланак Ч. Бойцовский клуб.– М.: АСТ, 2002.– 342 с.
4. Александровская Э.М. Психодиагностика детей и подростков / Э.М. Александровская, Н.И. Гильяшева // Психодиагностика детей и подростков.– М.: Фолиум, 1993.– 40 с.
5. Руководство по предупреждению насилия над детьми / Н.К. Асанова.– Гуманитарный издательский центр «Владос», 1997.– 152 с.
6. Ленин В.И. ПСС. Т.45: 5-е изд.– М.: изд-во Политическая литература, 1970.– С. 365.

Ельмуратов Г.Ж.¹, Ельмуратова Б.Ж.¹, Калиева А.Б.¹, Дюсембаева Ж.Б.²

¹Павлодарский государственный университет им С. Торайгырова,

²Павлодарский медицинский колледж г. Павлодар, Республика Казахстан

КРИТИЧЕСКОЕ МЫШЛЕНИЕ В ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОМ ОБУЧЕНИИ

CRITICAL THINKING IN PERSONAL-ORIENTED STUDYING

Key words: humanism, pedagogical technology, critical thinking, Bloom's classification, innovational pedagogics.

В современном образовании важное место отводится личностно-ориентированному обучению, которое является одной из самых влиятельных среди современных педагогических концепций.

Основным принципом разработки личностно-ориентированной системы обучения, является признание индивидуальности ученика, создание необходимых и достаточных условий для его развития [1].

Примерами личностно-ориентированных технологий в образовании могут служить технология коллективного взаимообучения, технология «Мастерская знаний», технология коллективной мыследеятельности, технология проектного обучения, технология «Развитие критического мышления через чтение и письмо». Авторы данной технологии – американские педагоги Ч. Темпл, К. Мередит, Дж. Стилл, Д. Огл [2].

Как известно, думать критически означает проявлять любознательность и использовать исследовательские методы: ставить перед собой вопросы и осуществлять планомерный поиск ответов.

Критическое мышление не довольствуется известными фактами, а старается вскрыть первопричины и соответственно, последствия этих фактов. Критиче-

ское мышление предусматривает внимание к аргументам оппонента и их логическое осмысление.

Критерии эффективности работы в режиме данной технологии были сформулированы ее авторами в соответствии с качествами личности в когнитивной области, по классификации Б. Блума (знание, понимание, применение, анализ, синтез, оценка).

Для каждой из целей существуют разные стратегии и технологические шаги, которые могут быть гибко скорректированы в зависимости от промежуточных результатов обучения.

Так, например, в рамках технологии развития критического мышления существует несколько стратегий вдумчивого чтения текста с последующим вынесением собственных суждений о прочитанном.

В зависимости от характера и жанра текста (информационный, художественный, проблемный) используются такие стратегии, как чтение с разметкой, чтение с заполнением «бортового журнала», чтение с остановками и коллективным обсуждением прочитанных отрывков путем ответа на вопросы преподавателя по типологии Б. Блума и т.д.

Важным условием эффективности работы в технологическом режиме является разнообразие направлений развития обучающего процесса для достижения одной и той же цели обучения.

Уже отмечалось, что достаточно часто при четком выстраивании всех этапов работы не достигается устойчивый положительный результат. Это объясняется разрывом между декларируемыми целями обучения и позицией педагога и учащихся в процессе обучения. Поэтому большинство инновационных технологий обучения содержат в себе стратегии мотивации обучающихся в процессе учения [3].

Например, в технологии творческих мастерских эти стратегии направлены на эмоциональное воздействие, на достижение сопереживания, «проживания» учебной ситуации.

В технологии развития критического мышления основные стратегии направлены на самостоятельное выявление учащимися базового уровня имеющихся знаний, разрыва между этими знаниями и на определение индивидуальной стратегии стирания этого разрыва.

Преподаватель может использовать определенный дискомфорт при работе в заданном технологическом режиме, если та или иная стратегия не отвечает его ценностям и профессиональной манере.

Безусловно, императивный стиль взаимодействия с учащимися несовместим со стратегиями, ориентированными на стимулирование свободного творческого поиска обучающихся и высказывание ими собственных предположений и гипотез по той или иной проблеме.

Педагогическая технология в этом случае перестает быть эффективным инструментом достижения показателей качества, декларированных в государ-

ственных стандартах образования, такого, например, как готовность выпускников к оценочной деятельности (умение давать аргументированную оценку различных взглядов, позиций).

В последнее время все чаще применяются межпредметные педагогические технологии, которые позволяют учащемуся не испытывать проблем адаптации при переходе от одного преподавателя к другому и при изучении разных предметов.

Так, в технологии развития критического мышления разработаны стратегии деятельности в рамках таких разных предметов, как физика и литература, история и математика, иностранный язык и биология. Главное в данной технологии – следование трем этапам: вызов, осмысление новой информации, размышление. Необходимо также наличие определенных условий: активность участников процесса, возможность выдвигать смелые гипотезы и т.д.

Известно, что хорошо усваивается информация, которая актуальна. Стимулирование интереса к новому знанию происходит через выяснение появившихся вопросов в процессе актуализации. Возникшие проблемы вызывают необходимость поиска новых знаний. Вызов подготавливает, настраивает на ту информацию и на тот процесс, которые будут предлагаться на следующих этапах работы. Он способствует появлению или усилению мотивации в познании нового материала, изучаемого на втором этапе. Этап осмысления предполагает ввод новой информации.

Последний этап в базовой модели критического мышления – размышление – является особо значимым, так как именно здесь происходит творческое развитие, осознание уже вновь обретенной информации.

Таким образом, технология критического мышления вырабатывает у учащихся определенные навыки самоорганизации и ценностные ориентации. Конечно, приведенные варианты личностно-ориентированного обучения не исчерпывают воспитательный и образовательный потенциал учебного заведения, под воздействием которого обучающийся смог бы подняться на более высокий. Вдумчивое отношение преподавателя к учебно-воспитательному процессу в контексте существующих проблем личностно-ориентированного является важнейшим этапом в развитии потребностей педагогов в совершенствовании собственного профессионального мастерства.

Литература

1. Самоукина Н. Личностно-ориентированное обучение как актуальный вопрос современного образования // Практический психолог в школе. № 4, 2007.
2. Гузев В.В. Инновационные идеи в современном образовании: (О ряде технологий лично-ориентированного обучения) // Школа технологий.– 1997.– №1.
3. Борисова Н.В. Технологичность образовательного процесса как показатель его качества: (О пед. технологиях и лично-ориентированном обучении) // Сред. проф. образование.– 1998.– №3.

ВОЗМОЖНОСТИ РАЗВИТИЯ РЕЧИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

OPPORTUNITIES FOR SPEECH DEVELOPMENT FOR PRESCHOOL CHILDREN WITH GENERAL SPEECH UNDEVELOPMENT IN TERMS OF INCLUSIVE EDUCATION

Key words: development, correction, inclusive education, integration, children.

Идея совместного обучения детей с нарушениями в развитии с их нормально развивающимися сверстниками в условиях ДООУ, нашла подкрепление при изучении и анализе ряда международных документов и результатов научных исследований в области специального образования. Данный вид образования называется инклюзивным (включенным, интегрированным). Инклюзивное образование предполагает овладение детьми с отклонениями в развитии общеобразовательным стандартом в те же (или близкие) сроки, что и здоровые дети. Инклюзивные образовательные учреждения должны учитывать различные потребности своих учащихся путем приведения в соответствие разных видов и темпов обучения, разработки индивидуальных учебных планов и стратегии преподавания (Всемирная конференция по образованию лиц с особыми потребностями – Саламанка, Испания, 7–10 июня 1994). Образовательные программы для детей в возрасте до 6 лет должны признавать принцип инклюзивного образования и разрабатываться путем комбинирования дошкольных мероприятий и мероприятий коррекционной направленности.

У нас в стране нормативно-правовая основа позволяет рассматривать систему инклюзивного образования не как альтернативу сложившейся и успешно развивающейся системе специального образования, а как одну из вариативных организационных форм воспитания и обучения детей с отклонениями в развитии (Методическое письмо Министерства образования РФ «Об интегрированном воспитании и обучении детей с отклонениями в развитии в дошкольных образовательных учреждениях»).

Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» впервые в нормативной практике вводит понятие «инклюзивное образование – равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей».

В отечественной педагогике (Н.Д. Шматко, И.М. Гилевич, Л.И. Тигранова, Л.И. Солнцева, Е.А. Забара и др.) разработаны модели инклюзивного образова-

ния, предусматривающие различные формы интеграции: полную, комбинированную, временную и частичную.

Полная интеграция предполагает постоянное пребывание детей с отклонениями в развитии в дошкольном учреждении. В их образовательном процессе реализуются как общеобразовательная программа дошкольного образования, так и программа коррекционной направленности. Такая модель интеграции предполагает образование детей, которые, несмотря на наличие того или иного нарушения, имеют близкий к возрастной норме уровень психофизического развития. Примером данной интеграции является функционирование логопункта в ДОУ.

Модель комбинированной интеграции может быть реализована в детских садах комбинированного вида. Она представлена смешанными группами, в которых одновременно находятся нормально развивающиеся дети и их сверстники с отклонениями в развитии. В этих группах уже сложилось кадровое, программно-методическое и материально-техническое обеспечение. Содержание образовательного процесса также определяется несколькими программами (дошкольного образования, специальными коррекционными) с учетом индивидуальных особенностей воспитанников.

Основная цель частичной и временной интеграции – ранняя социальная адаптация детей с отклонениями в развитии.

Частичная интеграция может быть реализована в детских садах комбинированного вида. Она представляет собой пребывание детей из специальных коррекционных групп во второй половине дня в общеразвивающих группах. Дошкольники с отклонениями в развитии включаются в различные виды деятельности (игровую, художественную, музыкальную) совместно с воспитанниками этих групп. Данная модель интеграции позволяет детям с отклонениями в развитии влиться в среду нормально развивающихся сверстников.

Временная интеграция предполагает участие детей с отклонениями в развитии в совместных мероприятиях (развлечениях, праздниках) вместе с нормально развивающимися дошкольниками.

Модель комбинированной интеграции использовалась нами в качестве экспериментальной площадки по оптимизации форм и методов речевого развития детей, созданной на базе МДОУ №9 комбинированного вида г. Липецка.

Проблема исследования заключалась в определении и реализации оптимальных путей, способствующих наиболее эффективным результатам в развитии речи дошкольников как с нормальным развитием, так и с общим недоразвитием речи. Поставленная цель позволила сформулировать задачи опытно-экспериментальной работы по обозначенной проблеме:

– рассмотреть теоретический аспект проблемы исследования с использованием данных лингвистики, психологии, психолингвистики, дошкольной педагогики, логопедии;

- провести диагностику речевого развития детей с нормальным развитием и речевой патологией, выделить критерии распределения на уровни и дать характеристику состояния речи дошкольников на каждом уровне;
- разработать и реализовать экспериментальную программу, направленную на развитие приоритетных линий в освоении речи как нормально развивающихся детей, так и с общим недоразвитием речи;
- уточнить структуру и взаимосвязь разных разделов речевой работы на каждом возрастном этапе;
- выявить индивидуальные особенности овладения языком детьми в норме и при общем недоразвитии речи.

Исходя из такой постановки задач, мы выделили этапы научного исследования: констатирующий, формирующий и контрольный.

Констатирующий эксперимент был направлен на изучение уровня развития речи детей среднего дошкольного возраста. В исследовании приняло участие 30 детей в возрасте от 5 до 6 лет, 30 родителей воспитанников и 5 педагогов дошкольного образовательного учреждения.

В диагностике речевого развития принимали участие дети двух старших групп (экспериментальная и контрольная). В основу разработки авторской методики диагностики легли исследования О.С. Ушаковой, Т.А. Гризлик, Г.В. Чиркиной, Т.Б. Филичевой В.К. Воробьевой и др. Экспериментальные данные вносились в индивидуальные речевые карты детей.

Структура индивидуальных речевых карт включала следующие разделы:

- обследование фонетико-фонематической стороны, словаря, грамматического строя речи, связной речи;
- критерии оценки уровня сформированности речевых навыков у дошкольников;
- пробы дошкольникам для проведения диагностики;
- методические рекомендации педагогам экспериментальной группы по развитию речи ребенка.

Оценка результатов исследования проводилась на основе балльной шкалы.

Результаты позволили по состоянию речевых навыков выделить четыре уровня развития речи у детей с нормой и с общим недоразвитием речи: высокий, средний, ниже среднего, низкий.

В соответствии с этим, в экспериментальной группе были получены следующие результаты: высокий уровень – 23,2%, средний – 28,8%; ниже среднего – 30%; низкий – 18%; в контрольной группе – следующие: высокий уровень – 24,6%; средний – 29 %, ниже среднего – 30%; низкий – 16%.

Очевидно, что большинство детей в каждой группе оказалось на среднем уровне и ниже среднего. Дети с общим недоразвитием речи входили в каждую из этих групп.

Итоги констатирующего эксперимента позволили определить этапы и содержание формирующего, в котором был взят ориентир на оптимизацию форм

и методов речевого развития детей в условиях инклюзивного пространства дошкольного учреждения.

В основу данной экспериментальной части исследования были положены следующие положения:

- учет единых подходов к формированию речи дошкольников;
- приоритет дифференцированного подхода в соответствии с развитием языковой способности детей;
- адекватный выбор методик и программ для развития речи дошкольников;
- соблюдение принципов развивающего обучения, сформулированного в трудах В.В. Давыдова и Д.Б. Эльконина;
- развитие познавательной активности и самостоятельности дошкольников;
- вычленение приоритетных линий развития каждой речевой задачи, включая фонетическую, лексическую, грамматическую стороны, а также монологической речи в контексте единых требований;
- формирование коммуникативных умений и навыков.

Далее нами была разработана развивающая технология, направленная на решение задач, охватывающих разные стороны речевого развития. В качестве основных приемов работы использовались следующие. Учебный материал подавался в сравнении, сопоставлении, строился на проблемно-диалогическом общении. Это побуждало одних детей рассуждать, фантазировать, анализировать, делать выводы, других – стимулировать к речевому общению.

Важной формой коррекции нарушений речи в структуре инклюзивного образования нами была определена индивидуальная работа с детьми, которую проводил логопед в первой половине дня и воспитатель – во второй половине дня. Такие занятия играли решающую роль в подготовке детей с общим недоразвитием речи к групповым занятиям с нормально развивающимися сверстниками, запланированным в интервале экспериментального режима.

Логопеду требовалось тщательное продумывание моделирования коррекционно-педагогической работы, рациональное планирование и проведение ее с детьми с ОНР совместно с родителями и педагогическим коллективом ДОУ. В дальнейшем вырабатывалась стратегия и тактика организации собственной деятельности, определялись и реализовывались наиболее действенные формы и средства педагогической деятельности специалистов дошкольного учреждения и родителей. Отсутствие в условиях экспериментальной площадки жесткой регламентации работы логопеда – важный фактор, который стимулировал его самостоятельный педагогический поиск, побуждал к модификации уже имеющихся методик логопедического воздействия к созданным условиям их реализации и овладению новыми технологиями коррекционно-логопедической работы с дошкольниками.

Сравнительный анализ показателей уровня речевого развития на конец года позволил подтвердить позитивность предложенной нами технологии не только в отношении детей с нормальным развитием, но и с общим недоразвитием речи в

условиях инклюзивного пространства дошкольного образовательного учреждения.

Литература

1. Малофеев, Н.Н. Западноевропейский опыт сопровождения учащихся с особыми образовательными потребностями в условиях интегративного обучения [Текст] / Н.Н. Малофеев.– Дефектология.– № 5.– 2005.
2. На пути к инклюзивной школе: пособие для учителя [Текст] / Региональная общественная организация «Перспектива».– М.: USAID, 2008.

Жданов И.В.

ФГБОУ ВПО «Мордовский государственный педагогический институт имени М.Е. Евсевьева»

РАБОТА НАД ПАРТИЕЙ АККОМПАНЕМЕНТА КАК ВИД У ЧЕБНО-ИСПОЛНИТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТА-МУЗЫКАНТА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА

WORK ON ACCOMPANIMENT PARTY AS TYPE OF EDUCATIONAL AND PERFORMING ACTIVITY OF THE STUDENT MUSICIAN OF PEDAGOGICAL HIGHER EDUCATION INSTITUTION

Key words: competences, huzhozhestvenny image, phrasing, fingering, pedalization, articulation, agogics.

Одной из важнейших задач современного высшего музыкально-педагогического образования является формирование у студентов профессионально-ориентированных знаний о методике и практике инструментального исполнительства. Овладение студентами технологиями практической работы над музыкальным материалом выступает тем самым основополагающим фактором формирования специальных компетенций.

В педагогическом вузе накопление у студентов опыта инструментально-исполнительской деятельности осуществляется в процессе музыкально-инструментальной подготовки, одним из видов которой является работа над партией аккомпанемента вокальных произведений. Данный вид учебно-исполнительской деятельности является необходимым аспектом концертмейстерской подготовки студентов. Будущий учитель музыки должен владеть методическими основами работы над партией аккомпанемента и партией вокалиста, уметь анализировать, интерпретировать и исполнять ансамблевое музыкальное произведение. Владение данными навыками дает студентам широкие возможности профессиональной реализации в дальнейшей практической деятельности.

Процесс работы над партией аккомпанемента в ходе учебно-исполнительской деятельности целесообразно разделить на два этапа [1, с. 8]. Первый этап

основывается на зрительном прочтении литературного и нотного текста. Его цель – всесторонний анализ музыкального произведения и создание перспективы целостного художественного образа. Прежде всего, для выявления идейного содержания произведения необходимо изучить литературный текст. Важно также обращение к творчеству композитора и истории создания данного произведения. Это будет способствовать пониманию студентом стиля и специфики жанра изучаемого произведения. Далее следует зрительное изучение нотного текста: анализ музыкальной формы, тонального плана, фактуры изложения аккомпанемента, темповых характеристик, диапазона и особенностей вокальной партии и т.д. Здесь, в ходе создания музыкально-слуховых представлений при визуальном прочтении нотного текста, необходимо всячески содействовать развитию у студента внутреннего слуха [1, с. 8].

Второй этап работы над партией аккомпанемента это собственно техническое выучивание партии сопровождения и партии солиста. Основная цель данного этапа – постижение идейно-образного содержания сочинения и воплощение музыкально-исполнительского замысла. Начинать работу следует с проигрывания аккомпанемента целиком. Это необходимо для составления общего исполнительского плана, нахождения конкретных музыкально-выразительных средств, способствующих созданию художественного образа произведения, а также выявления технических сложностей исполнения. В ходе проигрывания аккомпанемента должны намечаться также элементы фразировки, агогики и кульминации, создаваться представления о темпе, метро-ритме и динамике.

Выучивать партию аккомпанемента целесообразно в медленном темпе. Причем сначала следует отдельно работать над «кусками», особенно над технически сложными исполнительскими эпизодами. Например, это относится к различным пассажам с мелкой техникой и видам арпеджио. Для их выучивания студенту необходимо, прежде всего, найти правильное расположение пальцев и позицию кисти, что будет способствовать точному попаданию на нужные клавиши. Следует также уделять особое внимание исполнению различных «мелизмов». Здесь студента следует приучать к технике исполнения украшений в духе той или иной эпохи или стиля. Определенную трудность в исполнении представляют также различные элементы с аккордовой техникой. В этом случае необходимо добиваться от студента одновременного звучания всех нот аккорда. Для этого полезно сначала поиграть отдельно по два-три аккорда, внимательно вслушиваясь в звучание, а затем уже учить весь эпизод с аккордовой техникой целиком. Кроме того, значительную сложность представляет игра различными интервалами. Здесь, следует учитывать, что технические приемы исполнения октав и других интервалов различны. Так, при игре октавных эпизодов студенту целесообразно предложить отдельно поработать над цепкостью кончиков пальцев и «освобождением» пианистического аппарата, а при игре других двойных нот – проработать отдельно мелодию каждого голоса [1, с. 56].

В процессе работы над партией аккомпанемента следует уделять большое внимание аппликатуре и педализации. Выбор правильной аппликатуры должен способствовать наиболее яркому выявлению образного содержания произведения, а грамотная педализация содействовать подчеркиванию тембровой окраски, что, в конечном счете, ведет к осязаемому эффекту выразительности музыкального сочинения в целом. Среди других задач, стоящих перед студентом при выучивании партии аккомпанемента необходимо выделить тщательную проработку артикуляции, агогики и динамики как важнейших музыкально-выразительных средств. В целом же в основе работы над партией аккомпанемента должно лежать художественное воплощение замысла музыкального произведения.

Литература

1. Кубанцева Е.И. Концертмейстерский класс: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Е.И. Кубанцева.– М.: Издательский центр «Академия», 2002.– 192 с.

Жданов И.В., Клокова А.Н.

ФГБОУ ВПО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева»

ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ТЕОРИИ ПИАНИЗМА В РОССИИ ВО ВТОРОЙ ПОЛОВИНЕ XIX ВЕКА

TENDENCIES OF DEVELOPMENT OF THE THEORY OF PIANIZM IN RUSSIA IN THE SECOND HALF OF THE XX CENTURY

Key words: interpretation, author's text, style approach, ear for music, pedalization.

С учреждением Русского музыкального общества (1859) и открытием при нем первых консерваторий в С.-Петербурге (1862) и Москве (1866), в России начинается новый этап развития музыкальной культуры и образования. Этот период был ознаменован большими достижениями в области музыкального исполнительства, педагогики и подготовки профессиональных музыкантов. Необычайно ярко эти достижения проявились в фортепианном искусстве. В первую очередь они были связаны с деятельностью С.-Петербургской и Московской консерваторий, где работали выдающиеся пианисты-педагоги (А.Г. Рубинштейн, Н.Г. Рубинштейн, Т.О. Лешетицкий, В.И. Сафонов и др.), считающиеся по праву, основателями русской школы пианизма. Педагогическая деятельность этих выдающихся музыкантов определила основные традиции отечественной фортепианной педагогики, получившие в дальнейшем свое развитие в отечественной теории пианизма. К таким традициям относится, прежде всего, взгляд на пианиста-педагога как на учителя музыки, цель которого не исчерпы-

вается обучением игре на фортепиано в узком понимании этого решения. Отсюда вытекает и отношение к фортепианной технике, которая рассматривается в тесной взаимосвязи с художественными требованиями исполнительского искусства [3, с. 28, 37].

В России во второй половине XIX века издавалось достаточно много работ отечественных педагогов, посвященных различным вопросам теории пианизма. Особый интерес вызывает книга московского пианиста-педагога М.Н. Курбатова (1863–1934) «Несколько слов о художественном исполнении на фортепиано» (М., 1899). В ней автор рассматривал различные подходы к концепции интерпретации музыкального произведения. Суть взглядов Курбатова по этому вопросу сводилась к следующему. Он считал, что исполнителю необходимо тщательное изучение авторского текста в целях выявления «мыслей и чувств», содержащихся в произведении. Причем, чем выше художественные требования исполнителя, тем с большей тщательностью он должен подходить к изучению авторского текста и, следовательно, работать над отделкой исполнения. Однако, по убеждению Курбатова для успешной интерпретации произведения недостаточно изучения только его одного. Необходимо изучать другие сочинения композитора, а также знать его творчество. Здесь Курбатов говорил по существу о стилевом подходе к постижению содержания музыкального произведения. Тем самым он развивал идеи А.Г. Рубинштейна, заложившего одним из первых в отечественной фортепианной педагогике основы стилевого подхода [4, с. 233]. Как и Рубинштейн, Курбатов был убежден в том, что лишь такой подход приводит к правдивости исполнения произведения. Оно становится как бы «личным достоянием» исполнителя и потому исполнитель получает право излагать «мысли» композитора так, как если бы они были его собственными. Таковую творческую свободу исполнителя Курбатов считал важнейшим условием искреннего, увлекающего слушателей исполнения. Лишь такая творческая свобода, по его мнению, дает возможность исполнителю передать всю полноту содержания сочинения [2, с. 14–15].

Новыми для того времени являлись взгляды Курбатова на пианистическую технику. Он рассматривал ее не как совокупность одинаковых для всех пианистов технических навыков, изолированных от художественного мировоззрения пианиста, а как умения исполнить на инструменте отдельный звук либо ряд звуков именно так, как этого в данный момент хочет пианист. Курбатов считал, что поскольку у разных пианистов и разные художественные замыслы, то нет и одной для всех универсальной техники – у каждого исполнителя техническое мастерство имеет свой особый, индивидуальный оттенок. «Наиболее известные пианисты, как Лист, А. Рубинштейн, Таузиг, Фильд и другие, – писал Курбатов, – благодаря крупной талантливости своей природы, а также исключительным художественным требованиям искали и умели находить приемы фортепианной игры наиболее удобные, наиболее отвечающие их индивидуальности. Худая рука Фильда с длинными пальцами требовала для полной свободы движений

одной постановки, рука А. Рубинштейна с широкой ладонью и сравнительно короткими пальцами требовала совершенно другой. При этом один искал мягкого, нежного звука, другой стремился пользоваться всем разнообразием звуков, какое только может дать инструмент. Отсюда разница приемов, разница в отношении к инструменту, разница во всем» [2, с. 40].

В книге рассматривались также различные вопросы обучения игре на фортепиано. В этой области Курбатов также излагал важные мысли. В частности, он заострял внимание на проблеме развития у пианиста музыкального слуха. Уровень и характер его сформированности, для Курбатова являлся решающим фактором в процессе обучения пианиста. Тем самым, он совершенно обоснованно устанавливал взаимосвязь между характером музыкального слуха и личностью исполнителя. «Я убежден,– писал Курбатов,– что достоинство звука только в очень ничтожном размере зависит от формы пальцев. В большинстве случаев характер звука тесно связан с характером личности, с любовью к известному оттенку звука и с нежеланием пользоваться остальными... Туше зависит от деятельности слуха, от более чуткого, до некоторой степени сознательного отношения к звуковым волнам одного характера и от небрежного, пожалуй, даже отрицательного отношения к характеру всех остальных звуковых волн» [2, с. 36–37].

Много работ по самым различным вопросам теории пианизма написал пианист-педагог А.Н. Буховцев (1850–1897). Среди них наиболее интересными являются, прежде всего, те работы, в которых автор использовал и обобщил опыт выдающихся пианистов его времени. Таковы, в частности, «Руководство к употреблению фортепианной педали, с примерами, взятыми из исторических концертов А.Г. Рубинштейна» (М., 1886) и «Объяснительный текст к исполнению фортепианных пьес в интерпретации братьев А.Г. и Н.Г. Рубинштейнов и характеристика особенностей игры преимущественно Н.Г. Рубинштейна» (М., 1896). Они представляют ценный исторический материал для изучения исполнительской манеры этих выдающихся пианистов. Кроме того, первое из них считалось в музыкально-методической литературе XIX века одним из лучших учебных пособий по педализации. В нем Буховцев не только обобщил иностранные работы по данному вопросу, но и ввел много нового и интересного материала, в частности, заимствованного непосредственно из исполнительской практики А.Г. и Н.Г. Рубинштейнов [1, с. 295].

Среди других работ следует выделить «Школу для фортепиано» (1863; 2-е издание – 1871) А.И. Виллуана (1804–1878). Данное руководство по обучению фортепианной игре пользовалось большим успехом у педагогов-пианистов. Оно было принято в качестве учебного пособия в С.-Петербургской консерватории. В нем автор, в частности, выступал противником «неумеренных упражнений, следствием которых, по его мнению, было то, что многие пианисты иступили свое музыкальное чувство и стали фортепианными машинами» [1, с. 296]. По

существо, он говорил о необходимости соблюдения соотношения в обучении технического и художественного материала.

Таким образом, во второй половине XIX века Россия стала одним из крупных очагов теоретической мысли по вопросам пианизма. Данный период можно также охарактеризовать как период быстрого поступательного развития в области теории пианизма. В решении важных проблем исполнительской интерпретации и развития фортепианно-исполнительского мастерства отечественные теоретики пианизма стояли на самых передовых позициях. Отрицая отвлеченное теоретизирование, механистичность мышления и отрыв теории от художественной практики, они высказывались за преодоление «субъективистских» и «объективистских» крайностей в исполнительском искусстве, за отношение к интерпретации музыкального произведения как правдивому воссозданию художественного образа сочинения на основе глубокого и творческого постижения авторского замысла.

Литература

1. Алексеев А.Д. История фортепианного искусства: учебник. В 3-х ч.– Ч. 1 и 2 / А.Д. Алексеев.– 2-е изд., доп.– М.: Музыка, 1988.– 415 с.
2. Курбатов М.Н. Несколько слов о художественном исполнении на фортепиано / М.Н. Курбатов.– М.: тип. Вильде, 1899.– 83 с.
3. Николаев А. Очерки по истории фортепианной педагогики и теории пианизма: учебное пособие / А. Николаев.– М.: Музыка, 1980.– 112 с.
4. Теория и методика обучения игре на фортепиано: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Под общ. ред. А.Г. Каузовой, А.И. Николаевой.– М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001.– 368 с.

ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ КАК ОДИН ИЗ АСПЕКТОВ ОРГАНИЗАЦИИ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ С КУРСАНТАМИ ВЕДОМСТВЕННЫХ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ

SPIRITUAL AND MORAL EDUCATION AS ONE OF THE ASPECTS OF ORGANIZATION OF EDUCATIONAL WORK WITH STUDENTS OF DEPARTMENTAL HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS

Key words: SingularPlural employee of law-enforcement affairs, system of law-enforcement bodies, festive events, traditions, real officer, professional SingularPlural SingularPlural

Формирование нравственно совершенной личности было и остается одним из центральных направлений воспитания граждан, работников различных профессий. Вместе с тем в обществе есть профессии, для представителей которых нравственное воспитание имеет особое значение. К числу представителей подобных профессий относятся и сотрудники правоохранительных органов, для которых нормы морали и нравственные убеждения профессионально значимы [1, с. 87].

В настоящее время принципиальным вопросом совершенствования системы воспитания является вопрос о роли и месте в числе других факторов общественной жизни, в формировании и развитии личности. Сегодня, как никогда, становится ясным, что без обеспечения ведущей роли воспитания людей надеяться на духовное оздоровление общества не приходится. Как показывает практика, именно отсутствие должной социально-политической, нравственной, педагогической и иной культуры не позволяет продуктивно решать насущные вопросы жизни общества, в том числе в системе органов внутренних дел [2, с. 293].

Именно поэтому, воспитание сегодня нельзя понимать узко как деятельность только специальных воспитательных структур и должностных лиц. Оно становится делом общегосударственным, тесно связанным с другими сферами общественной жизни.

Президент нашей страны Н.А. Назарбаев сказал замечательные слова: «Я часто спрашиваю себя, каким он будет «казахстанец будущего». Сегодня, глядя на Вас, я вижу его. Его глаза должны гореть жадной новых знаний. Его ум должен быть отточен для решения самых сложных задач. Его сердце должно пылать беззаветной любовью к Родине» [3].

В ведомственных высших учебных заведениях Министерства внутренних дел Республики Казахстан вопросам воспитания курсантов уделяется большое

внимание. Курсанты Академии, за четырехлетний период обучения, приобретают не только знания в сфере юридической деятельности, но и развиваются духовно-нравственно и эстетически, повышают свой культурный уровень.

Формирование у курсантов высоких профессионально-нравственных качеств, укрепление морально-психологического климата, дисциплины и законности на курсах осуществляется через их непрерывное воспитание, образование и обучение.

В Академии за долгие годы сложились свои традиции. Это проведение торжественных ритуалов и праздничных мероприятий, поэтических вечеров и смотров конкурсов, интеллектуальных игр и фестивалей, различных спортивных состязаний, спартакиад и турниров. Для привития слушателям эстетических чувств, любви к музыке, театральному искусству организовано посещение театров и концертных залов. В целях познания исторических этапов становления страны, изучения традиций и обычаев своего народа организовано посещение музеев. На протяжении многих лет между Академией и коррекционной школой-интернатом № 2 г. Костаная, детским домом «Дельфин» и Общественной организацией «Уміт-Надежда» для людей с ограниченными возможностями протянулся «мост дружбы». Сотрудники и курсанты оказывают благотворительную помощь, помогают в благоустройстве и озеленении территории, совместно проводят праздничные мероприятия, выезжают с концертными программами. Такое общение, несомненно, способствует развитию доброты, взаимопонимания и сердечности. А такие человеческие качества сегодня так важны для будущих сотрудников правоохранительных органов.

Особенность нравственного воспитания заключается и в том, что оно, бесспорно, является основным среди других направлений воспитательной работы. В Академии созданы и успешно функционируют такие кружки художественной самодеятельности, как вокально-хоровая студия, хореографический коллектив, думбровский ансамбль, духовой оркестр, КВН, поэтический кружок. На торжественных мероприятиях свое мастерство показывают взвод барабанщиц, демонстрируя в движении прекрасное ритмическое дефиле, курсанты демонстрируют виртуозные трюки обращения с оружием, лучшие спортсмены, мастера спорта, победители международных, республиканских и областных турниров выходят со своей показательной программой боевых приемов по рукопашному бою, самбо, дзюдо, греко-римской борьбе.

Активное приобщение слушателей Академии к занятиям различной культурно-досуговой деятельностью не только формирует у них позитивный моральный облик, но и создает в целом ту необходимую морально-психологическую атмосферу, которая стимулирует высоконравственные поступки, регулирует правильное поведение личного состава всего курса и создает моральные предпосылки к дальнейшей успешной служебной деятельности.

Нравственное воспитание, формирование этически-духовной направленности без сомнения является приоритетным для системы органов внутренних дел.

В процессе духовно-нравственного воспитания курсантам прививаются моральные убеждения, нравственные качества и чувства. Духовно-практическая деятельность ориентирована на любовь к Родине и верность Присяге, гуманность и патриотизм, служебный долг и профессиональную честь.

Сегодня – это ответственный курсант Академии, а завтра – достойный сотрудник, офицер! А настоящий офицер, обладающий высокими моральными убеждениями, никогда не позволит себе проявить неуважение к людям, высокомерие, эгоизм, не станет злоупотреблять своим служебным положением и недостойно вести себя в быту. У такого сотрудника есть честь и мораль, единые нравственные оценки, как собственного поведения, так и других людей в обществе. Все эти теоретические и практические навыки воспитательного процесса в ведомственных высших учебных заведениях МВД РК, в итоге приводят к разностороннему эмоциональному обогащению, способствуют развитию у ребят позитивных жизненных ориентиров и верных стремлений в будущее. Из таких курсантов вырастают настоящие офицеры, воспитанные, бдительные, дисциплинированные. Они оправдывают все наши ожидания и становятся настоящими профессионалами, по-настоящему готовыми к службе в правоохранительных органах, достойными патриотами своей Родины!

Литература

1. Формы и методы организации воспитательной работы с курсантами и слушателями образовательных учреждений МВД России: Учебно-методическое пособие.– М.: ИМЦ ГУК МВД России, 2004.– 237 с.
2. Воспитательная работа с личным составом в системе Министерства внутренних дел Российской Федерации: Учебник / Под общ. ред. докт. педаг. наук, докт. юрид. наук, проф. В.Я. Кикотя.– М.: ЦОКР МВД РФ, 2009.– 480 с.
3. Выступление Н.А. Назарбаева «Социальная модернизация Казахстана: 20 шагов к Обществу Всеобщего Труда», газета «Казахстанская правда», опубликовано 10 июля 2012 г.
4. Гришин А.А., Пылёв С.С., Румянцев Н.В., Щеглов А.В. Эстетическая культура сотрудников органов внутренних дел России: Учебное пособие. М., 2006.
5. Буданов А.В. Соблюдение прав человека как социальное взаимодействие (социально-педагогический аспект) // Становление и развитие правового государства в России: опыт, проблемы, перспективы / Под ред. Е.В. Волкова.– М., 2006.
6. Будило И.В. Значение культурно-досуговых и спортивных мероприятий в системе работы с личным составом органов внутренних дел // Правовые и организационные основы деятельности руководителей горрайлинорганов внутренних дел: Учебное пособие.– М.: Академия управления МВД России, 2008.
7. Абдулатипов Р.Г. Парадоксы суверенитета: перспективы человека, нации, государства.– М., 1995.
8. Соколова Е.Н. Морально-психологическая подготовка сотрудников правоохранительных органов. Педагогический аспект / Под ред. проф. В.Я. Кикотя.– М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2005.

О ФОРМИРОВАНИИ СОЦИАЛЬНО – ЭТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МУЗЫКИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ВУЗА

ON THE FORMATION OF SOCIO – ETHICAL COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS OF MUSIC IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF THE UNIVERSITY

Key words: competence, paradigm, music education, socially – ethical, component, formation, music teacher.

Современная система профессионально-педагогического образования является фундаментом для становления педагога не только как профессионала, глубоко знающего свой предмет, но и как личности, обладающей социально – этической компетенцией, являющейся основой развития необходимых для педагогической деятельности качеств: профессионализма, креативности, инициативности, исполнительности, ответственности, требовательности, гуманности.

Особое значение в формировании данной компетенции имеет подготовка будущего учителя музыки в системе высшего образования. Его социально – этическая функция заключается в том, чтобы трансформировать требования общества к личности ученика, обогатить новое поколение социально – культурным опытом, требует личной гражданской позиции, ответственности за будущее своих воспитанников и приобщение их к общечеловеческим ценностям, которые содержатся в подлинно художественных образцах музыкальной культуры.

Переход на компетентностную модель образования потребовал изменений в содержании, формах и методах организации образовательного процесса в высшей школе, в оценке результатов ее функционирования, появлением в конечном результате компетенции выпускника. В формировании компетенций решающую роль играет не только содержание образования, но также и образовательная среда вуза, организация образовательного процесса, образовательные технологии, включая самостоятельную работу студентов, проектное обучение и т.д. Освоение компетенций происходит как при изучении отдельных учебных дисциплин, циклов, модулей, так и тех дидактических единиц, которые интегрируются в общепрофессиональные и специальные дисциплины. Необходимо подчеркнуть обобщенный интегральный характер этого понятия по отношению к «знаниям», «умениям», «навыкам» (но не противоположный им, а включающий в себя все их конструктивное содержание).

Пять ключевых компетенций, предложенных Советом Европы, поддерживаются определенными способностями, к которым причисляются во всех жизнен-

ных областях такие необходимые аспекты, как критическое мышление, креативность, активная жизненная позиция, ответственность. Совместно эти способности содействуют развитию личности, ее самосовершенствованию и самореализации, подтверждая слова А.В. Хуторского о том, что «компетенция – совокупность взаимосвязанных качеств личности, задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов и необходимых для качественной продуктивной деятельности по отношению к ним» сластями [1].

Таким образом, компетенции являются важным результатом образования, поэтому должны быть сформированы у всех обучающихся, пронизывать все предметы, проходить через все уровни образования и разрабатываться на высоком уровне. С точки зрения И.А. Зимней, все компетенции являются социальными в широком смысле этого слова, так как они формируются под воздействием окружающей среды, социальны по своему содержанию и проявляются в социуме сластями [2]. По мнению И.А. Зимней, социальная компетентность – многоуровневая категория, которая формируется на протяжении всей жизни человека, содержание которой меняется с учетом характера требований, предъявляемых к социальным ролям, особенностями витагенного опыта личности, ее возраста.

Однако, несмотря на владение социальной компетенцией, которая способствует успешной адаптации личности в обществе, характеризует уровень ее социализации и предполагает следование нормам данного общества, это не означает, что личность при этом обладает общей культурой поведения и несет моральную ответственность за нравственные последствия совершаемых ею действий.

Этим, на наш взгляд, объясняются требования, которые предъявляет к социально – этической компетенции учителя музыки ГОСО Республики Казахстан от 6.08.062 – 2010 специальности «Музыкальное образование»:

- знать Конституцию РК, законы РК «Об образовании», «О правах ребенка в РК», правовые и этические нормы, принятые в казахстанском обществе, уметь следовать им в процессе своей жизнедеятельности;
- знать законы межличностного общения, быть толерантным, коммуникабельным, уметь строить конструктивные отношения с окружающими в личной жизни и в профессиональной деятельности;
- быть способным принимать решения социального и этического характера и нести за них ответственность;
- понимать сущность и социальную значимость своей профессиональной деятельности, основные проблемы в преподавании предмета музыки, уметь видеть их решение во взаимосвязи с целостной системой образования.

Это не противоречит высказыванию педагога – исследователя Л.Г. Арчажниковой о том, «деятельность учителя музыки имеет ярко выраженное социальное и этическое предназначение. Оно заключается в формировании личности учащегося посредством приобщения его к общечеловеческим ценностям,

которые содержатся в подлинно художественных образцах музыкальной культуры...» [3].

Формирование социально – этической компетенции студентов специальности «Музыкальное образование» в процессе профессиональной подготовки отвечает поставленным в исследовании целям развития у будущего специалиста способности решать учебные и профессиональные задачи различной степени сложности на основе имеющихся знаний, умений и опыта социально – этического характера в различных видах деятельности учителя музыки. В этой связи отметим, что процесс формирования данной компетенции у будущих учителей музыки как надсистема их профессиональной подготовки в педагогическом вузе включает следующие компоненты: мотивационный, деятельностный, содержательный и оценочно – результативный.

Мотивационный компонент рассматривается как внутреннее устремление студента (с учетом его опыта), сформировавшееся в результате образования и воздействия внешних факторов, а также как жизненную перспективу профессионального роста, связанную с развитием общественно-значимых мотивационно-ценностных ориентиров и становлением качеств студента как субъекта деятельности – самостоятельности, ответственности. Содержательный компонент представляет собой совокупность знаний этических основ профессионально – педагогической деятельности, умений и навыков решения учебно-профессиональных задач в соответствии с нормами и требованиями педагогической этики и предполагает разработку содержания цикла дисциплин с учетом будущей профессии обучающегося. Деятельностный компонент включает методы обучения, основанные на совместной деятельности субъектов образовательного процесса, учитывает особенности реализации преподавателем дидактических возможностей интерактивных технологий обучения: метод проектов, кейс метод и др., а также учитывает индивидуальные качества обучающихся. Оценочно-результативный компонент характеризует достигнутые результаты в соответствии с поставленной целью на основе определенных критериев. Этот компонент отражает оценку уровня и качество приобретенной социально – этической компетенции.

Таким образом, педагогический процесс формирования социально-этической компетенции будущих учителей музыки является продуктивным при реализации следующих направлений педагогической деятельности: организации деятельности будущих специалистов по овладению содержанием социально-этической компетенции; использованию педагогом профессионально-ориентированных интерактивных методов обучения в процессе формирования социально-этической; проведения мониторинга сформированности социально-этической компетенции будущих специалистов в образовательном процессе вуза

Литература

1. Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно – ориентированной парадигмы образования // А.В. Хуторской // Народное образование.– 2003.– № 2.– С. 58–64.
2. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования// Высшее образование сегодня.– 2003.– № 5.– С. 34–42.
3. Арчажникова Л.Г. Профессия – учитель музыки: Кн. для учителя.– Просвещение, 1984.– 111 с.

**Замяткина О.В., Шарова В.Г., Михин В.П., Сараев И.А.,
Чернятина М.А., Васильева Д.А., Авдеева Н.В., Мальцева Л.С.**
Курский государственный медицинский университет

РЕЙТИНГОВАЯ ОЦЕНКА КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ КОНКУРЕНТНОЙ СПОСОБНОСТИ ПЕДАГОГА ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

REITING SYSTEM AS A FACTOR FOR EVALUATING OF COMPETITIVENESS OF THE TEACHER

Key words: Higher school, reiting system, competitiveness, medicine.

Одной из основных черт современного общества является конкуренция. Любая сфера нашей жизни теперь не обходится без проведения конкурсов: строительство, закупки оборудования, услуги – всё регламентируется определёнными условиями, ценами, соответствием требований. Педагогу Вуза давно известно, что такое конкурс на замещение вакантной должности. Однако, в сложившихся условиях работы бюджетной сферы, уже недостаточно простого желания работать педагогом ВУЗа и иметь склонность к научной деятельности. Современный рынок труда требует от преподавателя максимальной мобилизации всех имеющихся способностей. Без этого невозможно себе представить продвижение по должностным ступеням и успешный карьерный рост.

Успешная реализация преподавателя это не обязательно рост по карьерной лестнице вверх, а карьера внутри профессии, процесс становления профессионала, развития его педагогических качеств, самоопределения, выбора профессиональной стратегии, профилактики кризисных периодов и профессионального истощения педагога [1]. Человек, выбравший для себя эту ответственный путь, обязан представлять, что труд этот нелёгок и не всегда благодарен. При этом преподаватель медицинского ВУЗа, помимо проявления педагогических способностей, должен быть успешным и в другой, тоже основной своей специальности – в медицинской деятельности. Опыт показывает, что несмотря на всё перечисленное, существенного дефицита преподавательских кадров в университете

нет. Кроме того, на многих кафедрах % «остепенённости» преподавательского состава равен 100%. Таким образом, конкуренция внутри коллективов достаточно высокая. Возникает проблема оценки конкурентной способности педагогических кадров, которая решается с помощью проведения аттестации и рейтинговой оценки преподавателя с целью установления уровня квалификации, деловых и личностных качеств, результатов деятельности на занимаемой должности [2].

В системе рейтинговой оценки приведен перечень пунктов, по которым производится эта оценка: публикация учебных пособий и методических материалов, выступление с докладами на конференциях различного уровня, получение грантов на научную деятельность и т.д. На наш взгляд, положительным моментом в этой оценке является оценка врачебной деятельности сотрудника на базе лечебного учреждения – выступления на клинических конференциях, рецензирование историй болезни, лечебная, диагностическая и консультативная работа.

Таким образом, имеющаяся система оценки соответствует задачам аттестации и является механизмом внутреннего контроля за результатами профессиональной деятельности. Но она определяет в основном количественные показатели в работе преподавателя, и в меньшей степени учитывает отзывы о его способностях. Известно, что никакие, даже самые подробные количественные показатели не дадут абсолютно достоверной оценки, если речь идёт о незаурядных учёных и талантливых педагогах высшей школы. Медицина – это серьёзная наука, требующая собранности, высокого уровня теоретических знаний и практических умений. Однако, студенту должно быть интересно и не скучно на семинарах и практических занятиях. Мнение студента о преподавателе может быть оформлено в виде анкеты, заполненной группами, в которых он вёл занятия и учтено при определении его профессиональной оценке администрацией ВУЗа.

Кроме этого, могла быть шире представлена и врачебная деятельность преподавателя с точки зрения его «ценности» для медицинского учреждения. Это не в малой степени усилило бы мотивацию преподавателя в дальнейшем карьерном росте, помогло в анализе проблем, стоящих на его пути.

Литература

1. Крисковец Т.Н. Организационно-педагогические условия управления профессиональной карьерой учителя: дисс. ...канд. пед. наук. Оренбург, 2005.
2. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня.– 2003.– № 5.– С. 34–42.

Зильбербранд Н.Ю., Рудакова И.А.
*Южно-Российский государственный политехнический университет
(Новочеркасский политехнический институт),
г. Новочеркасск, Кубанский государственный университет, г. Краснодар*

ФАЗЫ РЕШЕНИЯ УЧАЩИМСЯ ЗАДАЧ НА СМЫСЛ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ

PHASE SOLUTIONS OF THE PROBLEMS BY A STUDENT ON THE CONTEXT IN TEACHING SITUATION

Key words: Semantic awakening in teaching situation, problems on the context, experience process, psychological situation, reasoning process.

А.Н. Леонтьев писал, что сознание формируется в результате решения двух задач: задачи познания реальности и задачи на открытие смысла. Последняя – труднейшая, она фактически является «задачей на жизнь» [6]. В исследованиях доказано, что чем более многозначной оказывается объективная структура задачи, тем большую роль играет в ее анализе личностная значимость задачи, так как отношение субъекта к ее решению приобретает характер своеобразного «внутреннего компаса», направляющего процесс адекватного использования прошлого опыта, выделения и конкретизации проблем и целей, оценку значимости элементов и свойств ситуации [1, 2, 3].

Решение задачи на смысл как определение места объекта и его роли в деятельности субъекта, по мнению С.В. Дмитриева, относится к личностно-смысловым механизмам деятельности учащегося в процессе его обучения и рассматривается как механизм смыслоосознания [5].

При решении задачи на смысл, происходит её вербализация, при этом смыслы теряют пластичность, свободу взаимодействия между собой, смысл ограничивается определёнными рамками, сужается в объёме, но зато приобретает стабильность, утрачивает смутные, зыбкие очертания субъективного переживания, становится ясно осознаваемым феноменом, социальным фактором, орудием общения; смысл уходит от вневременной и нечувствительной к противоречиям логики бессознательного и подчиняется более жесткой логике сознания (Бассин Ф.В., Тихомиров О.К., Асмолов А.Г.).

Всем приходится решать задачи на смысл. И, естественно, найдя решение этой задачи в той или иной связи, стоя перед той или иной проблемой, перед тем или иным явлением действительности, субъектам образовательного процесса могут и необходимо ставить перед собой задачу ... «открыть этот смысл другим, то есть передать его» [7].

Как принять смысл для себя и передать смысл другим? Существуют ли технологии принятия и передачи смысла, если учесть, что в учебном процессе смыслом обучить нельзя?

Считаем, что решение смысловой задачи в процессе обучения возможно осуществить посредством работы переживания. По мнению Ф. Василюка, человек всегда сам и только сам может пережить события, обстоятельства и изменения своей жизни, породившие ситуацию затруднения. Никто за него этого сделать не может, как не может самый искусственный учитель понять за своего ученика объясняемый материал [4].

Активность учащегося в процессе обучения может быть рассмотрена как работа переживания, отдельные акты которой опосредованы разными уровнями системы сознания (рефлексией, сознанием, непосредственным переживанием, бессознательным).

Для оказания педагогической поддержки учащимся на пути их активности в плане переживания в личностно ориентированном обучении применяется специфический инструментарий. Присвоение смысла «не имеет прямой формы выражения и не материализовано, как бы растекается, пронизывает все моменты жизни, в том числе и момент обучения ребенка, оно как воздух, которым дышат, и анализировать этот естественный присущий каждой минуте общения с ребенком элемент жизни удается с трудом» [1].

Воспитание чувств возможно только через переживание посредством создания такой психологической ситуации, которая способствует возникновению и развитию эмоционального отношения человека к определенному кругу явлений действительности. Смысл педагогической поддержки заключается в направлении деятельности учителя на оказание конкретной помощи учащемуся в решении проблем индивидуально-личностного характера в сферах общения, обучения, творчества.

Василюк Ф.Е., в рамках психологического исследования влияния молитвы на смысловую работу переживания, убедительно продемонстрировал необходимость для реализации в учебном процессе технологию.

Учителю важно знать, что существует три плана протекания процесса переживания – план непосредственного переживания, план выражения и план осмысления. Все три плана взаимосвязаны, но системообразующим является план осмысления, ибо его миссия и состоит в решении «задачи на смысл». Что значит решить задачу на смысл? Во-первых, нужно выявить смысл в уже свершившихся событиях жизни, и, во-вторых, необходим поиск источников жизненного смысла, необходимо наполнить бытия смыслом. На этом пути выделены четыре фазы, каждая из которых обладает своей спецификой: предложение, вопрошание, замирание-прислушивание и принятие ответа.

Выявление смысла прошлого начинается с «фазы предложения, которая сопряжена с одновременной актуализацией четырех феноменологических фигур: «Я», «Ты», «душевное состояние» и «отношение Я к душевному состоянию» [4].

Понятие «душевное состояние» описывает актуальные на данный момент эмоции и чувства учащегося по отношению к исследуемому содержанию. При-

чем, имеют право на существование противоположные эмоциональные реакции. Это своеобразное «поле», в котором и будет поставлена задача на смысл, а ее решение призваны осуществить процессы плана осмысления переживания. Это своеобразный диалог, в котором учащийся прислушивается к каждому движению мыслей, чувств, эмоций.

Подчеркнем, здесь важна сосредоточенность на всей учебной ситуации в целом, для того чтобы, по словам Василюка Ф.Е., выделить субъекта из стихии переживания, означить переживание и предоставить возможность высказать первичное отношение к учебному содержанию через переживание, одновременно предоставляя себе право диалогизировать с другими своими состояниями [4].

На второй фазе решения «задачи на смысл» – фазе вопрошания – учащийся оказывается включенным в новую систему отношений: систему вопросов. В данной системе есть определенная логика волевого усилия: удержание вопроса, удержание состояния и удержание открытости.

Одни из главных вопросов этой фазы – вопросы зачем? Почему? – отражают «фундаментальное, глубинное, экзистенциальное недоумение» перед исследуемым учебным содержанием. Очень сложно удержать вопрос, он все время ускользает, ответ исчезает и нужно приложить волевое усилие для сохранения этой вопросительной установки. Важность этой операции фазы можно проиллюстрировать простым примером: как только возникают подобного рода вопросы, одни учащиеся сразу отвечают: «Нам этого не нужно». Как пишет Василюк Ф.Е., здесь стратегия отказа от борьбы за смысл. Другие – отводят глаза в сторону, но сообщая учителю, что будут потом думать над вопросом и сами того не понимают, что находятся не только в ситуации постановки «задачи на смысл», что позволяет стимулировать их активную деятельную, природу, а состояние открытости обеспечивает возможность впустить другого в поле актуализации их личностных смыслов [4].

Вместе с тем «в своей шаблонной правильности такие учащиеся хотят заменить нормой творческую работу личности и, тем самым тоже, предоставляют реальное переживание самому себе, оставляют его без просветляющего и оживляющего влияния. Обе эти стратегии замыкают человека внутри своего переживания, а в самом переживании приостанавливают живой ток внутренней смысловой работы, обе – мертвают переживание».

Третья фаза – замирания – прислушивания – отличается тем, что учащийся, с одной стороны, «стремится вчувствоваться в жизненный смысл происходящего, вникнуть в свое душевное состояние и экзистенциальную ситуацию, нащупать ту смысловую реальность, от которой и по поводу которой он задает свои вопросы». С другой, ему важно услышать, прислушаться к другому, дабы уяснить смысловое ядро содержания и своих вопросов. Эта динамика напоминает ситуацию выбора между двумя альтернативами.

Момент вникания и прислушивания создает промежуточное состояние, названное «замиранием». Усилие по созданию и сохранению внутренней тишины предполагает внутреннюю активность учащегося по решению этой задачи: происходит реструктурирование способа переживания. В этой связи нельзя не процитировать Василюка Ф.Е. в передаче особенностей методов решения задачи на смысл: «В кризисной ситуации человек от безысходности пытается, конечно, конструировать смыслы и целенаправленно искать смысловые опоры жизни..., но парадоксальным образом живые смыслы никогда не оказываются планомерным продуктом сознательной и произвольной активности, они не конструируются и не отыскиваются, они рождаются. Обретение смысла в каком-то отношении всегда неожиданно, нечаянно, – как научное открытие, поэтическое слово, художественное озарение». Момент «внутренней тишины», называемый «трансцендирующее ожидание» свидетельствует о чрезвычайно активной, живой, бодрствующей пассивности учащегося [4].

Фаза принятия ответа структурно состоит из нескольких операций: фиксация факта ответа на поставленные вопросы; понимание, т.е. ассимиляция содержания ответа и его включенность во внутреннюю структуру сознания; и согласие, т.е. признание и утверждение ответа. Эта фаза для учащегося важна тем, что он не столько соглашается с ответом – смыслом, который, например, усмотрел и предложил учитель, а в том, что он сам учащийся осознал его, и решил его воплотить в деятельности. Вот почему получение ответа на вопрошание о смысле предполагает не только перемену ума, перемену образа мысли, но и перемену образа действий. Это не только задача сознания, но и задача воли, требующая решимости и мужества.

Если фаза принятия ответа завершается обретением смысла, то «задача на смысл» оказывается решенной.

Итак, решение «задачи на смысл» через работу переживания учащегося предполагает несколько технологических шагов: 1) актуализацию эмоциональных состояний учащегося в момент ознакомления с учебным содержанием; 2) постановку значимых для него вопросов: зачем? И почему?; 3) ситуации ценностно-смыслового выбора; 4) и, наконец, осуществление значимой деятельности. Решение «задачи на смысл», согласно предлагаемым технологическим шагам, «запускает» механизм смыслоосознания в процессе обучения.

Литература

1. Абакумова И.В., Ермаков П.Н., Рудакова И.А. Смыслоцентризм в педагогике: новое понимание дидактических методов. – Ростов н/Д: Изд-во Рост. ун-та, 2006. – 256 с.
2. Асмолов А.Г. Психология личности: культурно-историческое понимание развития человека. – М.: Смысл. 2007. – 528 с.
3. Бассин Ф.В. «Значащие» переживания и проблема собственно-психологической закономерности. – Вопросы психологии, 1972. – № 3. – С. 105–124.

4. Василюк Ф.Е. Переживание и молитва: Опыт общепсихологического исследования.– Москва, Смысл, 2005.
5. Дмитриев С.В., Донской Д.Д. Смысловое проектирование спортивных действий (от «модели объекта» к «модели проекта»): <http://lib.sportedu.ru/>
6. Леонтьев А. Н. Потребности, мотивы и эмоции.– М., 1971.– С. 1, 13–20, 23–28, 35–39.
7. Леонтьев Д.А. Теория личности А.Н. Леонтьева: <http://www.psychology-online.net/articles/doc-961.html>
8. Тихомиров О.К. Психология мышления. Учебное пособие.– М: МГУ, 1984.

Иванова Е.А.

ГОУ ВПО «Сургутский Государственный Университет»

ГРАФИЧЕСКИЕ ОРГАНИЗАТОРЫ КАК СРЕДСТВО ВИЗУАЛИЗАЦИИ МЫШЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ

GRAPHIC ORGANIZERS AS A TOOL FOR VISUAL THINKING OF STUDENTS IN CROSS-CULTURAL COMMUNICATION

Key words: graphic organizer, frame, process of education, visualization of thinking, visual forms, graphic scheme.

Рассмотрение процесса учения как деятельности, по мнению Н.Ф. Талызиной, означает, что в процессе обучения стоит задача формирования отдельных видов деятельности, прежде всего познавательной. Применение теории поэтапного формирования, по мнению автора, позволяет управлять процессом учения, причем, не только усвоением отдельных познавательных действий, но и формированием приемов интеллектуальной деятельности [2].

Образовательные потребности студентов отличаются объемом, структурой, мотивацией, характеристиками психики и интеллекта. Восприятие учебной информации и превращение ее в знания также является индивидуальным процессом, включающим неповторимый набор технологий, которые могут опираться на рациональное или эмоциональное восприятие, память или аналогии, попытки обобщений или конкретизаций, создание образов или имитационных моделей через фреймы.

Фреймы – ментальные образования, представляющие собой пакеты информации об определённых фрагментах человеческого опыта и регулирующие способы оформления и представления знаний [1].

Фреймы применяются для отображения знаний в виде схемы (системы фреймов), в которой информация содержится в специальных ячейках, объединенных в сеть. Отличительной чертой фрейма является то, что он одновременно содержит большой объем знаний и, в то же время, является достаточно гиб-

ким для того, чтобы быть использованным как отдельный элемент базы данных или знаний. Именно фреймовое представление с его гибкими механизмами активизации, соединения с фреймами других типов подходит для определения сути фрагментов предметных областей.

Приходится признать, что в традиционном образовательном процессе весьма мало форм стимулирования деятельности студентов, или интеллектуальной, деятельности студентов. Именно фреймы могут применяться для активизации мышления студентов взамен инструкции в обучении чтению. Одним из вариантов фрейма может стать визуальный фрейм или графический органайзер.

Графические органайзеры представляют собой смысловые схемы; они позволяют преподавателю подготовить студентов к мышлению более высокого порядка без ущерба предметному обучению. Преподаватель может использовать графические органайзеры для того, чтобы прояснить цели и мыслительные процессы, а это, в свою очередь, наполняет обучение смыслом [3].

Применение графических органайзеров при подготовке к межкультурной коммуникации в процессе чтения предполагает использование визуальной формы, которая позволит выявить усвоенные знания студентов, добавит новую информацию, позволит практиковаться в более высоком уровне аргументации. Каждый графический органайзер имеет свой алгоритм работы, которому следует придерживаться. Алгоритм может прилагаться к тексту, может быть предложен преподавателем в процессе подготовки к работе с текстом, либо составляется самим студентом.

В работе с текстом могут применяться различные виды графических органайзеров. Т. Hall и N. Strangman предлагают следующие виды органайзеров:

- Создание, определение и организация деталей;
- Определение основной идеи и извлечение основной идеи;
- Порядок и последовательность;
- Сравнительно-контрастивный органайзер, органайзер причины и результата;
- Диаграммы процесса и круговые диаграммы;
- Побудительная и поддерживающая точка зрения;
- Словарная диаграмма;
- Вспомогательные органайзеры [4].

В качестве иллюстрации применения графических органайзеров можно рассмотреть несколько видов диаграмм и алгоритм работы:

«Web Diagram»:

- Прочитайте текст;
- Найдите в тексте главную идею и запишите ее;
- Найдите преимущества и недостатки главной идеи текста;
- Кратко опишите их в отделах диаграммы;

– Опираясь на графический органайзер, напишите краткое содержание текста.

«Cluster Diagramm»:

- Прочитайте и проанализируйте текст;
- Запишите основную идею текста в центре графического органайзера;
- Найдите другие детали текста и напишите информацию во вторую ячейку;
- Запишите остальную информацию в оставшиеся ячейки;
- Запишите краткое содержание текста, опираясь на графический органайзер.

«Fishbone Planner»:

- Прочитайте и проанализируйте текст;
- Напишите главную идею текста в верхней графе;
- Обсудите с группой преимущества, описанные в тексте. Запишите их в левой колонке;
- Обсудите с группой недостатки, описанные в тексте. Запишите их в правой колонке;
- Предложите свою точку зрения на мнение автора, используя графический органайзер.

Другие области применения графических органайзеров: составление плана письменных работ (схема или карта, может быть включена в портфолио); пополнение словарного запаса по темам или по лексическим связям; наполнение информацией о персонажах в тексте по мере чтения; разграничение содержания текста, исследовательская работа и другие.

На первых этапах будет полезно иметь под рукой набор схем, чтобы у преподавателя и студентов был простор для экспериментов с разными типами. Постепенно вся работа по составлению диаграмм органайзеров переходит от преподавателя к студентам. Следует осуществлять этот переход в несколько этапов:

1. Преподаватель сам создает схему, показывает ее студентам и рассказывает им, как, что и когда заполнять;
2. Преподаватель совместно со студентами работает со схемой, отражая ключевые идеи по мере работы с текстом;
3. Студенты составляют графические схемы в группах, где учитель выполняет направляющую роль;
4. Студенты составляют графические схемы самостоятельно

Использование графических органайзеров при работе с текстом поможет студентам осмыслить полученную информацию, поскольку наглядное изображение передает сложную информацию простым для восприятия способом. Развиваются аналитические, критические, творческие способности студента, развивается стратегическое мышление. При помощи графического органайзера усваивается большой объем любой информации, так как он представляется в виде структурированной, либо тематической картинки. В органайзер можно вносить

изменения и дополнения, чтобы студенты увидели разные ракурсы проблемы и прояснили свои сомнения.

Работа по созданию органайзера поможет студентам генерировать собственные идеи и видеть возможности обсуждаемой темы по мере того, как фрейм расширяется. Содержательная сторона при этом воспринимается быстрее и эффективнее, поскольку усилия по восприятию устной речи минимальны.

Несмотря на то, что графические органайзеры чаще всего представляют собой индивидуализированный способ организации информации, они могут быть использованы при работе с группой, а созданная схема сюжетной линии может облегчить всем студентам работу с текстом при домашнем чтении.

Литература

1. Мински М. Фреймы для представления знаний.– М.: Энергия: 1979.– 152 с.
2. Талызина Н.Ф. Педагогическая психология.– Академия: 2009.– 288 с.
3. Clarke J.H., Gilbert, G., Raths, J. Inductive towers: Helping students «see» how they think. *Journal of Reading*, 1989.– P. 86–95.
4. Hall, T., Strangman, N., & Meyer, A. (2009). Differentiated instruction and implications for UDL implementation. Wakefield, MA: National Center on Accessing the General Curriculum. Retrieved July 18, 2011, from http://aim.cast.org/sites/aim.cast.org/files/DI_UDL.1.14.11.pdf

Юдина С.М., Иванова И.А., Архипова А.В., Русанова Т.С., Сальникова И.Ю.

Курский государственный медицинский университет

СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ СТРАТЕГИИ В МЕДИЦИНСКОМ ВУЗЕ

MODERN EDUCATIONAL STRATEGY IN MEDICAL UNIVERSITY

Key words: research work of students, medical university.

Научные исследования, проводимые в ВУЗах являются важным фактором повышения качества подготовки специалистов и позволяют наиболее полно проявить индивидуальность, творческие способности, готовность к самореализации личности. Научно-исследовательская работа студентов (НИРС) является одной из важнейших форм учебного процесса. Научные кружки и лаборатории, студенческие научные общества и конференции.– всё это позволяет студенту начать полноценную научную работу, найти единомышленников, с которыми можно посоветоваться и поделиться результатами своих исследований. Основными формами НИРС являются предметные кружки, проблемные кружки, проблемные студенческие лаборатории, участие в научных и научно-практических конференциях, участие во внутривузовских и республиканских конкурсах [3, 4].

Научные предметные кружки чаще всего используется при работе со студентами младших курсов. Научный кружок является самым первым шагом в

научно-исследовательской работе, и цели перед его участниками ставятся не сложные. Чаще всего это подготовка докладов и рефератов, которые потом заслушиваются на заседаниях кружка или на научной конференции. Проблемные студенческие лаборатории относятся к следующей ступени сложности исследовательских работ. Работа в такой лаборатории предполагает не столько изучение и анализ литературы, сколько постановку эксперимента и является следующим важным шагом к полноценной научно-исследовательской работе, ценным опытом для дальнейшей научной и практической деятельности. Участие в научных конференциях позволяет молодым исследователям выступить со своей работой перед широкой аудиторией. Научно-практические конференции, как уже следует из самого названия, включают в себя теоретические научные доклады и обсуждение путей решения практических задач [1, 2].

Кафедра клинической иммунологии и аллергологии КГМУ имеет более чем 20-ти летний опыт преподавания дисциплины. В течение этого времени с целью формирования исследовательских знаний и умений, развития личностных качеств, овладения методами научного познания и исследовательскими умениями на кафедре активно функционирует научный кружок. Заниматься научной работой студенты начинают на 2 курсе, некоторые кружковцы продолжают свои исследования в дальнейшем, выполняя курсовые и дипломные работы.

Учебно-исследовательская работа студента, как правило, начинается с выработки умений анализировать литературу по заданной теме и написания реферативного обзора с указанием списка используемой литературы. Это способствует формированию умений и навыков работы с книгой, углублению теоретических знаний по изучаемой дисциплине, позволяющих решать конкретные научные задачи, развивает навыки самостоятельной исследовательской работы. Более сложным видом НИРС является выполнение курсовых и дипломных работ. в ходе выполнения которых с учетом выбранной тематики, студенты учатся проводить ретроспективный анализ на основании разработки историй болезни тематических больных, осваивают лабораторные методики и принимают участие под контролем лаборантов в их выполнении, самостоятельно проводят статистический анализ полученных результатов, обосновывают выводы и вытекающие из них практические рекомендации. Как правило, темы научных работ студентов согласуется с научной проблемой, разрабатываемой сотрудниками кафедры. Это и региональные особенности аллерго- и иммунопатологии, разработка информативных методов диагностики, оптимизация иммунотерапевтических подходов при различных патологических состояниях.

В итоге студент, выполняющий курсовую или дипломную работу, не может ограничиваться только реферированием литературных источников или простым описанием опыта деятельности в области той или иной проблемы. Он создает творческую работу на основе глубокого изучения теории и истории вопроса, практики, передового опыта, исходя из результатов проведенного им исследования. Написание курсовых и дипломных работ способствует систематизации,

закреплению и расширению теоретических и практических знаний по дисциплине.

Обязательным этапом НИРС является защита научных результатов исследования, способствующая выработке у студентов навыков полемики, умения преподнести материал исследования, обосновать научную и практическую значимость полученных результатов. Результаты исследований кружковцы кафедры докладывают также на региональных и всероссийских конференциях.

Таким образом, активное внедрение научной работы студентов в учебный процесс способствует воспитанию гармонично развитой личности, развитию творческого мышления и инициативы в решении практических задач, развитию способности применять теоретические знания в практической деятельности, воспитанию познавательных потребностей и формированию умения постоянно совершенствовать свои знания, расширению теоретического кругозора и научной эрудиции.

Литература

1. Кукушкина В.В. Организация научно-исследовательской работы студентов (магистров).– М., 2011.– 272 с.
2. Огурцов А.Н. Основы научных исследований: Учеб.-метод. пособие.– Харьков: НТУ «ХПИ», 2008.– 178 с.
3. Шарипов Ф.В. Педагогика и психология высшей школы: учебное пособие.– М., 2012.– 448 с.
4. Шпаковская Л.М. Политика высшего образования в Европе и России.– М., 2007.– 328 с.

Ильинова Ю.Г., Маркова В.А.

*ГБОУ ВПО «Санкт-Петербургская государственная химико-фармацевтическая академия»
Министерства здравоохранения Российской Федерации*

УПРАВЛЕНИЕ СИСТЕМОЙ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ: РАЗРЕШИТЕЛЬНЫЙ И ОЦЕНОЧНЫЙ КОМПОНЕНТЫ

MANAGEMENT SYSTEM OF HIGHEST VOCATIONAL EDUCATION IN THE RUSSIAN FEDERATION: LICENSING AND EVALUATION COMPONENTS

Key words: management education system, licensing, accreditation, independent evaluation, monitoring.

К настоящему моменту проблема обеспечения и оценки качества образования является одной из самых актуальных в современной образовательной среде, что обусловлено множеством факторов, в том числе глобализацией рынка

образовательный услуг. Российская система образования не является исключением, учитывая присоединение РФ к Болонскому процессу. Рост уровня требований к деятельности образовательных организаций наблюдается как в части организации образовательного процесса, так и в части качества и востребованности образовательных программ в сфере высшего профессионального образования. Инициаторами данного процесса являются не только органы государственной власти, но и потребители образовательных услуг, что вызвано увеличивающимся показателем прозрачности системы образования.

Вышеперечисленные факты обуславливают необходимость совершенствования сложившейся системы образования, особенно в части контрольно-разрешительного и оценочного компонента системы. Так, согласно

Постановлению Правительства РФ от 07.02.2011 «О федеральной целевой программе развития образования на 2011–2015 годы» для решения задачи «Развитие системы оценки качества образования и востребованности образовательных услуг заявлено проведение комплекса мероприятия, включая ниже следующие:

- обеспечение условий для развития и внедрения независимой системы оценки результатов образования на всех уровнях системы образования;
- создание условий для развития государственной и общественной оценки деятельности образовательных учреждений, профессионально-общественной аккредитации образовательных программ.

В сентябре 2013 года вступил в силу Федеральный закон от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (далее по тексту – Закон № 273-ФЗ), устанавливающий комплекс правоотношений в управлении системой образования, в частности: проведение мониторинга в системе образования; государственная регламентация образовательной деятельности; независимая оценка качества образования, общественная и общественно-профессиональная аккредитация.

Таким образом, оценка качества высшего профессионального образования в РФ проводится в рамках следующих процедур:

- 1) лицензирование и государственная аккредитация образовательной деятельности
- 2) независимая оценка качества профессионального образования
- 3) общественная и общественно-профессиональная аккредитация [1, 2, 3].

При этом следует учесть, что к разрешительным процедурам, обязательным для всех образовательных организаций, относится лицензирование и государственная аккредитация образовательной деятельности, а также государственный контроль (надзор). Целью применения разрешительных процедур в сфере образования являются:

- 1) оценка способности образовательной организации осуществлять образовательную деятельность (оценка условий (лицензирование) и подтверждение

соответствия федеральным государственным образовательным стандартам образовательной деятельности по основным образовательным программам (аккредитация));

2) выполнение обязанности государства обеспечивать защиту прав и интересов потребителей образовательных услуг;

3) выполнение государственной обязанности по обеспечению национальной безопасности общества [4].

Достижение вышеперечисленных целей происходит путем установления соответствия объекта оценки установленным законодательно требованиям, которые представляют собой, по сути, пороговые величины. Таким образом, становится очевидным, что комплекс разрешительных процедур характеризуется «двоичной» системой оценки образовательной деятельности, в которой возможно только две категории результата – «соответствует» или «не соответствует». При этом степень соответствия не влияет на исход процедуры [5, 6].

Независимая оценка качества, общественная и профессионально-общественная аккредитация, отнесенные нами к оценочному компоненту управления системой образования, принципиально отличаются от разрешительных процедур. В первую очередь необходимо подчеркнуть, что исполнителями разрешительных процедур являются органы государственной власти, а проведение оценочных мероприятий осуществляется юридическими лицами и/или общественно-профессиональными объединениями (организациями работодателей, профсоюзами, саморегулируемыми и иными общественными организациями). Участие образовательной организации в том или ином виде оценки осуществляется исключительно на добровольной основе, в то время как прохождение процедур лицензирования и государственной аккредитации является обязательным условием для осуществления образовательной деятельности. При этом следует отметить, что согласно положениям Закона № 273-ФЗ результаты, полученные в ходе «оценочных процедур», не могут инициировать приостановление или аннулирование действия лицензии или свидетельства о государственной аккредитации.

Согласно, Закону № 273-ФЗ при осуществлении независимой оценки качества образования используется общедоступная информация об организациях, осуществляющих образовательную деятельность, и о реализуемых ими образовательных программах. Таким образом, примером института независимой оценки образования в РФ может служить признание качества высшего профессионального образования путем включения российских вузов в международные и национальные рейтинги.

Если общественная аккредитация представляет собой признание уровня качества образовательной организации соответствующим требованиям российских, иностранных и международных организаций, то профессионально-общественная аккредитация образовательных программ подразумевает под собой признание качества и уровня подготовки выпускников, отвечающими требова-

ниям профессиональных стандартов, требованиям рынка труда. При этом следует отметить, что на основе результатов профессионально-общественной аккредитации могут формироваться рейтинги аккредитованных профессиональных образовательных программ и реализующих их организаций, осуществляющих образовательную деятельность. [3]

Таким образом, реализация механизма независимой оценки, общественной или профессионально-общественной аккредитации предполагает не только установление соответствия стандартам или требованиям, но и определение уровня соответствия, и последующее ранжирование аккредитованных образовательных программ и реализующих их организаций.

Отдельно следует подчеркнуть, что в Законе №273-ФЗ в сфере образования впервые законодательно раскрыто понятие «мониторинг». Мониторинг системы образования представляет собой систематическое стандартизированное наблюдение за состоянием образования и динамикой изменений его результатов, условиями осуществления образовательной деятельности, контингентом обучающихся, учебными и внеучебными достижениями обучающихся, профессиональными достижениями выпускников организаций, состоянием сети организаций, осуществляющих образовательную деятельность. Мониторинг обозначен как обязательная и регулярная процедура для государственных и негосударственных вузов [2, 3].

К одной из основных задач мониторинга, помимо сбора информации и ее оценки, относится подготовка предложений по вопросам реализации государственной политики в той области, в которой расположен объект мониторинга. Выполнение именно этой задачи вызвало широкий общественный резонанс при проведении мониторинга вузов, организованного согласно Приказу Министерства образования РФ от 03.08.2012 «О проведении мониторинга деятельности федеральных государственных образовательных учреждений высшего профессионального образования», так как по результатам проведенного мониторинга были сформированы предложения по реорганизации ряда вузов с признаками неэффективности.

Мониторинг как часть управления системой образования может быть отнесен как к разрешительному, так и к оценочному компоненту. Это обусловлено тем, что с одной стороны определение признаков неэффективности вуза происходит на основе двоичной системы: достигнуто пороговое значение критерия или нет. Тем более, принимая во внимание тот факт, что согласно Письму Рособнадзора № 02-17 от 29.03.2013 приостановлен сбор данных программного модуля о деятельности образовательного учреждения, используемого в предыдущие годы в качестве основы для формирования Модуля по показателям вуза, необходимого для прохождения процедуры государственной аккредитации. Данный факт послужил основанием для предположений экспертов, что данные формы 1-мониторинг «Мониторинг по основным направлениям деятельности образовательной организации высшего образования за 2012 год» будут исполь-

зоваться органами государственной власти при проведении государственной аккредитации. С 2014 года распределение контрольных цифр приема на места, финансируемые из средств федерального бюджета, будет осуществляться с учетом результатов исследования эффективности деятельности вузов. Принимая во внимание данный факт, можно предположить, что при распределении будет учитываться не только факт достижения порогового значения показателя (двоичная система: да\нет), но и степень его превышения.

Итак, в современной системе российского высшего профессионального образования оценка способности образовательной организации осуществлять образовательную деятельность, соблюдая права и интересы потребителей образовательных услуг, обеспечивается государством через реализацию контрольно-разрешительных мероприятий: лицензирования, государственной аккредитации и государственного контроля (надзора). Таким образом, обеспечивается гарантия качества образования на минимально установленном уровне.

Независимая оценка качества, общественная и профессионально-общественная аккредитация, отнесенные нами к оценочному компоненту управления системой образования, подразумевающие оценку качества и последующее ранжирование результатов, формируют стремление образовательных организаций к постоянному совершенствованию в целях превышения пороговых требований и обеспечения конкурентоспособности вуза на рынке образовательных услуг. Вследствие чего, создаются благоприятные условия для развития системы образования в целом с учетом международных и национальных стандартов.

Литература

1. Постановлению Правительства РФ от 07.02.2011 «О федеральной целевой программе развития образования на 2011–2015 годы.
2. Федеральный закон от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».
3. Приказ Министерства образования РФ от 03.08.2012 «О проведении мониторинга деятельности федеральных государственных образовательных учреждений высшего профессионального образования».
4. «Научно-практический комментарий к Федеральному закону «Об образовании в российской Федерации» (постатейный) \ Волкова Н.С., Дмитриев Ю.А., Еремина О.Ю., Жукова Т.В., Кирилловых А.А., Павлушкин А.В., Пуляева Е.В., Путило Н.В.
5. Трапицын С.Ю. Образование в XXI веке: проблемы качества высшего образования [текст] / С.Ю. Трапицын // Нижегородское образование.– 2012.– Вып. 4.– С. 19–25.
6. Трапицын С.Ю. Международный опыт оценки качества образования [Текст] / С.Ю.Трапицын // Вестник Челябинской государственной академии культуры и искусств.– 2006.– Том. 9 – Вып. 1.– С. 5–17.

ЭВОЛЮЦИЯ РОССИЙСКОЙ ДЕТСКОЙ ПЕСНИ В 90-Е ГОДЫ XX ВЕКА (по материалам песен волгоградских авторов)

THE DEVELOPMENT OF RUSSIAN CHILDREN'S SONG IN THE 90'S OF THE 20TH CENTURY (based on materials of volgograd authors)

Key words: mass music culture, the Children's songs of the soviet composers, the Children's songs of Volgograd authors.

В российской массовой музыкальной культуре 90-е годы – это переходный период от советской эстрады к постсоветской поп-культуре. Сложная экономическая ситуация, децентрализация, отмена цензуры, расширение содержания культурной деятельности и открывшиеся возможности к самореализации, преобладание коммерческого над творческим, бурное развитие средств массовой коммуникации – вот главные приметы того времени.

Особое место в российской массовой музыкальной культуре занимает детская песня как продолжение лучших традиций в русской музыкальной культуре и образовании, имеющих важное социальное и воспитательное значение.

В доперестроечный период детские песни создавали маститые советские поэты и композиторы. Они звучали в мультфильмах, детском кино, на телевидении, в лучших концертных залах страны; сразу же перемещаясь в обширную самодеятельную область детского творчества, оказывали влияние на эстетическое и нравственное воспитание подрастающего поколения.

Рухнувшая в 90-е годы прежняя государственная система повлияла на многие стороны общественной жизни. Приоритетным было обретение новой государственности (со всеми вытекающими последствиями). Формирование же подрастающего поколения в новых идеологических, экономических и моно – культурных условиях в силу сложившихся объективных обстоятельств было пущено на самотек.

Процесс создания новых песен для детей у ведущих российских композиторов и поэтов-песенников, таких как Е. Крылатов, Г. Гладков, В. Шаинский, Р. Паулс, Ю. Энтин, М. Пляцковский, Э. Успенский, И. Резник и мн. других не прерывался. Но тогда, в 90 – е, перестала существовать налаженная система издания и распространения официальными государственными структурами нотного и аудиоматериала, а новые фильмы и мультфильмы, в которых звучали бы новые детские песни, просто не рождались. Оценочные критерии низкокачественного словесно-музыкального материала под видом детских песен, хлынувшего на формирующийся российский рынок, никого не интересовали, так как вступили в силу законы рыночной экономики.

По инерции люди, по призванию работающие с детьми в области образования и культуры, продолжали искать новые детские песни, которые сохраняли бы лучшие традиции предыдущих времен. Появление в 90-е на Волгоградском областном телевидении конкурса детской эстрадной песни «Маленькие звездочки», как продолжение одноименного Санкт-Петербургского проекта, стимулировало развитие детского песенного творчества не только в Волгоградской области, но и в соседних регионах. Так, в 90-е, родились песни, написанные на замечательные стихи российских поэтов для вокально-хореографического ансамбля «Карусель» волгоградскими авторами.

В наши дни проблема детско-юношеского репертуара проявляется особенно остро, поэтому возникла необходимость ввести в практический оборот произведения, созданные в это время. В настоящей статье приводятся наиболее характерные фрагменты детских песен, которые могут дать представление об этом песенном материале и их авторах.

Гном и Звезда

Слова А. Усачева Музыка Д. Арутюнова

У реч-ки сто-ял у - ди - ви - тель-ный до - мик. В том
 до-ми-ке жил у - ди - ви-тель-ный гно-мик: до по-ла рос-ла у не-го

Усачев Андрей (Москва), поэт, писатель, драматург, автор детских книг, пьес для кукольного и музыкального театров, сценарист. К стихам А. Усачева обращаются известные композиторы-песенники, в их числе – М. Дунаевский, М. Минков, Т. Ефимов, П. Овсянников, А. Пинегин и др. Книги и песни Андрея Алексеевича удостоены первых премий на национальных и международных конкурсах, среди которых фестиваль сатиры и юмора «Золотой Остап», «Книга года», «Петя и волк». Его сочинения переведены на несколько языков мира, изданы общим тиражом три миллиона экземпляров.

Арутюнов Дмитрий (Волгоград), заслуженный работник культуры РФ, почетный работник высшего профессионального образования РФ, ректор Волгоградской консерватории имени П.А. Серебрякова. В 90-е годы – директор волгоградской школы искусств № 2, руководитель джазового коллектива «Регтайм», автор детских песен, артист оркестра «Combo Jazz Band» под управлением А. Воронова.

Розовые фламинго

Слова М. Грозовского Музыка Д. Арутюнова

1. Фла-мин - го ма - я - чи - ли в ро-зо-вом
цвете и бы - ли по - хо-жи на сце-ну в ба - ле-те.

The musical score is written in G minor (three flats) and 4/4 time. It consists of two staves. The first staff begins with a double bar line and a fermata, followed by a measure with a '2' above it. The melody starts on a whole note G4, followed by a half note A4, and then a quarter note Bb4. The second staff continues the melody with a quarter note C5, a quarter note Bb4, and a quarter note A4. Chords are indicated above the notes: Fm7, Bbm, and C7+5. The second staff starts with a '6' above it, followed by a quarter note G4, a quarter note F4, and a quarter note E4. Chords are indicated above: Fm, Bbm, C7+5 Bbm, Bbm, Eb7, and Ab+7. The lyrics are written below the notes.

Грозовский Михаил (Москва), поэт, автор детских книг, сборников стихов, документальной прозы, составитель поэтических антологий. Как автор для детей начинает с публикаций собственных стихов и поэтических переводов зарубежных коллег в журналах «Мурзилка», «Колобок», «Веселые картинки». Член Союза писателей СССР, лауреат премии журнала «Наш современник». В настоящее время руководит литературной студией «Красная Пресня».

Колыбельная

Слова А. Введенского Музыка Д. Арутюнова

Я сей-час нач-ну счи-тать Раз, два, три, че - ты - ре, пять!

The musical score is written in G major (one sharp) and 4/4 time. It consists of two staves. The melody is a simple, rhythmic pattern of eighth notes: G4, A4, B4, C5, B4, A4, G4. Chords are indicated above: C+7/9, Fm6, and Em7. The lyrics are written below the notes.

Введенский Александр (Санкт-Петербург), поэт, драматург, детский писатель. Две пьесы явились прообразом знаменитого спектакля «Необыкновенный концерт» Сергея Образцова «Концерт-варьете» для кукольного театра (взрослый и детский варианты). В конце 1980-х годов осуществлена полная публикация его наследия. В 2010 году выходит сборник произведений под названием «Всё».

Принцесса на горошине

Стихи Т. Тарасовой Музыка С. Крыльцова

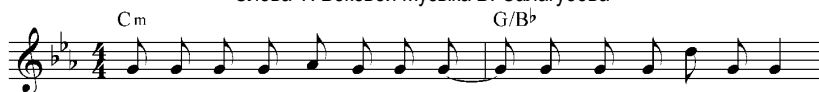
1. Прин - цес - са на - сто - я - ща - я про - мок - ла под дож-дем. Е -
е сов-сем о - зяб - шу - ю ко - роль впус - тил в свой дом. И -

The musical score is written in G major (one sharp) and 4/4 time. It consists of two staves. The melody is a simple, rhythmic pattern of eighth notes: G4, A4, B4, C5, B4, A4, G4. Chords are indicated above: F, Bb, C, F, F, G, and C. The lyrics are written below the notes.

Тарасова Татьяна (Санкт-Петербург), музыкальный руководитель в детском саду, автор слов к песням ансамбля «Маленькие звездочки» (около 100) на музыку Сергея Савенкова, заслуженного работника РФ, директора творческого объединения «Петроградская сторона».

На короточках

Слова Т. Боковой Музыка В. Салагубова



1. Ес-ли бы все взрос-лы - е се - ли вдруг на кор-точ-ки,
 2. Но за-то бы взрос-лы - е, сев - хоть раз на кор-точ-ки,
 3. Ес-ли бы все взрос-лы - е се - ли вдруг на кор-точ-ки,



не дос-та-ли б взрос-лы - е ни за что до фор-точ-ки,
 нас бра-нить не ста-ли бы за пе-сок на коф-точ-ке,
 ста-ли бы вер-ши-на-ми не боль-ши - е го-роч-ки.

Бокова Татьяна (Москва), писатель, поэт, композитор. Автор более тридцати детских книг, около ста детских песен. Дипломант конкурса сочинителей песен 2003 года (США), обладатель «Приза читательских симпатий» 2006 года торгового дома «Библио-глобус», награждена премией «Венец» Союза писателей Москвы за вклад в детскую литературу.

Салагубов Владимир (Санкт-Петербург), аранжировщик. В 90-е годы – артист хора Волгоградской оперной антрепризы, вокального ансамбля «Экспромт», стажер Познаньской академии музыки (Польша) специализации «Польская хоровая музыка». Член жюри многих всероссийских и международных детских эстрадных конкурсов.

Кукла

Слова И. Векшегоновой Музыка В. Числова



1. О - бо - роч-ки, лен-ты, те - сем-ки... На мод - ни-це



шляп-ка из жел-той со - лом-ки и си - не-е пла-тье все

Векшегонова Идея (Москва), поэт, автор поэтических сборников, стихов к кантатам и детским песням, среди которых – «Елочка – зеленая иголочка», «Солнышко смеется», «Снежный праздник» и др.

Числов Вадим (США), звукорежиссер. В 90-е годы – участник группы «Портрет», рок-группы «Раут», дуэта «Раут Бэнд», аранжировщик студии «Jam Records» Волгоградского театра эстрады. С 1998-го года – звукорежиссер одной из крупнейших студий на юге Соединенных Штатов «The Hit Factory» (Майами).

Про старого портного

Слова М. Бородицкой Музыка В. Числова

Musical score for 'Про старого портного' in G major, 4/4 time. The score consists of two staves. The first staff has a treble clef and a key signature of one sharp (F#). The second staff has a treble clef and a key signature of one sharp (F#). The lyrics are: 1. Се - го - дня вы - ход - ной у ста - ро - го порт - но - го, но не на - дел порт - ной, кос - тю - ма вы - ход - но - го. На стул он в кух - не сел, со -

Бородицкая Марина (Москва) поэт, переводчик; автор стихотворных сборников, книг стихов для детей, член Союза писателей СССР, редакционного совета журнала «Детская литература»; ведущая передачи «Литературная аптека» на Радио России.

Новый год

Слова В. Пермякова Музыка С. Крыльцова

Musical score for 'Новый год' in B-flat major, 4/4 time. The score consists of two staves. The first staff has a treble clef and a key signature of two flats (B-flat, E-flat). The second staff has a treble clef and a key signature of two flats (B-flat, E-flat). The lyrics are: Мой друг, ско - ре - е к ел - ке впе - ред! Нас ждет с то - бой боль - шой хо - ро - вод. Ле - ти за зву - ком звук

Пермяков Виктор (Волгоград), поэт, историк искусств, преподаватель Волгоградской консерватории им. П.А. Серебрякова, автор поэтических книг, художественно-поэтических альбомов, многочисленных каталогов художественных экспозиций, критических статей и предисловий, участник выставки поэтических автографов «*Percorsi della scrittura*» в Верчелли к столетию футуризма. Имеет публикации в «Литературной газете», «Новой газете»; журналах «Лица», «Кукольный мастер», «Танцующий город», «Раритет», «*Nuova Ferrara*», «*Kamen'*», «*Euro Art*» и др.

Литература

1. *Ильичева О.С.* Массовая музыкальная культура российской провинции: к постановке проблемы. Сб. материалов Международной научно-практической конференции. – Волгоград, 2012.
2. *Ильичева О.С.* Хрестоматия «Песни из репертуара вокально-хореографического ансамбля «Карусель». – Волгоград, 2013.

НЕЙРОЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК СОСТАВНОЙ КОМПОНЕНТ ОБЩЕЙ И ЧАСТНОЙ ДИДАКТИКИ

NLP SYSTEMS AS A COMPAUND COMPONENT OF THE GENERAL AND PRIVATE DIDACTIC

Key words: Neurolinguistic programming, NLP technologies, general didactic, principle of training, strategy of thinking.

Дидактика, как часть педагогического знания, строит свою теоретическую базу опираясь на связь с многими науками, среди которых важное место занимает психология. Успешность развития основной науки зависит от успешности развития ее составных элементов. В психологической науке наблюдается устойчивое развитие как традиционных ее разделов, так и происходят появление новых направлений среди которых с 80х годов 20-го века происходит внедрение и разработка методов нейролингвистического программирования (НЛП). Первоначальные наработки в этой области нашли применение в организации торговли и рекламного бизнеса [1, 2]. Первые успехи внедрения методов НЛП позволили начать попытки внедрения их в другие отрасли науки и практики, в частности в педагогике, хотя и не без восторгов через критический анализ возможности использования новых знаний для развития теории и практики обучения [3, 4].

Педагогическая практика связана как с реальным речевым и жестовым воздействием на учащихся, так и с опосредованным воздействием на обучаемых. Речь учителя позволяет усваивать нормы построения устной и письменной речи, усвоение норм социального поведения происходит через копирование его манеры общения, манеры одеваться. Следовательно, он добивается определенных результатов обучения без специальной организации учебного процесса и добивается при этом значительных результатов у большей части класса. В исследованиях И.И. Нурминского обнаружены явления усвоения некоторых фактов не имевших место ни в учебнике ни при работе учителя с классом [5]. В его исследовании отмечается, что в 8-ом классе при изучении теплового двигателя не дается информация о передачи механической энергии валу электрогенератора, при этом значимый процент учащихся владеет этой информацией. Как видим, в процессе обучения создаются условия для более прочного усвоения материала, без чрезмерных усилий со стороны учителя эти знания обладают высокой прочностью. Такие же цели преследует НЛП при применении своих методов к тому или иному объекту, это позволяет считать возможным использование методов НЛП к процессу обучения в школе.

В своей основе НЛП опирается на некоторые положения, выделенные ее разработчиками. Независимо от социального опыта человека существуют единые внутренние механизмы организации его мышления, к ним относятся обобщения, опущения и искажения. Обобщение позволяет соединять части и элементов в единое целое. Опущения позволяют избирательно выделять одни вещи среди других. Искажения позволяют изменять результаты восприятия, получаемые от органов чувств. Наши органы чувств, благодаря огромному опыту практической деятельности, позволяют сопоставлять результаты восприятия внешней информации с реальностью и создавать устойчивые образы соответствия определенных воздействий реальному или воображаемому положению вещей. Зрительные, слуховые образы, тактильные ощущения и другие образы представляет глубинные структуры, а слова, знаки, символы, выбираемые для описания этих чувственных представлений, представляют поверхностные структуры. Объективный мир через заложенные на генетическом уровне в мозговых структурах особенности восприятия создает устойчивые образы, легко возникающие в сознании, даже при предъявлении отдельных его частей. Поэтому наш мозг начинает фильтровать воспринимаемые элементы и усваивать их соответствия с частями некоторого целого заложенного ранее, чем менее четки вербальные сигналы, тем больше вероятность возникновения ошибочного восприятия. Это требует необходимости в процессе обучения создавать устойчивые подробные образы изучаемых знаний и объектов. Недостаток воспринимаемой информации приводит к ошибке в идентификации объекта изучения и как следствие в некорректном решении проблем. Наглядным примером может служить игра распознавания образов конкретных предметов по пятнам краски или фотографиям облаков.

Одна из задач НЛП заключается в возможности создавать новые, более лучшие взаимосвязи между поверхностными и глубинными структурами. За годы развития нейротехнологий были разработаны различные техники: работа с убеждениями, влияния на объект, якорение, раппорт. К основным видам и формам раппорта, получаемым через подстройки по параметрам, относятся:

1. Физиология: поза и телодвижения.
2. Голос: тон, темп речи.
3. Язык и образ мышления: запас слов, манера речевого воздействия.
4. Убеждения и опыт: то, что люди считают важным, приоритеты.
5. Личный опыт: профессиональное мастерство.
6. Дыхание [6, 7].

В учительской профессии этим действиям не обучают, а параметры и подстройки вырабатываются каждым учителем на протяжении большого времени взаимодействия с группами детей при попытках достижения намеченных результатов. Неслучайно, благодаря использованию этих приемов, учительскую профессию считают близкой к артистической деятельности, поскольку поведение учителя как и артиста определяется составом обучаемых. Профессиональ-

ный педагог в процессе обучения в вузе накапливает большой объем предметных знаний и через личный опыт их применения достигает убежденности справедливости этих знаний, что дает возможность на этой основе сформироваться устойчивому мировоззрению. Взаимодействие учителя с ученическим коллективом в процессе обучающей деятельности дает возможность скорректировать обобщенный опыт педагогической работы через полученный личный опыт работы.

Большинство методик и приемов НЛП берут начало в таком процессе, как «моделирование». Первичная задача НЛП заключалась в том, чтобы смоделировать эффективное поведение и скрытые за ним когнитивные процессы. Моделирование в НЛП подразумевает определение того, как работает мозг («нейро»), путем анализа языковых паттернов («лингвистическое») и невербальной коммуникации. Затем результаты подобного анализа шаг за шагом складываются в стратегии или программы («программирование»), служащие для передачи навыка другим людям или в другие сферы применения [8].

Педагогика строит свой научный аппарат на основе рассмотрения принципов, методов и форм обучения, которые направлены на то чтобы ученик овладел соответствующей системой знаний по предмету и овладел навыками самостоятельного обучения и самообразования.

Процесс обучения – это сложная система, включающая в себя учебную деятельность и учителя, и учащегося, и опирающаяся на реальные или предполагаемые закономерности, которые и становятся педагогическими принципами обучения.

Принципы обучения в педагогике можно разделить на общедидактические и методические. Общедидактические принципы обучения в педагогике – это принципы, которые провозглашены общей дидактикой и являются обязательными при изучении любого предмета.

Методические принципы делятся на общеметодические и частнометодические принципы обучения в педагогике. К общеметодическим относятся такие принципы как: дифференцированный подход, использование различных упражнений, приемов и методов обучения, вычленение конкретных ориентиров (показ, объяснение, подкрепление), мотивация и комплексный подход к мотивации. К частнометодическим принципам обучения относятся такие принципы как принцип устного опережения, параллельного обучения, коммуникативной направленности, принцип устной основы.

Дидактические принципы обучения в педагогике включают в себя принцип научности, систематичности и последовательности, наглядности, сознательности и активности, доступности и посильности, принцип учета возрастных особенностей и принцип прочности полученных учащимся знаний, умений и навыков.

Рассмотрим эти дидактические единицы и попытаемся найти в них возможность проявления НЛП технологий.

1. *Принцип научности* заключается в формировании у учащихся системы научных знаний, в анализе учебного материала, выделения в нем важных, существенных идей, в выявлении возможных межпредметных связей, в использовании достоверных научных фактов и знаний, а также в использовании принятых научных терминов.

Большую роль при реализации научного принципа играют технические средства обучения, видеозаписи, учебные фильмы, кинограммы и так далее.

2. *Принцип системности* предполагает, что знания и умения будут неразрывно связаны между собой и образуют целостную систему, то есть учебный материал будет усвоен на трех уровнях: уровне отражения, понимания и усвоения. На первом уровне у обучающегося должно сложиться общее представление о предмете, на втором он должен овладеть теоретическими знаниями о предмете, а на третьем – практическими умениями, которые достигаются в результате упражнений и тренировок.

3. *Принцип доступности* заключается в отражении принципов преемственности, постепенности и последовательности обучения. То есть сначала нужно выявить ранее сформированные знания, умения и навыки, а уже затем постепенно давать новые, не форсируя этот процесс и не перепрыгивая определенные стадии. При организации обучения нужно выбирать такие методы, средства и формы обучения, которые бы соответствовали уровню умственного, психологического и физического развития ученика. В НЛП особое место отводится репрезентативным системам, с их помощью учитываются психологические особенности развития ученика, что позволяет добиться более эффективного результата.

4. *Принцип наглядности* предполагает не просто иллюстрацию изучаемого предмета или явления, а использования целого комплекса средств, приемов и методов, которые обеспечивают формирование более четкого и ясного восприятия сообщаемых знаний. Большая роль при использовании наглядного метода принадлежит словесным комментариям.

Например, при обучении какому-либо двигательному действиям нужно не просто показывать то или иное упражнение, а обязательно комментировать его, добиваясь от учащегося осознания каждой фазы движения. Учащийся должен не только сформировать свое двигательное представление об изучаемом действии, а почувствовать все особенности выполнения этого действия.

5. *Принцип сознательности и активности* основывается на формировании у учащихся мотивации, внутренней потребности к необходимости изучения того или иного материала, систематическом возбуждении к изучаемому материалу. Если у ученика нет желания изучать тот или иной материал, то никакой пользы от занятий не будет. В НЛП технологиях за убеждение отвечает раппорт.

6. *Принцип прочности формируемых знаний, умений и навыков* невозможен без выделения в учебном материале главного и связи его с уже имеющимися у ученика знаниями. Чтобы знания и умения стали внутренним достоянием ученика

ка, нужно включить их в систему убеждений и взглядов учащегося. Необходимо так же обеспечить постоянную связь учебного материала с практической деятельностью. В НЛП с воспроизведением и применением имеющегося опыта связана такая техника как якорение.

7. *Принципы обучения и воспитания* должны осуществляться с учетом возрастных и индивидуальных особенностей. Однако в каждой группе школьников – как по возрасту, так и в каждом классе, нередко проявляются некоторые индивидуальные различия, проявляющиеся в особенностях развития каких-либо психических процессов, в различии уровня развития способностей, а также направленности интересов и потребностей.

Таки образом, исходя из целей и области применения, НЛП может применяться в школьной практике, как для обучения, так и для процесса воспитания.

В современной школе в штат их работников включаются школьные психологи. Которые измеряют различные психические параметры у учащихся, такие как эмоциональность, возбудимость и т.п., ведущие процессы, связанные с восприятием информации. Это позволяет учителю предметнику выделить группы учащихся по их психофизиологическому процессу восприятия и переработки информации. Организовать на этой основе индивидуальные образовательные траектории. Этому могут способствовать приемы НЛП, поскольку они учитывают многие психофизические факторы человека. Позволяют прочно связать передаваемую информацию как на подсознательном и сознательном уровнях.

Следовательно, НЛП применяется не только в психологии и психотерапии, бизнесе и для личностного развития, но и в образовании. Создатели НЛП утверждают, что с его помощью многое из школьного курса можно сделать гораздо быстрее и эффективнее, а главное, не создавая школьных фобий, развивая способности учеников. Причем, что интересно, это относится к любому обучению, не обязательно школьному. На применении НЛП в образовании мы и хотели бы остановиться подробнее.

Литература

1. Викентьев И.Л. Приемы рекламы.– Новосибирск: ИД «РИФ-плюс», 1993.
2. Матвеева В.Н. Конференции рекламистов.– М. 1997.
3. Гриндер М., Ллойд Л. НЛП в педагогике.– М.: Институт общегуманитарных исследований, 2001.– 321 с.
4. Даниленко В.П. Инволюция в науке: психологические квазинауки (сайт: <http://old.islu.ru/danelenko/articles/psychkvazi.htm>)
5. Нурминский И.И., Гладышева Н.К. Статистические закономерности формирования знаний и умений учащихся.– М.: Педагогика, 1991.– 224 с.
6. Ковалев С.В. НЛП эффективного руководства, или как управлять кем угодно или где угодно / С.В. Ковалев.– Издание 8-е, стереотип.– Ростов н/Д: Феникс, 2012.– 252 с.
7. Олдер Г., Хаузер Б., НЛП. Полное практическое руководство. К., «София», 2000.
8. Дилтс Р. Моделирование с помощью НЛП (сайт: http://svitk.ru/004_book/8b/1879_dilts-modelirovanie.php/)

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ СЕМЬИ И ШКОЛЫ В ФОРМИРОВАНИИ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА

INTERACTION OF FAMILY AND SCHOOL IN THE FORMATION OF THE PERSON SCHOOLBOY

Key words: individual, family, school, intercommunion, baby, teacher, parent.

Семья, по мнению профессора, доктора исторических наук В.Н. Худякова, является «тем первичным звеном, где начинается становление ребенка как личности. И то, что будет заложено в ребенке с детства, должно неизбежно проявиться в его будущей жизни». В Конвенции о правах ребенка сказано: «Ребенку для полного и гармоничного развития его личности необходимо расти в семейном окружении, в атмосфере счастья, любви и понимания». То, что ребенок в детские годы приобретает в семье, он сохраняет в течение всей последующей жизни. В семье закладываются основы личности ребенка, и к окончанию школы он уже формируется как личность. Как этого достичь и как все-таки влияет взаимодействия школы и семьи на становление личности школьника?

Взаимодействие школы и семьи – это взаимосвязь педагогов, учащихся, родителей в процессе их совместной деятельности и общения. Сотрудничество школы и семьи – это результат целенаправленной и длительной работы коллектива, которая, прежде всего, предполагает всестороннее и систематическое изучение семьи, особенностей и условий семейного воспитания ребенка.

Первыми и главными воспитателями маленького человека являются родители. Это они и их близкие впервые открывают ребенку дверь в окружающий мир, готовят их к жизни и труду. Заботу о правильной организации его жизни важно проявить как можно раньше. Известно, что первые семена будущего характера, морального облика человека сеются в раннем детстве. В эти годы у детей интенсивно развиваются мозг и органы чувств. Все, что они видят и чувствуют в ранние годы, оставляет в их душе глубокий неизгладимый след. Впечатления детства сохраняются почти на всю жизнь и оказывают серьезное влияние на поведение человека.

Уже никого не удивляет тот широко известный факт, что на личность ребенка, а, следовательно, и на всю его последующую жизнь, влияет стиль родительского воспитания. Соответственно мнению родителей для ребенка намного важнее даже сверхправильных нравоучений школьного учителя.

Взаимодействие с семьей – одна из актуальных и сложных проблем в работе школы и каждого педагога. Бесспорно, что школа играет огромную роль в формировании личности детей. Она располагает квалифицированными специа-

листами, проводит свою работу на основе самых передовых технологий воспитательной деятельности. Зачастую семья передает эстафету воспитания школе, тем самым, самоустраняясь от процесса воспитания ребенка, как личности. Главная задача классного руководителя при этом – найти такое взаимоотношение с родителями ребенка, которое поможет развивать и формировать будущую личность в правильном направлении, с минимальными психологическими затратами. У родителей и педагогов одна цель – воспитать такого человека, который должен обладать такими качествами как гражданственность, патриотизм, нравственность, духовность, креативность и т.д.

В школу ребенок приходит с тем воспитанием, которое он получил дома. Педагогам приходится что-то корректировать, расширять знания о нормах поведения, морали и т.д. Учитель обладает широким арсеналом различных методик, форм воспитательного воздействия, диагностики. Педагог отличается тем, что стремится использовать все воспитательные возможности, чтобы достичь положительного для школьника результата воспитания. Поэтому одним из показателей педагогического мастерства является умение учителя создавать такие ситуации, влияющие на развитие качеств личности ребенка, в которых каждый – и ученик, и учитель – может накапливать собственный опыт нравственного поведения.

Сложно быть учителем, так как о нем все судят, его все оценивают: и родители, и общественность, и руководители школы, и сами дети, и коллеги. Работа учителя сложна еще и тем, что очень сложен ее субъект – ученик, который требует к себе непрерывного внимания, который постоянно растет, развивается, изменяется и усложняется и требует успевать за этими изменениями.

У каждого человека есть возможность выбора. Но именно от плодотворного взаимодействия семьи и школы в большей степени зависит, каким вырастет ребенок, каким он войдет во взрослую жизнь. Школа и учителя помогут найти выход в сложной ситуации. Важно вспомнить, что самое большое влияние на формирование личности ребенка оказывают реальные поступки и поведение родителей, а не слова и нравоучения. Основная и главная задача педагога – сделать семью своим союзником, единомышленником, создать демократичный стиль отношений. Учитель должен обладать большим терпением и тактом. У родителей учеников много проблем и вопросов, и долг педагогов помочь им своими профессиональными знаниями.

Для успешного взаимодействия семьи и школы нужно помнить следующие правила и следовать им: Любите! Уважайте! Помогайте! Объясняйте! Учите! Доверяйте! Спрашивайте! Благодарите!

Литература

1. Брюхова В.М. Школа и семья. / В.М. Брюхова // Классный руководитель.– 2007.– № 6.– С. 126–138.

2. Степанов Е.Н. Личностно ориентированный подход в работе педагога: разработка и использование / Е.Н. Степанов.– М.: ТЦ Сфера, 2004.– 128 с.
3. Дружинин В.Н. Психология семьи: 3-е изд.– СПб.:Питер, 2008.– 176 с.
4. Едигес, А. П. Лабиринты общения [Текст] / А.П. Едигес.– М., 2002.
5. Научная электронная библиотека – <http://www.elibrary.ru>.

Каримова Л.Л.

МА ДОУ «Центр развития ребенка детский сад № 482» г. Челябинска

КОРРЕКЦИЯ ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЯ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ВЕСТИБУЛЯРНЫХ ПЛАСТИН У ДЕТЕЙ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

CORRECTION OF PRONUNCIATION BY USING VESTIBULAR PLATES IN CHILDREN WITH SEVERE SPEECH DISORDERS

Key words: vestibular plate, correction of pronunciation, children's speech therapist.

Последние годы в картине мониторинга звукопроизносительной стороны речи прослеживается стойкая тенденция к увеличению количества дефектных звуков у дошкольников, вновь поступающих в группу компенсирующего вида для детей с тяжелыми нарушениями речи. А значит, и сроки коррекции звукопроизношения увеличиваются.

Так, если в 2010/11 учебном году в средней группе компенсирующего вида для детей с тяжелыми нарушениями речи было 3 человека с 13 (максимальное количество) дефектными звуками, а у остальных воспитанников количество дефектных звуков варьировалось от 11 до 8, то в наборе текущего, 2013/14 учебного года в моей средней группе статистика такова: 1 ребенок – 17 звуков, 1 (16), 2 (15), 2 (13), а у остальных – от 11 до 7 дефектных звуков на начало года. При этом общее количество детей одинаковое.

Логопеды со стажем прекрасно помнят те времена, когда широко использовался способ постановки «по подражанию». Увы, кто сейчас может назвать этот способ эффективным для работы с детьми, имеющими тяжелые нарушения речи, как правило, осложненные стертой формой дизартрии? Помним мы и наших незаменимых помощников – набор из шести классических зондов (по методике Ф.А. Рау). Их наличие в арсенале логопеда гарантировало постановку любых звуков! Но время не стоит на месте: все разнообразней дефекты звукопроизношения, все более выраженной становится неврологическая симптоматика, сопутствующая нарушениям фонетической стороны речи, а значит, сроки постановки звуков заметно удлиняются. Положительная динамика процесса постановки бывает настолько незначительной, что не только у ребенка, но и у

его родителей опускаются руки в этой изматывающей борьбе за чистоту произношения...

Для себя я нашла замечательный способ значительно ускорить постановку искаженных или отсутствующих звуков. И все благодаря тому, что логопедия – наука многогранная, расположенная на стыке многих направлений. Одно из них – ортодонтия.

Уже давно ортодонты говорили, что речевые патологии, так или иначе, связаны с функциональными нарушениями, обусловленными особенностями строения органов речи. Не спору с этим утверждением, но в практике нередки случаи, когда дефекты зубочелюстной системы настолько незначительны, что не оказывают основополагающего влияния на формирование правильного звукопроизношения. А вот состояние тонуса мышц ротовой полости, ее мягких тканей, круговой мышцы рта часто становятся главным препятствием на пути к правильному произношению.

Конечно, логопеды владеют методиками специального (в том числе и зондового) массажа, уделяют ему достаточно внимания в своей работе. Но и логопедический массаж не панацея.

Итак, за что мне хочется сказать спасибо ортодонтам? Около семи лет тому назад я с коллегами присутствовала на консультационной беседе с врачом-ортодонтом. Он рассказывал о коррекции зубочелюстных патологий с помощью достаточно редких тогда в нашем городе ортодонтических трейнеров и вестибулярных пластинок. Специалист довольно коротко пояснил, что эти инструменты корректируют положение языка и способствуют нормализации мышечного баланса приоральной области. Кроме того, рекомендуется применять вестибулярные пластинки для правильного позиционирования языка, для разминки языка перед проведением специализированных упражнений. Я решила испытать на практике, как работает это изобретение немецких ортодонтов. Узнала, что уже более тридцати лет продукция компании Dr. Hinz Dental используется в речевой терапии у детей. После тщательного изучения основного ассортимента вестибулярных пластинок, я остановила свой выбор на пластинке с бусинкой к корню языка (рис. 1).



Рис. 1

Когда долгожданный тренажер был получен, я для начала испытала его на себе. «Поработав» языком 5–7 минут, с некоторым разочарованием подумала, что ничего не ощущаю. А вот когда вынула пластину изо рта, с удивлением почувствовала, как же устал мой язык, будто спортсмен-силач, поднимающий тяжести! В инструкции говорилось, что данный тренажер эффективен при дизартрии, для которой характерны парезы артикуляционных мышц. Бусинка, закрепленная на проволоке, удерживает язык в физиологически правильном нёбном положении. Поместив пластинку в полость

рта, ребенок сразу начинает инстинктивно катать бусинку языком по твердому нёбу, стимулируя, таким образом, тонус язычной мышцы. Применять эту пластинку можно как во время занятий с логопедом, так и дома.

И началась работа с детьми. Были заказаны несколько вестибулярных пластин, которые немедленно были пущены в дело. Они использовались как в группе, так и дома (у каждого ребенка индивидуальный тренажер в специальном футляре, что позволяло соблюдать санитарно-гигиенические требования). Дети использовали тренажер непрерывно в течение 10–15 минут во время спокойных занятий за столом под присмотром взрослых: рисования, штриховки, выкладывания узоров мозаики, пазлов. В идеале суммарное время работы с вестибулярной пластиной должно быть от одного до полутора-двух часов в течение дня. В выходные дни работа с тренажерами продолжалась дома.

Результаты не заставили себя ждать. Уже с первых дней использования вестибулярных пластин ощутимую положительную динамику заметили не только педагоги, но и дети, и родители. Нашим логопатам стали доступны такие сложные артикуляционные упражнения, как «грибок», «гармошка», «горка». Заметно увеличилась амплитуда движений языка при выполнении динамических упражнений. И, главное – время постановки звуков сокращалось, в различных случаях, в полтора – два раза. Я говорю о наиболее сложных – сонорных и шипящих звуках.



Рис. 2

Воодушевленные такими явными успехами мы стали пробовать в работе и другие модификации вестибулярных пластин, например, с бусинкой к кончику языка (это особенно удачный вариант для детей со свистящими сигматизмами). Добавим, процитировав ортодонт-практиков, что использование вестибулярных пластинок рекомендовано детям от 3 до 7 лет с проблемами речи, причины которых обусловлены дисфункцией мягких тканей, участвующих в процессе артикуляции. Пластинки активизируют механизмы саморегуляции в растущем организме, и предпосылкой этому становится устранение вредных миофункциональных влияний. В списке речевых проблем, перечисленных в списке показаний к применению вестибулярных пластин различные речевые патологии – от брадилалии и тахилалии до заикания и ринолалии.

Если вы (коллеги, родители, студенты) еще не взяли на вооружение это замечательное изобретение ортоднтов – вестибулярные пластины, то надеюсь, что мой положительный опыт будет вам полезен.

Литература

1. Коррекция речи у детей: взгляд ортодонта / Под ред. Я.В. Костиной, В.М. Чапала.– М.: ТЦ Сфера, 2008.– 64 с.
2. Материалы сайта <http://www.logopedplus.ru/> из раздела <http://www.logopedplus.ru/index/shop/orthodontalgoods/plastina/>

Карташова Ю.А.

Государственный ВУЗ «Донбасский государственный педагогический университет», Украина

МЕЖНАЦИОНАЛЬНОЕ ОБЩЕНИЕ КАК ОСНОВНОЙ ФАКТОР ИНТЕРНАЦИОНАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ (60–80-е годы XX ст.)

INTERNATIONAL COMMUNICATION AS THE MAIN FACTOR OF THE INTERNATIONAL EDUCATION OF SCHOOLCHILDREN (60–80-s years of the XXth century)

Key words: international communication, international education, international relations, schoolchildren, correspondence, friendship, solidarity.

На современном этапе развития человечества углубляются процессы, благодаря которым народы мира объединяются в единое мировое общество. Это вызывает определенные изменения в образовании и воспитании подрастающего поколения. В частности, приобретает актуальность интернациональное воспитание, которое предусматривает воспитание детей и молодежи в духе дружбы народов, солидарности, уважения к представителям других культур, наций, рас, религий, способность сотрудничать с ними. Большой опыт в этой области накоплен учебно-воспитательными учреждениями, детскими и юношескими общественными организациями во второй половине XX в. Этот опыт может быть использован сегодня для решения многих проблем воспитания подрастающего поколения.

Следует отметить, что интернациональное воспитание в 60–80-е годы XX в. занимало особое место в системе коммунистического воспитания подрастающего поколения. Большое внимание уделялось организации общения школьников с представителями других наций и народов, что выступало как один из важнейших факторов воспитания. Кроме того, как отмечал В. Заслуженюк, именно в процессе общения и контактов детей разных национальностей ставало очевидным, насколько глубоко были усвоены школьниками идеи и принципы дружбы народов, как они придерживались норм морали в отношениях с представителями других наций, проявлялся ли такт, внимание к ровесникам других национальностей, уважение к национальным традициям [1, с. 199].

Расширению круга общения и дружественных связей между школьниками разных национальностей способствовали фестивали дружбы, фестивали молодежи, декады братских республик, встречи спортивных команд, агитбригад, ансамблей и коллективов художественной самодеятельности, актива школьников, победителей Всесоюзного марша пионерских отрядов, слёты. На фестивали дружбы, например, приглашались гости из союзных республик, друзья, с которыми велась переписка. Во время фестиваля школьники общались с представителями других национальностей, что, с одной стороны, обогащало их представления и знания о других народах, их традициях, культуре, с другой, – учило толерантности, уважительному отношению к представителям других национальностей. Во время проведения фестивалей дружбы учащиеся одной республики имели возможность ближе познакомиться с жизнью народов других республик, их экономикой, бытом, национальной культурой и искусством.

Такие формы не только расширяли кругозор подростков, но и удовлетворяли их потребность в общении. Здесь они находили себе друзей и товарищей. Во время встреч школьники испытывали радость и удовлетворение, видели искреннее уважение к своему народу и культуре со стороны людей других национальностей. Это, в свою очередь, рождало чувство уважения к новым друзьям, к их народным традициям [2, с. 61–62].

Большие возможности для межнационального общения имели слёты юных интернационалистов. Например, на слёты, которые проводились на Закарпатье, приезжали представители всех республик СССР, а также Восточно-Словацкого края (ЧССР), Сабольч-Сатмарской области (ВНР), Сату-Марского уезда (СРР). Они отмечали день рождения пионерской организации имени В.И. Ленина в Чопе на стыке трех границ. Школьники рассказывали своим друзьям о проделанной работе, делились планами на будущее, проводили пионерский парад и торжественную линейку, организовывали у костра конкурсы на лучшую пионерскую песню.

Расширению контактов и укреплению интернациональной дружбы способствовали различные виды спортивных встреч. Спартакиады, матчи, турниры расширяли круг знакомств. Юные спортсмены Украины принимали участие во всесоюзных соревнованиях, таких как «Кожаный мяч», «Золотая шайба», «Старты надежд». А в олимпийском 1980 году в фестивальных соревнованиях «Старты надежд», которые проходили в «Артеке», принимали участие юные спортсмены всех республик СССР. Школой спорта и дружбы были также всесоюзные спартакиады школьников: X Всесоюзная спартакиада школьников в Ленинграде (1969 г.), XI спартакиада в Армении, г. Ереван, Ленинакан, Цахкадзор, XII спартакиада в Киеве (1972 г.) [3, с. 95]. Такие спортивные соревнования включали широкую культурную программу для школьников. Для юных спортсменов организовывались вечера встреч, концерты, знакомство с городом. При закрытии спартакиады проводились торжественный парад и большой концерт «Дружба народов СССР» [1, с. 203].

Расширялось общение детей разных национальностей и посредством искусства. Проводились фестивали искусств, недели братских литератур. Так, в сентябре 1971 г. в школах Черниговской области проходили фестивали, праздники, смотры художественной самодеятельности, в которых приняли участие представители трех братских республик – Украины, России, Белоруссии [4, с. 91].

Центрами интернационального воспитания школьников были клубы интернациональной дружбы (КИД), которые существовали во всех школах. Они проводили большую работу по установлению дружеских связей с детьми и подростками других союзных республик и зарубежных стран. Наиболее распространенным видом интернациональных связей была переписка пионерских дружин или отдельных отрядов с детскими организациями отдельных республик СССР и стран социализма. «Переписка с далекими друзьями, – писал В. Сухомлинский, – приводит к тому, что у детей устанавливается постоянное духовное единение с ними. То, что учащиеся сообщают своим друзьям из братских республик и особенно из-за рубежа о всех важных событиях своей жизни, усиливает, обостряет у них чувствительность к чести, достоинства коллектива» [5, с. 297].

Подростки переписывались с пионерами и школьниками братских республик и социалистических стран, с прогрессивными молодежными и детскими организациями в капиталистических странах. Например, воспитанники Павлышской школы переписывались с грузинскими, российскими, белорусскими друзьями, обменивались подарками. Так, учащиеся IV класса получили от грузинских сверстников семена субтропических растений, а те, в свою очередь, послали два подарка, изготовленных своими руками: от девочек – вышитую украинским узором скатерть, от мальчиков – действующую модель небольшого электромотора [5, с. 297].

Переписке с зарубежными друзьями способствовало знание иностранного языка – в Павлышской школе изучали французский язык. Так, учащиеся переписывались с детьми Франции, Вьетнама, африканских стран, население которых разговаривало на французском языке [6, с. 237].

Часто переписка перерастала в крепкую, длительную дружбу многих поколений учащихся. Сначала обменивались письмами и небольшими сувенирами (открытками, вымпелами своих организаций, значками), потом дружба на расстоянии переходила в новые формы, в непосредственные живые встречи школьников.

На современном этапе развития общества, когда происходит сближение и взаимопроникновение культур, считаем возможным использование опыта интернационального воспитания, сложившегося в советской школе. Формируя межнациональное и межэтническое взаимодействие, чувство солидарности и взаимопонимания, оно может противостоять дискриминации, национализму, расизму.

Литература

1. Заслуженюк В.С. Воспитание учащихся на идея и традициях дружбы народов СССР / Под ред. доктора исторических наук, профессора В.А. Чирко.– К.: Радянська школа, 1983.– 215 с.
2. Верба И.А., Пиковский В.И. Воспитание патриотов-интернационалистов. Опыт внеклассной и внешкольной работы.– М.: Педагогика, 1973. – 112 с.
3. Козленко М.П., Новосельский В.Ф. Фізична культура і спорт в інтернаціональному вихованні // Виховуємо інтернаціоналістів.– К.: Рад. школа, 1972.– С. 94–97.
4. Греков Л.А., Осташинський Н.Й. Мистецтво здружує // Виховуємо інтернаціоналістів.– К.: Рад. школа, 1972.– С. 87–94.
5. Сухомлинський В.О. Духовний світ школяра // Сухомлинський В.О. Вибрані твори. В 5-ти т. Т. 1.– К.: Рад. школа, 1976.– С. 209–402.
6. Сухомлинський В.О. Сто порад учителів // Сухомлинський В.О. Вибрані твори. В 5-ти т. Т. 2.– К.: Рад. школа, 1976.– С. 419–656.

Касимова Б.Р., Дуйсенов Ж.Б., Ватрас В.Л.
Евразийский Национальный Университет им. Л.Н. Гумилева

ВНЕДРЕНИЕ ИННОВАЦИОННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ТЕХНОЛОГИИ ПО ЭЛЕКТРОТЕХНИЧЕСКИМ ДИСЦИПЛИНАМ

THE INTRODUCTION OF INNOVATIVE EDUCATIONAL TECHNOLOGIES FOR ELECTROTECHNICAL SUBJECTS

Key words: LabVIEW, Multisim, micro-electronics, electrical engineering, educational complex, circuit simulation.

Одними из ключевых дисциплин при подготовке студентов технических специальностей являются «Электротехника», «Микроэлектроника», «Цифровые устройства», «Основы автоматики», «Микропроцессоры», «Организация ЭВМ». Указанные дисциплины закладывают прочную основу для инженерно-технической деятельности выпускников.

В триаде – теоретические, практические и лабораторные занятия – особое место занимают лабораторные занятия, выполняя которые студенты изучают реальные элементы электротехнических устройств и производят опыты на специальных стендах, которые сложны по устройству, небезопасны в эксплуатации, периодически требуют замены материальной части, требуют грамотного обслуживания, что обходится очень дорого и трудно реализуемо. Но главным недостатком существующего лабораторного практикума является то, что она не позволяет наглядно представить физические явления, протекающие в электрических устройствах и их элементах, т.к. производятся только измерения параметров, т.е. определяют результаты, а не сами процессы и закономерности их протекания. В связи с этим предлагается новая инновационная методика вклю-

чающая возможность дистанционного обучения с предоставлением электронного курса лекций, семинаров, тестирования и проведения компьютерных лабораторных работ на основе новых программных продуктов LabVIEW, NIMultisim.

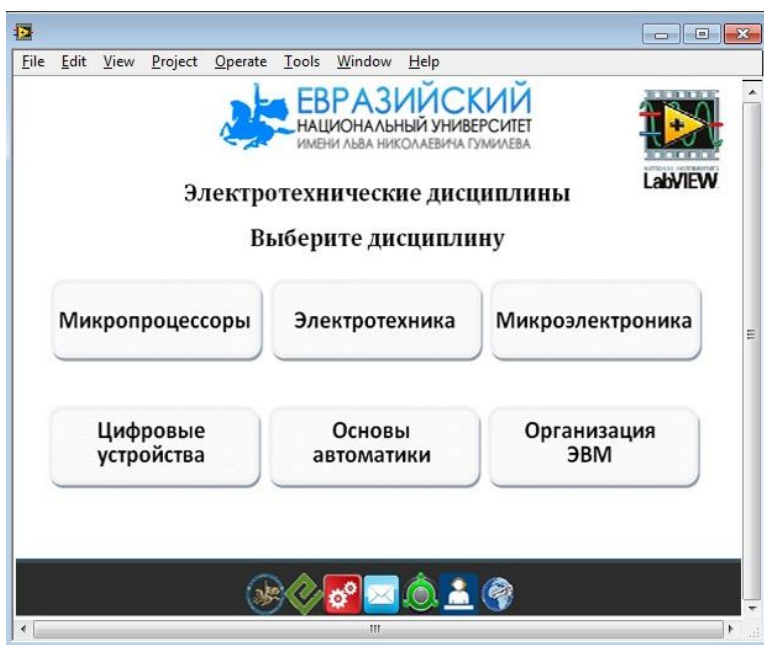


Рис. 1. Образовательный комплекс электротехнических дисциплин

В целях кардинальной модернизации образования в Послании народу Казахстана Президента РК Н.А. Назарбаева поставлена задача внедрения в процесс обучения современных методик и технологий. К ним в первую очередь относится новый вид обучения – электронный, который широко распространен в передовых странах. Основой внедрения такого обучения являются новые электронные образовательные ресурсы, создание которых ведется во многих вузах по разным специальностям и дисциплинам, однако пока не имеет системного характера. К числу достоинств электронного обучения ее доступность и наглядность. При этом содержательная часть должна давать не только знания, но также умение использовать их на практике и возможность связать в соответствующие объекты научным подходом.

Эти цели достигаются реализацией фундаментальных принципов диалектики: наглядность, последовательности (соблюдения меж предметных связей), природосообразность (прикладная направленность), научности. Эти принципы заложены и в существующей системе обучения, однако в связи с коренными

изменениями в экономике и образовании и появлением компьютерной техники должны модернизироваться содержание, методы и средства обучения. И такую возможность представляют компьютерные технологии [2].

Наличие и разнообразие большого количества аналоговых, цифровых и смешанных моделей электронных узлов и измерительных приборов делает среду NI Multisim удобным инструментом для визуализации и демонстрации проявления многих фундаментальных явлений и процессов, происходящих в электрических устройствах, и позволяет организовать проведение лабораторных работ практически по всем электротехническим дисциплинам [4].

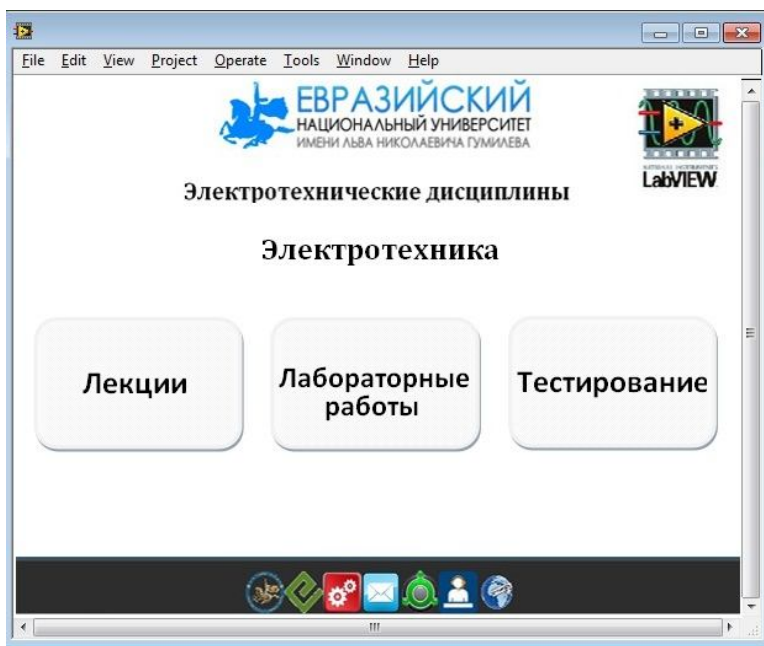


Рис. 2. Окно выбора формы занятия

Основной задачей образовательного комплекса электротехнических дисциплин для студентов является приобретение обучающимися практических навыков подготовки и испытания электрических цепей и устройств. Наряду с натурными экспериментами в настоящее время широкое распространение получило компьютерное проектирование, виртуальное моделирование плат в 3D и анализ схем электронных устройств в таких средах, как LabVIEW и NI Multisim.

Для организации занятий в дисплейном классе необходимо выбрать не только среду схемотехнического моделирования схем устройств, но и инструментарий, содержащий модули с методическими рекомендациями к выполне-

нию работ, соответствующие шаблоны отчётов по работам и тестирующие модули для генерирования тестовых заданий, оценки выполненных студентом операций и вывода результатов тестирования. Комплекс ориентирован на активизацию обучения, алгоритмизацию и структуризацию процесса освоения умений и навыков, а также реализацию индивидуального подхода в процессе обучения студентов на лабораторных и практических занятиях в сочетании с измерительными стендами (оборудованием NI EIVIS, Compact-trio). Моделирование электрических схем устройств в дисплейном классе или дома и визуализация результатов в виде осциллограмм, графиков, характеристик, показаний виртуальных приборов, компьютерное тестирование знаний способствует лучшему пониманию принципов функционирования реальных схем управления и контроля технологическими процессами производства.

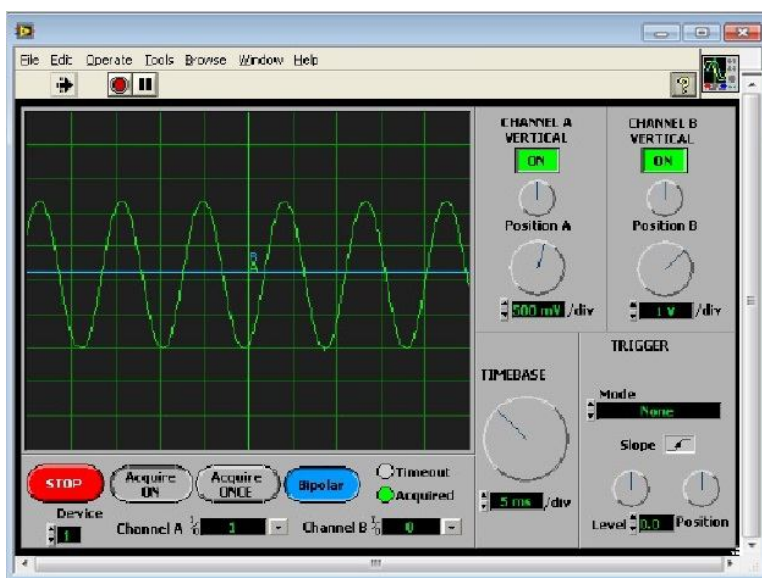


Рис. 3. Передняя панель виртуального осциллографа

LabVIEW – это графический язык программирования, который хорошо подходит для сбора, анализа и графического представления данных. Кроме того это открытая среда, в которой можно использовать коды на языках C, Matlab, а также различные приложения, такие как ActiveX DLLs [3].

Освоение студентами программного обеспечения National Instruments: CircuitDesignSuite, Multisim, Ultiboard, LabVIEW, LabVIEWRobotics позволяет создавать виртуальные приборы, использовать различные способы отладки программ, создавать оригинальные графические интерфейсы, использовать встро-

енные функции анализа для обработки данных, создавать электрические и электронные схемы, платы, программировать роботов.

Разработанный инновационный комплекс по электротехническим дисциплинам способствует повышению качества обучения и выпуску специалистов, владеющих современными информационными технологиями.

Литература

1. Батоврин В.К. LabVIEW: практикум по электронике и микропроцессорной технике: учеб. пос. / В.К. Батоврин, А.С. Бессонов, В.В. Мошкин.– Москва: ДМК Пресс, 2005.– 182 с.
2. Ступина С.Б. Технологии интерактивного обучения в высшей школе: учеб.-метод. пос./ С.Б. Ступина.– Саратов: Издательский центр «Наука», 2009.– 56 с.
3. Суранов А.Я. LabVIEW 8.20: справочник по функциям. ДМК., Москва, 2007.
4. Загидуллин П.Ш. MultiSim, LabVIEW, Signal Express. М: Горячая линия – Телеком, 2009.

Киселев А.А.

ФГБОУ ВПО «Ярославский государственный технический университет»

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ИСПОЛЬЗОВАНИЮ ПОТЕНЦИАЛА ВЫПУСКНИКОВ ВУЗОВ В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ЭКОНОМИКЕ

DEPLOYS IT APPROACHES TO THE USE OF THE POTENTIAL OF UNIVERSITY GRADUATES IN THE DOMESTIC ECONOMY

Key words: potential of graduates, the employment of college graduates, economies, the reserve, the effectiveness of training, competence approach.

Говоря об изменениях в российском высшем профессиональном образовании, необходимо отметить, что российские преподаватели и ученые, понимая свою роль и задачи в обеспечении качества подготовки студентов, в настоящее время в своем большинстве активно стремятся создавать собственную методологию преподавания, ориентированную на особенности современной российской бизнес-среды.

Чтобы успешно развиваться в условиях рынка, отечественным организациям (предприятиям) нужны молодые и креативные кадры, способные выдвигать и реализовывать новые. Однако сегодня многие руководители, решая «сиюминутные» задачи, связанные с выживанием организаций (предприятий) в краткосрочной перспективе, не заинтересованы в молодых специалистах, требующих определенной доподготовки. Работодатели стремятся «заполучить» работников молодых, но уже с опытом работы.

Решая эти проблемы, сегодня в отечественное высшее профессиональное образование активно внедряется компетентностный подход – это подготовка бакалавров и магистров. Но необходимо отметить, что квалификация выпускни-

ка отечественного вуза как бакалавра и магистра «не впечатляет» отечественных работодателей. Им не понятно, кто они такие, но, главное, для них это не инженер, не специалист, который нужен производству. При этом, как показывает практика, четких и конкретных требований к профессиональным компетенциям выпускников вузов они сформулировать пока еще не в состоянии. Вследствие этого проблемы трудоустройства выпускников отечественных вузов в настоящее время продолжают усугубляться. Исследования социологов показывают, что порядка 70% студентов находят рабочие места (или рассчитывают их найти), в основном, «по знакомству». А все это приводит к невосполнимым потерям, так как наиболее талантливые выпускники государственных вузов вынуждены работать не там, где они принесут наибольшую пользу государству, а там, где есть возможность трудоустроиться.

Сегодня уже ясно, что старыми подходами или простым «копированием» зарубежного опыта современных проблем отечественного высшего профессионального образования не решить. Нам сегодня видятся три важнейших направления решения проблем наиболее эффективного использования потенциала выпускников отечественных вузов: формирование кадрового резерва на федеральном, региональном и муниципальном уровнях, выделение бюджетных мест не на обучение в вузе, а на распределение студентов на работу и пересмотр подходов к подготовке бакалавров в государственных вузов по единым государственным практико-ориентированным программам.

По нашему мнению, создание кадрового резерва из выпускников вузов позволит обеспечивать предварительный сбор данных о потенциально подходящих кандидатах для работодателей, уточнение содержания их вариативной подготовки и создаст необходимую мотивацию у студентов к обучению. При этом организации (предприятия) могут приглашать потенциальных кандидатов на производственную практику по предполагаемому назначению, что позволит сформировать требования к вузам для «доучивания» таких студентов. Созданием резерва из числа выпускников вузов государство получит действенный инструмент для повышения инновационного развития своей экономики на всех уровнях, возможность влиять на эффективность использования молодых кадров в интересах государства.

Второе направление связано с повышением эффективности использования студентов, обучающихся на бюджетной основе. Так, в настоящее время принято решение о сокращении бюджетных мест в государственных вузах и предоставлении бюджетных мест негосударственным вузам. Но возникает парадокс: в результате такого подхода государственные вузы лишились части необходимой им государственной поддержки. При этом многим негосударственным вузам выделяемые бюджетные места и не нужны, так как это приводит к дополнительным трудностям, связанным с необходимостью оформления различных документов, отчетов и др. Возможно необходимо решать проблему выделения бюджетных мест государственным вузам по-другому: не лишать их бюджетных

мест, а, к примеру, выделять бюджетные места на распределение в организации государственной службы и в частные организации, где есть доля участия государства. Это могут быть такие крупные компании, как Газпром, Роснефть, Роскосмос и др. При этом возможно в процессе обучения в вузе отбирать наиболее одаренных и подготовленных студентов на эти бюджетные места для последующего распределения на работу в таких организациях, стимулируя их активность в учебе. Это позволит максимально привлекать в такие организации наиболее талантливых и подготовленных выпускников вузов, которые будут способствовать развитию данных организаций и повышать их уровень конкурентоспособности.

Кроме того, в соответствии с ФГОС, каждый вуз формирует профессиональные компетенции у студентов любыми дисциплинами, так как распределение компетенций по дисциплинам, обозначенными во ФГОС, осуществляется каждым вузом самостоятельно. В результате те изменения в высшем образовании, которые сегодня проводятся, еще не обеспечивают качества подготовки, а снижают его уровень. Но это приведет к тому, что скоро специалистов нам придется приглашать из-за рубежа.

Таким образом, пришло время, когда эти проблемы нужно решать немедленно. Времени на это остается уже не много. И его нельзя упустить.

Киченко Л.П., Пестерникова М.В.

Пермский государственный национальный исследовательский университет

ПОДХОД К СТРАТЕГИЧЕСКОМУ УПРАВЛЕНИЮ УНИВЕРСИТЕТОМ НА ПРИНЦИПАХ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ

SUSTAINABLE DEVELOPMENT OF THE UNIVERSITY: STRATEGIC APPROACH

Key words: sustainable development, sustainable university, strategic management, university's sustainability matrix.

На рынке образовательных услуг растет конкуренция, и это стало международным трендом. Университеты конкурируют между собой за все виды ресурсов: государственное и частное финансирование, талантливых абитуриентов, высокопрофессиональных преподавателей и др. Процессы глобализации, идущие по всему миру, приводят к тому, что университеты уже не могут развиваться изолированно, необходимость интеграции с мировым, общероссийским сообществом очевидна. Разработка и совершенствование уникальной стратегии, соответствующей текущему и перспективному положению дел, является ответственной ступенью для достижения ВУЗом конкурентоспособности. Сегодня высшие учебные заведения нуждаются в современной идее, способной объ-

единить всех стейкхолдеров вокруг себя. Концепция устойчивого развития – является одной из таких идей, которая может стать основой стратегии дальнейшего развития ВУЗа.

Концепция устойчивого развития постепенно становится определяющей в обществе. Она получила признание на Конференции ООН в Рио-де-Жанейро в 1992 г. и с тех пор начала внедряться во всех странах сначала промышленными предприятиями, а затем и организациями, напрямую не связанными с добычей и переработкой ресурсов. В настоящее время все больше образовательных учреждений по всему миру включаются в движение по созданию концепции устойчивого университета. Не только передовые университеты стран Северной Европы и Северной Америки, но и развивающихся стран, занимаются проблемами устойчивого развития на разных уровнях: разрабатывают «зеленые технологии», обучают студентов новым знаниям, перестраивают свою жизнедеятельность на новый лад, прививают культуру социальной, экологической и экономической ответственности каждого человека и учреждения перед обществом.

Пермский государственный национальный исследовательский университет (ПГНИУ) был учрежден 14 октября 1916 года и является родоначальником системы высшего образования на Урале. В настоящее время он занимает 76-е место среди ВУЗов России. В состав университета входят 12 факультетов, 79 кафедр, филиал и Естественнонаучный институт. Общее количество студентов, обучающихся в университете – 11 331 человек (2012 г.). ПГНИУ осуществляет сотрудничество с зарубежными партнерами и международными организациями, в рамках которого преподаватели и студенты направляются в зарубежные командировки по долгосрочным, взаимосогласованным программам.

В 2010 году толчком к интенсивному развитию науки в Пермском университете стало присвоение ему статуса национального исследовательского. Контуры будущего университета во многом обозначены программой развития «Рациональное природопользование: технологии прогнозирования и управления природными и социально-экономическими системами», что стало логическим продолжением развития университета в рамках приоритетного национального проекта «Образование». Принятая в 2012 году, Стратегия развития ВУЗа до 2020 года ориентирована на развитие, как качественное, так и количественное, по всем направлениям: рост численности студентов, при улучшении качества их подготовки, привлечение иностранных студентов и преподавателей, активизация научной деятельности и т.д. Поэтому она была названа стратегией форсированного развития – в относительно короткие сроки ПГНИУ планирует войти в топ-10 российских ВУЗов.

Однако для достижения этой цели необходимо провести огромную работу по нейтрализации слабых сторон, уделив особое внимание сплочению интересов всех факультетов, используя междисциплинарные подходы, а также преодоление морального старения материально-технической базы, библиотечных фондов, компьютерной техники.

Тенденции, обозначившиеся на мировом и российском рынках образовательных услуг, требуют переосмысления ПГНИУ своей роли и постепенной перестройки всех аспектов деятельности, чтобы успешно функционировать и быть конкурентоспособным.

Важной чертой деятельности ПГНИУ является его приоритетное научное направление – «Рациональное природопользование», в рамках которого ведутся активные фундаментальные и прикладные научные исследования, открываются новые направления подготовки студентов и функционируют передовые установки по выработке солнечной и ветровой энергии. Рациональное природопользование идеально вписывается в концепцию устойчивого развития университета, которая сейчас активно внедряется зарубежными ВУЗами. Концепция устойчивого развития университета – это не абстракция, а конкретные сплоченные действия руководства, преподавателей и студентов, за которыми лежит идея, что только при гармонии трех составляющих: экономической, экологической и социальной, возможно развитие мира без ущерба природе, настоящему и будущему поколениям.

За последние полтора года университет предпринимает определенные «точечные» действия в области устойчивого развития, но эта работа требует усиления внимания со стороны руководства, осознания важности и значимости ее каждым преподавателем и студентом. На наш взгляд, внести уточнения и дополнения в стратегию развития университета до 2020 года и разработать конкретный план действий по ее реализации с выделением специального координационного центра по работе в области устойчивого развития. Именно на координацию всех проводимых мероприятий, а также на уточнение стратегии ПГНИУ направлены наши предложения по совершенствованию стратегического управления ПГНИУ на принципах концепции устойчивого развития. Университет достаточно эффективно реализует программу НИУ «Рациональное природопользование», сосредотачивая свое внимание в основном на научной и учебной деятельности. Социальная же сфера представляет собой набор разрозненных акций, в основном представленных студенческими инициативами при поддержке руководства. На наш взгляд, в направлении продвижения университета, как организации, к устойчивости, необходимо сосредоточить свои усилия на создании единого координационного центра по решению экономических, экологических и социальных проблем, как того требует концепция устойчивого развития. Для этого необходимо уточнить миссию, видение университета, внести дополнения в стратегию развития университета и разработать комплексный план мероприятий по их реализации.

Для оценки деятельности ПГНИУ в области устойчивого развития нами была разработана матрица оценки по пяти направлениям: обучение, наука, внеучебная деятельность, жизнедеятельность и популяризация деятельности университета. Предполагается проводить оценку ежегодно с идентификацией тенденции (улучшение, ухудшение, отсутствие изменений). Матрица оценки устойчивого

развития ПГНИУ позволит наладить систематический сбор статистической информации, определить четкие количественные показатели, по которым можно будет оценить прогресс ПГНИУ в области устойчивого развития, и тем самым сделать его понятным широкой общественности.

В заключении хочется отметить, что университет стремится удержать лидерство в области высшего образования на Урале. Однако в современных условиях активизируются внешние силы, как на уровне страны, так и на уровне региона, города. ВУЗы-конкуренты являются главным источником беспокойства ПГНИУ за свое будущее. В этих условиях университет должен воспользоваться своими сильными сторонами и возможностями, которые он имеет. Он должен провести работу по самоопределению, отвечающему современным требованиям стратегического социально-экономического устойчивого развития, принципам опережающего образования и «обучения через всю жизнь».

Литература

1. Promising Futures 2009-15. A Sustainability Strategy for the University of Gloucestershire.
2. Larrasquet J.M., Pilnière V. Seeking a sustainable future – the role of university// International journal of technology management & Sustainable development. 2012. Volume 11, № 3.
3. Čiegis R., Gineitienė D. The Role of Universities in Promoting Sustainability// Engineering Economics. 2006. № 3 (48).
4. L.Velazquez N. Munguia, a. Platt, j. Taddei. Sustainable university: what can be the matter? // Journal of cleaner production. Volume 14, issues 9–11, 2006.
5. Mid-decade review of the united Nations Decade of Education for Sustainable Development, 2005–2014.
6. Отчет по договору № 12 741.36.0016 о финансировании программы развития «Рациональное природопользование: технологии прогнозирования и управления природными и социально-экономическими системами» за 2012 год.
7. Стратегия развития Пермского государственного национального исследовательского университета на 2012–2016 гг. и на период до 2020 г. от 26.12.2012 г.

ЛИЧНОСТНО ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ПОДХОД В НОВОЙ ПАРАДИГМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

LEARNER-CENTERED APPROACH IN THE NEW PARADIGM OF EDUCATION

Key words: paradigm of education, professional competence, personal approach.

В соответствии со «Стратегией развития информационного общества в Российской Федерации» целью формирования и развития информационного общества в Российской Федерации является повышение качества жизни граждан, обеспечение конкурентоспособности России, развитие экономической, социально-политической, культурной и духовной сфер жизни общества, которая может быть достигнута с помощью решения таких задач как, повышение качества образования на основе развития и использования информационных технологий; развитие науки, технологий и техники, подготовка квалифицированных кадров в сфере информационных и телекоммуникационных технологий [1].

Переход к новой личностной парадигме – ведущая тенденция современного образования и в целом педагогического сознания общества в конце двадцатого столетия. Имеются все основания полагать, что знаниево-просветительская парадигма, господствовавшая в образовании на протяжении многих веков, исчерпала свои возможности.

Поворот образования к личности обусловлен общим кризисом технократической цивилизации. Переход к личностной парадигме связан с решением дидактической задачи синтеза знаниево-стандартизированного и личностно-вариативного компонентов образования, с построением образовательной системы [2].

Система образования непосредственно влияет не только на развитие науки и культуры, но и на состояние экономики, на социально-политические процессы.

Рынок труда ждет от молодых специалистов проявления навыков организационной работы, коммуникативных навыков, знания персонального компьютера и иностранного языка. В условиях рынка молодому специалисту должны быть свойственны такие личные качества, как ответственность, коммуникабельность, порядочность, интеллект, организаторские способности.

Молодой специалист будет востребован на рынке труда только в том случае, если он будет уметь свободно ориентироваться в мире людей и знаний, и самостоятельно выстраивать свою профессиональную траекторию. Одно из

перспективных направлений, характеризующих данный процесс – реализация принципов междисциплинарного подхода при подготовке профессионалов [3].

Важная характеристика среднего профессионального образования (СПО) – его высокая доступность вследствие относительно недолгого срока обучения и невысокой стоимостью обучения. Особенностью СПО является его практическая ориентированность, поддерживаемая системными знаниями по избранной специальности, а также прикладными умениями, обеспечивающими готовность к конкретной профессиональной деятельности.

Для студентов особенно важен и эффективен личностно ориентированный подход при обучении. Применение в педагогике личностно ориентированного принципа позволяет студенту осваивать знания, исходя их особенностей своего восприятия, используя наилучшим образом свои индивидуальные способности.

Система СПО страны не может быть однородной по используемым образовательным технологиям, т.к. отдельные её составляющие решают разные задачи. При подготовке практико-ориентированных специалистов необходимо в существующих программах ряда направлений и специальностей ликвидировать имеющиеся пробелы знаний практической направленности введением новых разделов, новых учебных дисциплин и т.п.

Для подготовки специалистов наукоемких производств, работников в области науки и образования необходимо фундаментальное образование со значительной «знаниевой» и научно-исследовательской составляющей. Поэтому при рассмотрении вопроса о качестве подготовки специалистов сегодня может возникнуть опасение, что переход от «квалификационного» подхода к «компетентностному» сместит цель профессионального образования от знаний к интегрально-практическим умениям, тем самым приведет к угрозе отставания в технико-экономическом развитии страны [4].

Понимание содержания сущности понятия «профессиональная компетентность» как интегрального качества личности, характеризующего владение ключевыми и профессиональными компетенциями, позволяет заключить, что именно компетентность характеризует профессионализм специалиста. Компетентного специалиста отличает интеллектуальная независимость, ответственность, способность к творчеству, непрерывно растущая эрудированность, устойчивые навыки самостоятельного мышления. При этом компетентность неразрывно связана с опытом успешной деятельности. Повышение уровня профессиональной компетентности зависит от индивидуальных способностей личности, умения использовать имеющиеся возможности и осуществляется на всех этапах получения образования [5].

Образовательная практика сегодня изобилует фактами неприятия молодыми людьми знаний. В ней все более распространяется, становясь, порою, доминирующей, тенденция формального и индифферентного отношения студентов к содержанию изучаемых дисциплин.

При условии получения студентом информации, ее последующей систематизации, видения ее применения в специальных дисциплинах, в процессе профессиональной деятельности, будущий компетентный специалист придет уже совершенно осознанно к практическим выводам, ценным для отрасли, в которой он будет работать.

По мнению Г.К. Селевко, междисциплинарные связи – это взаимная согласованность учебных программ, обусловленная содержанием наук и дидактическими целями. Междисциплинарные связи имеют особое значение при комплексной системе обучения, при которой для образования комплексных тем выделяются связанные с ними элементы из различных отраслей знания. Междисциплинарное научное направление является на сегодняшний день наиболее обобщающей и наиболее эвристически плодотворной объяснительной моделью.

Умение управлять познавательной деятельностью студента в ходе изучения дисциплин в системе СПО является основной целью образования в условиях современных ведущих тенденций интеграции образования, когда именно желание обучаться позволит будущему специалисту продолжить обучение в системе высшего образования.

Создание условий, способствующих созданию механизма взаимодействия между подготовкой специалистов и потребителем в согласовании образовательных программ и профессиональной компетентности, в прогнозировании востребованности специалистов гуманитарного профиля на рынке труда и в новых сферах деятельности – цель новой парадигмы образования.

Литература

1. Стратегия развития информационного общества в Российской Федерации от 7 февраля 2008 г. № Пр-212 URL: <http://www.rg.ru/2008/02/16/informacia-strategia-dok.html>.
2. Сериков В.В. Парадигма современного образования: ориентация на личность (ВГПУ) // Ежемесячный электронный педагогический журнал – Научно-педагогические школы Юга России: теория и история развития. URL: <http://rspu.edu.ru/university/publish/schools/2/1.html>.
3. Тенденции развития гуманитарного образования и потребности в специалистах гуманитарного профиля на рынке труда Санкт-Петербурга / Материалы круглого стола Совета ректоров вузов Санкт-Петербурга // Вестник Гуманитарное образование.– 2006.– С. 29–35. URL: http://lib.herzen.spb.ru/text/gumanitarnoe_vest2006_07_29_35.pdf.
4. О компетентностном подходе в высшем образовании / В.С. Сенашко // Высшее образование в России.– №4.– 2009.– С. 18–24.
5. Организационно-педагогические условия повышения профессиональной компетентности обучающихся в системе непрерывного естественно-научного образования / Н.Н. Двумичанская // Наука и образование: электронное научно-техническое издание.– 2011. URL: <http://technomag.edu.ru/doc/170201.html>

ЭТНОКУЛЬТУРНЫЕ И КРОССКУЛЬТУРНЫЕ КОНСТАНТЫ РАЗВИТИЯ МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ

ETHNO-CULTURAL AND CROSS-CULTURAL CONSTANT OF MUSIC EDUCATION IN RUSSIA

Key words: ethnic culture, krosskultura, tolerance, music education, intercultural communication.

Развитие человеческой цивилизации неразрывно связано с накоплением ценностей культуры. В третьем тысячелетии в связи с расширяющимся процессом глобализации стал очевидным и тот факт, что человечество развивается по мере взаимосвязи и взаимозависимости различных народов, стран и культур. Межкультурное взаимодействие одного государства с другими позволяет расширить наши представления о культурных ценностях как важном факторе общественной жизни, о состоянии и направлениях эволюции культурных отношений.

Повышенный интерес к изучению культур разных народов, публикации на тему диалогов культур и особенно конфликтов культур, создание обществ, ассоциаций, объединяющих исследователей проблем культуры, конференции, симпозиумы, конгрессы по вопросам культуры, включение культурологи в учебный план подготовки специалистов по всем гуманитарным направлениям – все это свидетельствует о возрастании интереса к проблемам культуры. На этом фоне сформировался интерес ученых к проблемам кросскультурного общения. В этом аспекте воспринимается и вся Россия, исторически сложившаяся как многонациональное государство, и потому кросскультурная ориентированность в дальнейшем развитии страны и мирового сообщества представляется одним из главных условий ее жизнеспособности.

Термин «кросскультура» – в переводе с латыни CrossCulturales – «пересечение культур». Современная философия считает кросскультурность методологической предпосылкой развития гуманитарных наук в поликультурном мире, рассматривая кросскультурность, как гарант толерантности и развития человеческой цивилизации, как основу антропоцентрической системы познания. Именно поэтому в России сегодня активно развиваются кросскультурная философия, педагогика, психология (Д.Б. Зильберман, М.Т. Степанянц, Ж.-Ф. Лиотар, Н.И. Петякшева, П. Рикер, Б.И. Гутман, И.А. Василенко, А.А. Залевская, В.В. Красных и др.).

Понятие «кросскультурность» граничит с понятием «интеркультурность». По мнению Н.Н. Алиевой, кросскультурность и интеркультурность – это действи-

тельно полифонический процесс, стремящийся к гармонии различных «голосов», но с постоянным противопоставлением позиций и стремлением понять чужое мнение. [1].

Кросскультурность представляет собой не только и не столько инструмент или метод познания действительности, но прежде всего кросскультурность рассматривается как новый способ мировосприятия, мироотношения и формирующийся на этом основании новый подход к образованию, в том числе и музыкальному. Именно в музыке находит свое отражение менталитет создающего и воспринимающего ее народа.

Кросскультурные тенденции в развитии музыкального образования не означают конкретизации какой-либо определенной культуры, поскольку в методологическом отношении кросскультурный подход исключает преобладающую роль какой-либо системы знаний. Он предполагает толерантность всех этносов, народов и их национальных музыкальных культур.

Кросскультурность в музыкальном образовании понимается нами как взаимопроникновение национальных музыкально-языковых средств и культур, совмещение общего и различного [2].

Изучение проблемы кросскультурного образования как современного направления в обучении музыке, актуально потому, что позволяет расширить наши представления о состоянии и направлениях эволюции музыкальных культур, поднимает проблему существования музыкальных культур различных народов и стран, затрагивает тему межкультурного взаимодействия и межкультурных связей. На наш взгляд, кросскультурное образование является наиболее перспективным направлением музыкального образования с точки зрения современной российской действительности вообще и с точки зрения формирования музыкальной кросскультурной парадигмы личности россиянина в частности.

Важным результатом обучения музыке в процессе кросскультурного образования должно стать формирование не только навыков кросскультурного общения, но и овладение обучающимися кросскультурной грамотностью.

Литература

1. Алиева Н.Н. Коммуникативное обучение синтаксису русского языка в национальной школе: кросскультурный подход [Текст]: автореферат дис. ... доктора педагогических наук / Н.Н. Алиева.– СПб, 2007.– 46 с.).
2. Кобозева И.С., Янгляева А.Ю. Кросскультурное образование как инновационное направление в обучении музыке / И.С. Кобозева, А.Ю. Янгляева // Развитие инновационного потенциала высшего музыкально-педагогического образования в системе непрерывного образования: монография / под науч. ред. д-ра пед. наук, проф. И.С. Кобозевой; Мордов. гос. пед. ин-т.– Саранск, 2013.– С. 135–149.

МОДЕЛЬ ИННОВАЦИОННОГО ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

MODEL OF INNOVATIVE TEACHING IN HIGH SCHOOL

Key words: education, model, innovation, design, competence.

Целью современного образовательного процесса является создание условий для развития личности обучаемого и формирования у него ключевых компетентностей. При этом главная задача современного образования состоит в том, чтобы содействовать обучающемуся в овладении способами деятельности, позволяющими действовать с ориентацией на позицию другого человека, социума, предметной области.

Наиболее полно этому, на наш взгляд, отвечает образовательный процесс, основанный на технологии группового проектного обучения (ГПО), впервые примененный в Томском университете систем управления и радиоэлектроники (ТУСУР) и взятый нами как основа при разработке технологии проектного обучения в Воронежском институте высоких технологий (ВИВТ-АНОО ВПО).

Рассмотрим модель образовательного процесса, основанную на формировании учебно-производственных групп (УПГ) вузом совместно с промышленным и/или торгово-экономическим предприятием.

Очевидно, что в подготовке специалистов по любой специальности должна быть заинтересована именно производственная структура, нуждающаяся в компетентных, с точки зрения ее производства, рабочих, техниках, инженерах и управленцах. Причем, критерии компетентности здесь могут быть сформулированы лишь самой этой структурой на основании, конечно, общих требований к компетенциям специалистов.

С другой стороны, только вуз может организовать получение студентами знаний, которые необходимы как основа, базис для формирования компетенции специалиста.

В силу сказанного, в основе модели образовательного процесса может лежать совместная деятельность вуза и производства по подготовке специалистов, отвечающих критериям компетентности конкретной производственной структуры. При этом вуз и предприятие выступают субъектами единого образовательного пространства.

Учебно-производственная группа (УПГ) является сложной самоорганизующейся системой, позволяющей регулировать взаимодействие между предприятием-партнером и вузом в рамках конкретного образовательно-проектного процесса, регулируемого техническим заданием на проект и соответствующей траекторией обучения.

Формирование УПГ должно осуществляться при непосредственном участии субъектов образовательного процесса. Обычно это происходит посредством организации конкурса: идей, проектов, готовых бизнес-предложений и т.п. Приемлемы также и формы собеседования и/или рассмотрения резюме. Образованная предприятием и вузом конкурсная структура осуществляет оценку реальности и эффективности поступивших проектных предложений, оценивает исполнителей (коллективы исполнителей, если они уже имеются), готовых реализовать конкретные предложения, а также базовый уровень знаний (компетенции) таких исполнителей и совместимость их личных качеств.

Среди наиболее значимых компетенций, формируемых при проектной работе в УПГ: коммуникативная и информационная (общение), социальная и гражданско-правовая (осознавать себя в социуме, обществе); предметная (научное или учебное содержание предметной области) и др.

Новый подход предполагает также, что цель и содержание получаемых знаний определяются процессом реализации проекта, где студенты-проектанты должны пройти все этапы разработки, от идеи до опытного образца. Причем, в одной УПГ, работающей над проблемой реализации единого проекта, образуются предпосылки для формирования набора профессиональных компетенций у участников творческого коллектива.

Для полноценного функционирования УПГ необходимо создание определенной инфраструктуры. Прежде всего, необходимо создать структуры (бизнес-инкубатор, технопарк и т.п.), основной задачей которых являются реализация и коммерциализация разрабатываемых в УПГ проектов, их регистрация (закрепление авторских прав), а также предоставление сервисных услуг в процессе реализации. Сервисные услуги – это юридические, технические, организационные задачи, решение которых напрямую влияет на итог работы УПГ.

Нельзя забывать и образовательную функцию. Уже сразу после формирования студенты, зачисленные в УПГ, должны пройти в качестве факультативных дисциплин первоначальные курсы маркетинга, ведения бухгалтерского учета и документооборота, тренинг по работе с персоналом. Кроме того, в соответствии с идеологией группового проектного обучения, разработчики проекта вправе в качестве модульных дисциплин получить знания по ряду вопросов, непосредственно связанных с исполнением проекта (включенное обучение). Поэтому одной из важнейших задач является организация сопровождения проекта специалистами, компетентными в изучаемой предметной области, одновременно обладающими и педагогическими знаниями.

Литература

1. Корнфельд И.Н. Организация учебной практики студентов на основе метода группового проектного обучения / И.Н. Корнфельд, Т.В. Курченкова, С.В. Пovyшева, В.А. Марченко // Инновации и традиции в современном образовании: Материалы Всероссийской научно-практической конференции.– Ст.Оскол: ТНТ, 2008.– С. 82–86.

2. Корнфельд И.Н. Модель выбора исполнителей разрабатываемого проекта в системе практико-ориентированной деятельности / И.Н. Корнфельд, Л.А. Новикова // Вестник ВГТУ.– 2011.– Т 7.– № 2 .– С. 80–83.

Коткова Л.Ю.

ФОУ ВПО «Поволжская государственная академия физической культуры, спорта и туризма»

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОФИЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СФЕРЕ АДАПТИВНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ УЧАЩИХСЯ С ОТКЛОНЕНИЯМИ В СОСТОЯНИИ ЗДОРОВЬЯ

THEORETICAL AND METHODOLOGICAL BASES OF PROFILE PREPARATION FOR PROFESSIONAL WORK IN THE FIELD OF ADAPTIVE PHYSICAL TRAINING OF SCHOOLCHILDREN WITH DEVIATIONS IN HEALTH

Key words: profile preparation, adaptive physical culture, schoolchildren with disabilities.

Актуальность. В современном мире подрастающему поколению все труднее приходится адаптироваться к реальным условиям существования. Наблюдается отчетливое несоответствие между возрастающей сложностью мира и готовностью человека ориентироваться в новых условиях жизни. Адаптация человека к жизни невозможна без системно организованного процесса обучения [1].

Образование является важным фактором социализации человека, обеспечивающее реализацию его жизненных возможностей, рост благосостояния, включения в общественную жизнь. Именно поэтому в максимальной степени актуализируется внимание к проблеме получения образования маломобильных групп населения, имеющих отклонения в состоянии здоровья.

Приоритетным направлением государственной образовательной политики является создание специальных условий для детей с ограниченными возможностями здоровья, обеспечивающих им получение полноценного образования и дальнейшего трудоустройства [2]. Однако в настоящее время до конца не разработана единая организационно-методическая система, обеспечивающая осуществление мероприятий по профессиональной ориентации детей с ограниченными возможностями здоровья.

Имеющийся опыт получения инвалидами образования, в большинстве своем, затрагивает сферы социального, гуманитарного, экономического и технического образования. Практически отсутствует и до конца не разработана система профильной подготовки к получению физкультурного образования инвалидов.

На наш взгляд, именно данная специальность обеспечивает освоение опорных концепций, методологических подходов и общих закономерностей адаптивной физической культуры, формирует навыки здорового образа жизни, способствует социальному самоопределению личности инвалида через активизацию их двигательной деятельности.

Цель исследования: дать обоснование теоретико-методологическим основам организации системы профильной подготовки к профессиональной деятельности в области адаптивной физической культуры учащихся с отклонениями в состоянии здоровья.

Задачи исследования:

1. На основе теоретического анализа научно-методической литературы и изучения практического опыта педагогов выделить проблемные моменты в организации профильной подготовки учащихся с отклонениями в состоянии здоровья подросткового возраста.

2. Теоретически обосновать концептуальные положения модели профильной подготовки к профессиональной деятельности в сфере адаптивной физической культуры учащихся с отклонениями в состоянии здоровья.

Результаты исследования. Решение проблемы профессиональной ориентации учащихся с отклонениями в состоянии здоровья требует приведение в соответствие ряда противоречий:

– между потребностью инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья в выборе предмета будущей профессиональной деятельности и отсутствием у них необходимого объема знаний о той или иной профессиональной отрасли;

– между психолого-педагогическими характеристиками лиц с ограниченными возможностями здоровья и требованиями, предъявляемыми различными видами профессиональной деятельности;

– между необходимостью осуществления своевременной профессиональной ориентации в системе специального (коррекционного) образования и недостаточной разработанностью теоретико-практических основ системы профиликации на этапе среднего и основного школьного обучения;

– между потребностью успешной адаптации инвалидов в социуме, возможности получения профессионального образования, трудоустройства и дальнейшего зафиксированного положения в обществе и неготовностью общества принять их в связи с формализмом в отношении выполнения закона «Об образовании инвалидов», не проработанностью нормативно-правового обеспечения получения высшего образования инвалидами и дальнейшего трудоустройства, отсутствием материально-технических условий, обеспечивающих полноценный процесс обучения и осуществления профессиональной деятельности.

С учетом вышесказанного, одним из важных залогов успешности получения профессионального образования инвалидами должна выступать разработка и организация деятельности профильной подготовки, направленной на индивиду-

ализацию обучения, формирование у учащихся осознанного выбора будущей профессии и, в конечном итоге, создание предпосылок для успешной адаптации к условиям предстоящей учебной деятельности.

Нами были разработаны теоретико-методологические составляющие профильной подготовки к профессиональной деятельности в сфере адаптивной физической культуры учащихся с отклонениями в состоянии здоровья, в основу которых положено обоснование принципов, функций и основных направлений деятельности.

Построение системы профильной подготовки к профессиональной деятельности в сфере адаптивной физической культуры предполагает реализацию **дидактических принципов**, определяющих общие и специфические требования к построению, содержанию, методам и организации профориентационной работы с учащимися, имеющими отклонения в состоянии здоровья [3]:

- *принципы общеметодического характера* – отражают общие закономерности процесса обучения, необходимые для прочного усвоения материала (сознательности и активности, доступности, прочности, систематичности);
- *принцип диагностирования* – предполагает учет закономерностей психофизического развития здоровых учащихся и школьников с отклонениями в состоянии здоровья и определение факторов, лимитирующих двигательную активность последних;
- *принцип индивидуально-дифференцированного подхода* – предполагает учет основного дефекта и индивидуальных особенностей учащихся (пол, состояние физического и психического здоровья, профессиональные интересы, информированность, мотивы и интересы в области физической культуры и спорта, социально-педагогическая характеристика);
- *принцип стимулирования и мотивирования активности* – предусматривает повышение физкультурно-спортивной активности учащихся и заинтересованности в вопросах сохранения и укрепления здоровья;
- *принцип тесной обратной связи и сопутствующей коррекции* – предусматривает гибкость, вероятность коррекции содержания программы при систематическом получении информации об эффективности используемых форм, методов и средств.

Учитывая особенности учащихся с отклонениями в состоянии здоровья, профильная подготовка должна основываться на принципах *гуманистической педагогики и психологии*, предусматривающих:

- усиление внимания к личности каждого школьника как к высшей социальной ценности;
- превращение учащегося из объекта социально-педагогического воздействия педагогов в субъект активной творческой деятельности на основе обращения к его внутреннему миру, раскрытия возможностей его саморазвития,

формирования у него внутренних мотивов к самосовершенствованию и самопреодолению;

- формирование у учащихся мотивации на разностороннее и гармоничное развитие.

В качестве отправных **функций**, характеризующих особенности профильного обучения были определены следующие: *профессионально-подготовительная, образовательная, коррекционно-развивающая, оздоровительная, самовоспитания, интегративная и социализирующая.*

Основными **направлениями профильной подготовки** учащихся с ограниченными возможностями здоровья стали:

1) **нормативно-правовое**: разработка и заключение договоров о сотрудничестве между специальными (коррекционными) образовательными школами (СКОШ), реабилитационными центрами и физкультурным вузом; составление учебного плана осуществления профильной подготовки;

2) **информационно-консультативное**: консультирование учащихся специальных (коррекционных) образовательных и реабилитационных учреждений, родителей по вопросам получения физкультурного образования и осуществления будущей профессиональной деятельности в этой сфере;

3) **диагностическое** – мониторинг физического, психического и социального здоровья и физической подготовленности; исследование профессионального самоопределения, отношения к различным видам физкультурно-спортивной деятельности школьников СКОШ на этапе предпрофильной подготовки;

4) **предпрофильное** – разработка и организация элективных курсов, направленных на формирование знаний о профессиональной деятельности в области физической культуры, социально значимых физических качеств и способностей, основ здорового образа жизни, культуры активной деятельности;

5) **итогово-оценочное** – оценка качества предпрофильного обучения учащихся основной школы (демонстрация портфолио), позволяющая выстроить дальнейшую образовательную траекторию.

6) **профильное** – разработка и внедрение программы профильной подготовки, направленной на формирование интереса к различным видам профессиональной деятельности специалиста по адаптивной физической культуре.

7) **научно-методическое**: разработка научно-методических пособий, рекомендаций по вопросам организации профильного обучения учащихся с отклонениями в состоянии здоровья; представление результатов экспериментальной работы в центральной печати, на конференциях, в сборниках научных трудов.

Таким образом, системная организация профильной подготовки к профессиональной деятельности в области адаптивной физической культуры позволит не только выявить предрасположенность учащихся к тем или иным видам деятельности, но и сформировать личностно-ориентированную систему знаний в

данной профессиональной сфере, дающей возможность в дальнейшем реализации себя как независимого и полноправного члена общества.

Литература

1. Ермакова Д.С. Создание элективных учебных курсов для профильного обучения / Д.С. Ермакова, Г.Д. Петрова // Школьные технологии.– 2003.– № 6.– С. 23–29.
2. Комплексный подход в процессе профессионального обучения детей-инвалидов: Методическое пособие / В.Н. Латчук, С.Н. Фалько, Е.А. Осколкова.– М.: АПКППРО, 2005.– 104 с.
3. Коткова Л.Ю. Предпрофильная подготовка лиц с ограниченными возможностями здоровья в системе физкультурного образования / Л.Ю. Коткова // Теория и практика физической культуры.– 2010.– № 4.– С. 83–85.

Кох М.Н.

Кубанский государственный аграрный университет

ВОЗМОЖНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В РАЗВИТИИ ЭТИЧЕСКИХ ОТНОШЕНИЙ ЛИЧНОСТИ

OPPORTUNITIES IN THE DEVELOPMENT OF EDUCATION ENVIRONMENT ETHICALLY PERSON

Key words: educational environment, the terms of the educational environment, ethical relationships, emotional responsiveness.

Положительная установка на другого, желание помочь, умение сопереживать, терпимость и уважение к личности другого человека в реальной жизни все чаще конкурирует с практичностью, прагматичностью, расчетливостью. Каждый новый случай проявления человеческой жестокости в среде детей, подростков, о котором мы узнаем из средств массовой информации, других источников, вызывает боль, недоумение. Напрашивается вывод о необходимости целенаправленной работы по развитию духовно-нравственного потенциала растущего человека. Прежде всего, о формировании опыта этических отношений личности.

Отношения личности обусловлены ее культурно-историческим опытом, накопленные и обобщенные внешние воздействия на человека составляют первооснову опыта отношений личности, первооснову его богатейшего внутреннего мира. Поэтому, очевидно, что решение обозначенной проблемы – задача социокультурной среды ребенка и образовательной среды как ее подсистемы.

Под социокультурной средой понимают конкретное социальное пространство, посредством которого ребенок включается в культурные связи общества. Это и совокупность различных (макро – и микро) условий его жизнедеятельности и социального (ролевого) поведения, это и случайные контакты, и глубинные взаимодействия с другими людьми, и конкретное природное, предметное

окружение как открытая к взаимодействию часть социума. Человек находится в постоянном взаимодействии с социокультурной средой. Результатами такого взаимодействия являются, в том числе, обучение и воспитание, которые предоставляют возможности личности для ее развития. Речь идет о возможностях, так как нельзя говорить об однозначности результата такого взаимодействия. Среда лишь создает условия для развития, а дальше можно говорить о вариантах проявления субъектности личности обучаемого. Понятие «среда» также отражает ряд условий, обеспечивающих развитие человека. Образовательную среду характеризуют социальные, экологические, информационные, эмоционально-психологические условия [1]. Для решения задачи развития опыта этических отношений личности таким условием должно стать декларирование ценности индивидуального сознания, прежде всего такого его компонента как отношение личности.

В ряде работ современных исследователей прослеживается междисциплинарный подход в изучении проблемы отношений. Среди философских направлений наиболее значимыми являются идеи философии гуманизма (Г.С. Батищев, М.М. Бахтин, Н.А. Бердяев, В.П. Зинченко и др.), идеи об экзистенциальной сущности человека и его потенциальных способностях к эмоциональной отзывчивости (М.М. Бахтин, Н.А. Бердяев, О.Ф. Больнов, В.С. Соловьев). Психолого-педагогический аспект проблемы освещен в работах Л.С. Выготского, В.А. Сухомлинского, К.Д. Ушинского, В.Н. Мясищева и др. Психологи гуманистического направления (А. Маслоу, К. Роджерс) говорят, прежде всего, о первоначальной, чисто функциональной потребности человека в эмоциональном насыщении, в стремлении человека к определенным переживаниям своих отношений к действительности.

В основе отношений человека лежит система базовой эмоциональной регуляции, поступательное, уровневое развитие которой обеспечивает развитие системы отношений как ядерных образований личности. М.К. Бардышевская предлагает уровневую модель развития аффективно-поведенческих комплексов, в которой ранние целостные формы аффективной коммуникации, привязанность и эмоциональные связи рассматриваются как база для развития других типов поведения [2].

Образ, тело матери при этом – ведущий, едва ли не единственный компонент и условие среды в котором реализуется эта система. Ребенок самовыражается через стиль индивидуально-поведенческого комплекса, предпочтения, эмоции, которые поддерживаются матерью и соответственно закрепляются ею. Что подтверждается результатами неоднократных исследований по социально-эмоциональному развитию воспитанников дома ребенка, интернатов: отсутствие личностно-ориентированного отношения работников учреждения к малышу, отсутствие ориентации на его потребности и желания является причиной нарушений в социально-эмоциональном развитии ребенка.

Исследования развития опыта отношений личности акцентируют внимание чаще всего на раннем возрасте. Мы решили выяснить, актуальна ли проблема опыта этических отношений для юношеского возраста, рассмотрели проблему на примере такого этического отношения как эмоциональная отзывчивость.

В качестве респондентов выступили студенты факультета управления КубГАУ, 52 человека: юноши и девушки в возрасте 20–22 лет. Для исследования нами были использованы методы шкалирования, тестирования.

На первом этапе исследования нами было предложено студентам по 5-тибальной шкале оценить значимость для них таких общечеловеческих ценностей как доброта, любовь, эмоциональная отзывчивость. Юноши такие ценности как доброта и любовь по шкале ценностей оценили в 4,1 и 3,6 соответственно (средний балл). Средний показатель по шкале ценностей для эмоциональной отзывчивости составил всего 2,8 балла. Для девушек результаты шкалирования оказались следующие: средние значения для показателей «доброта», «любовь», «эмоциональная отзывчивость» были оценены в 4,4 балла, 4,5 балла и 4,4 балла соответственно.

Таким образом, девушки одинаково высоко ценят перечисленные ценности, напротив, молодые люди эмоциональную отзывчивость относят к разряду ценностей более низкого уровня, нежели любовь и доброта.

Для исследования уровня развития эмоциональной отзывчивости у молодых людей был использован тест – опросник «Исследование эмоциональной отзывчивости» А. Мергабизн, Н. Эпштейн. При интерпретации показателей при этом учитывалось влияние социокультурных традиций, поэтому индексы показателей для юношей и девушек разнятся. Для обработки результатов были рассчитаны средние значения для групп испытуемых.

Результаты исследования показали, что показатель уровня эмоциональной отзывчивости для девушек – 22,6 баллов, что соответствует среднему уровню развития данного свойства личности. Учитывая, что разброс баллов для среднего уровня развития качества личности по тесту (28–22 балла), полученный нами показатель для девушек относится к нижней границе средних значений эмоциональной отзывчивости, т.е. стремится к низкому.

Среднее значение индекса эмоциональной отзывчивости для юношей составил 14,2 балла, что указывает на низкий уровень эмоциональной отзывчивости молодых людей, даже с учетом гендерных различий, этот показатель достаточно низкий.

Таким образом, полученные результаты свидетельствуют о том, что эмоциональная отзывчивость для молодых людей относится к желательным, актуальным для общества ценностям, в силу социокультурных гендерных различий, эта ценность более желательна для девушек. Однако, уровень развития эмоциональной отзывчивости у молодых людей, как юношей, так и девушек, достаточно низкий.

Таким образом, развитие этических отношений личности ребенка определяется, прежде всего, условиями той образовательной среды, с которой он взаимодействует: актуализация фундаментальной потребности человека в эмоциональных переживаниях, организация опыта эмоциональных переживаний личностно-ориентированное общение. Проблема развития опыта этических отношений актуальна, в том числе и для юношеского возраста и требует, прежде всего, своего тщательного изучения и организации в рамках соответствующей образовательной среды необходимых условий.

Литература

1. Александрова Н.М., Колодан Д.Г. Среда обучения – компонент образовательной среды / Н.М. Александрова, Д.Г. Колодан // Мир психологии.– 2005.– № 1.
2. Бардышевская М.К. Уровневая модель развития аффективно-поведенческих комплексов / М.К. Бардышевская // Вопросы психологии.– 2012.– № 3.

Красова Т.Д.
ЕГУ им. И.А. Бунина

НЕКОТОРЫЕ ПОДХОДЫ К ПРОБЛЕМЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ

SOME APPROACHES OF THE PROBLEM OF PEDAGOGICAL SUPPORT OF PRESCHOOL CHILDREN'S COGNITION AND RESEARCH ACTIVITY

Key words: Pedagogical support, research activity, the preschool child, preschool educational institution.

В современном российском образовательном поле большое внимание уделяется учеными и практиками обеспечению высокого качества образования, его индивидуализация и дифференциация. Доступность качественного образования тесно связано с разработкой эффективных технологий воспитания, обучения детей, индивидуальных образовательных маршрутов, действенных моделей педагогического сопровождения.

В последнее время складывается особая система педагогической поддержки ребенку в учебно-воспитательном процессе, составляющие компоненты, содержание, технология.

Проблема педагогической поддержки широко обсуждается в рамках личностно-ориентированной парадигмы образования, которая отражается в ратификации индивидуальных ценностей образования, удовлетворении личных запросов детей, в обеспечении их успешной самореализации, рассмотрении личности ребенка как первостепенной ценности. В основе данной образова-

тельной парадигмы лежит утверждение о том, что каждый человек обладает необходимым воспитательным потенциалом, и основная задача педагога состоит в том, чтобы помочь ему в реализации этого потенциала.

В зарубежных исследованиях вопросами социальной поддержки занимались S. Cobb, K. Смік и другие. В отечественной педагогике проблема педагогической поддержки рассматривается в русле междисциплинарного подхода (Э.Н. Гусинский), с точки зрения идеи гуманизма (О.С. Газман, А.В. Добрович, М.С. Каган и др.). В психолого-педагогической науке феномен сопровождения стал предметом исследования в последние десятилетия (М.Р. Битянова, О.С. Газман, Л.М. Митина и др.).

В личностно-ориентированной модели воспитания и образования термин «педагогическая поддержка» рассматривается такими исследователями, как Е.В. Бондаревская, С.В. Кульневич и другими.

В современной российской науке «педагогическая поддержка» нашла свое развитие в трудах Л.И. Божович, О.С. Газмана, Н.Н. Загрядской, Н.Б. Крыловой, Г.В. Митиной, И.Ю. Шустовой и др.

В российскую педагогическую науку ввел термин «педагогическая поддержка» ввел О.С. Газман. Педагогическая поддержка – это процесс совместной работы обучаемого с преподавателем для определения собственных интересов, целей, возможностей и путей решения проблем (преодоления препятствий), мешающих обучаемому на пути его развития при сохранении человеческого достоинства и при самостоятельном достижении желаемых результатов в обучении, самовоспитании, общении, образе жизни [2].

В работах Н.Б. Крыловой педагогическая поддержка рассматривается как оказание помощи детям в решении их проблем в условиях учебного заведения, успешной социализации.

Такими авторами, как Е.А. Александрова, И.А. Липский, Н.Н. Михайлова С.М. Юсфин и др. неоднократно подчеркивается, что детям необходима помощь в осознании и понимании ситуаций, оказывающих влияние на взаимоотношение и взаимодействие с окружающим социумом. И такую помощь можно обозначить термином «педагогическое сопровождение», которое реализуется на всех ступенях системы образования. Педагогическое сопровождение отражает механизмы взаимодействия людей в социальной сфере, выступает во временной, пространственной и институциональной формах, может быть отражено посредством системно-структурных, процессуальных и деятельностных характеристик (И.А. Липский).

В словаре русского языка С.И. Ожегова дается следующее определение: «Сопровождение – следовать вместе с кем-нибудь, находясь рядом, ведя куда-нибудь или идя за кем-нибудь» [6]. В соответствии с этим сопровождение ребенка по его жизненному пути – это движение вместе с ним, рядом с ним.

С точки зрения М.Р. Битяновой «сопровождение – это система профессиональной деятельности психолога, направленной на создание социально-

психологических условий для успешного обучения и психологического развития ребенка в ситуации школьного взаимодействия» [1]. Л.М. Шипицына под сопровождением понимает метод, обеспечивающий создание условий для принятия субъектом развития оптимальных решений в различных ситуациях жизненного выбора. Под ситуациями жизненного выбора понимаются множественные проблемные ситуации, при разрешении которых субъект определяет для себя путь прогрессивного или регрессивного развития [7].

В исследовании Н.Л. Коноваловой сопровождение понимается как взаимодействие сопровождающего и сопровождаемого, направленное на разрешение жизненных проблем сопровождаемого.

В концепции, разработанной Н.С. Пряжниковым, С.Н. Чистяковой, педагогическое сопровождение рассматривается как особая форма деятельности преподавателя, направленную на взаимодействие по оказанию помощи сопровождаемому в процессе его личностного роста, выборе способов поведения, принятии решений.

В современных работах, изучаются различные аспекты данной проблемы: содержание понятия «сопровождение» в образовании; задачи и принципы педагогического сопровождения; роль педагога в развитии личности ребенка; разработка индивидуального маршрута развития ребенка (М.Р. Битянова, Т.А. Глазкова, Я.Л. Коломинский, Н.М. Рожков, Г.И. Симонова и др.).

Н.Б. Крылова выделяет педагогический (решение задач обучения и воспитания), психологический (проблемы внутреннего роста и идентификации личности) и нравственный (решение нравственных противоречий) виды сопровождения и связывает его с процессами содействия: сочувствием, сопереживанием, сотрудничеством, которые помогают личности на пути саморазвития.

А.К. Маркова выделила 4 этапа в основе любого процесса сопровождения: диагностика, информация о методах решения проблемы, консультация на этапе принятия решения, помощь на этапе реализации [5].

При этом структура сопровождения, естественно, циклична, поскольку каждый этап профессионализма по А.К. Марковой является ступенью к достижению более высоких результатов, что доказывает бесконечные возможности роста педагогического мастерства воспитателя инклюзивной группы.

Л.М. Шипицына предлагает выстраивать системное сопровождение, которое строится поэтапно, по определенному алгоритму. Она выделяет несколько основных этапов: диагностический (цель – осознание сути проблемы, ее носителей и потенциальных возможностей решения), поисковый (цель – сбор необходимой информации о путях и способах решения проблемы, доведение этой информации до всех участников проблемной ситуации, создание условий для осознания информации самим сопровождаемым), консультативно-проективный (обсуждение со всеми заинтересованными лицами возможные варианты решения проблемы), деятельностный (достижение желаемого результата) и рефлекс-

сивный (этап осмысления результатов деятельности службы сопровождения по решению той или иной проблемы) [7].

Как показали современные психолого-педагогические исследования, в области дошкольного образования важным является развитие ребенка как субъекта детских видов деятельности, развитие у ребенка субъектных качеств личности (Т.И. Бабаева, А.Г. Гогоберидзе, О.В. Дыбина, М.В. Крулехт, М.Н. Полякова, О.В. Солнцева и другие). Л.В. Байбородова, О.Б. Дарвиш и др. под педагогическим сопровождением понимают определение образовательного маршрута или траектории развития ребенка, разработку индивидуальных программ обучения и развития детей.

Как показал анализ научных исследований, пока еще в неполной мере изучены особенности педагогического сопровождения дошкольника в психолого-педагогической педагогике. В настоящее время недостаточно разработана проблема педагогического сопровождения познавательно-исследовательской деятельности детей дошкольного возраста. Как показал анализ научной литературы, проблема педагогического сопровождения познавательно-исследовательской деятельности дошкольников, на уровне концептуальных подходов требует дальнейших исследований.

Под педагогическим сопровождением познавательно-исследовательской деятельности мы понимаем как эффективный процесс взаимодействия педагога и ребенка, в ходе которого создаются условия для развития ребенка как субъекта деятельности. Деятельность педагога разнообразна по своим функциям и содержанию. Она предполагает овладение разнообразными профессиональными умениями: гностическими, конструктивными, коммуникативными, организаторскими, специальными умениями.

Педагогическое сопровождение семьи может выступать как вид организованного взаимодействия сопровождающих и сопровождаемых изменением ценностно-смысловых ориентаций и установок субъектов сопровождения (детей, родителей и педагогов), обеспечивающего полноценное развитие личности дошкольника.

Эффективность педагогического сопровождения познавательно-исследовательской деятельности зависит от следующих условий: создание благоприятного социально-психологического климата в педагогическом коллективе ДОО; повышение педагогической компетентности воспитателей в сфере педагогического сопровождения и развития познавательно-исследовательской деятельности; осуществление диагностики, позволяющей определить и изучить сформированность всех компонентов познавательно-исследовательской деятельности; педагогическое сопровождение дошкольников в процессе подготовки к школьному обучению; наполнение предметно-развивающей среды, способствующей развитию познавательно-исследовательской деятельности, активность родителей; оснащение методической библиотеки для воспитателей.

Литература

1. Битянова, М.Р. Работа с ребенком в образовательной среде: решение задач и проблем развития.– М.: МГППУ, 2006.– 96 с.
2. Воспитание и педагогическая поддержка детей в образовании / Под ред. О.С. Газмана.– М., 1996.
3. Крулехт М.В. Проблема целостного развития ребенка-дошкольника как субъекта трудовой деятельности: учебное пособие к спецкурсу.– СПб., 1995.
4. Казакова Е.И. Система комплексного сопровождения ребенка: от концепции к практике // Психолого-педагогическое медико-социальное сопровождение развития ребенка.– СПб., 1998.
5. Маркова А.К. Психология профессионализма.– М., 1996.
6. Ожегов С.И. Словарь русского языка.– М., 1972.– С. 689
7. Шипицына Л.М., Хилько А.А., Галямова Ю.С., Демьянчук Р.В., Яковлева Н.Н. Комплексное сопровождение детей дошкольного возраста / Под науч. ред. проф. Л.М. Шипицыной.– СПб.: «Речь», 2005.

Кузнецова Н.Л.

МАДОУ центр развития ребенка детский сад №482, г. Челябинска

О ФОРМИРОВАНИИ ГРАФОМОТОРНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

ABOUT THE FORMATION OF GRAPHIC SKILLS OF CHILDREN WITH SERIOUS SPEECH DISORDERS

Key words: graphic skills, speech disorders, correctional training, small motility of hands.

Многолетний педагогический опыт работы по формированию графомоторных навыков у дошкольников показывает ее актуальность и востребованность. Особое значение данная проблема приобретает в отношении детей с нарушениями речи. Недостаточное развитие мелкой моторики, плохая координация движений, недостаточность самоконтроля, пространственно-временной ориентировки у детей с общим недоразвитием речи зачастую становятся препятствием на пути формирования графических навыков.

В соответствии с требованиями «Программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи» Г.А. Чиркина, дети должны овладеть элементами грамоты: навыками чтения и печатания некоторых букв, слогов, слов и коротких предложений.

Чтобы правильно выстроить процесс обучения ребенка, необходимо знать, как у него формируются графические навыки и каковы наилучшие условия формирования этих навыков. Прежде всего, необходим достаточный уровень развития тонкой моторики пальцев рук.

Известно, что тонкая моторика – это система разнообразных движений, в которых участвуют мелкие мышцы кисти руки. Если кисть ребёнка развита хорошо, писать он будет красиво, чётко, легко. Но, к сожалению, очень часто пальцы рук ребёнка оказываются слабыми.

Человеческая рука, как рабочий орган, начинает развиваться рано и постепенно совершенствуется в процессе разнообразной деятельности. Захватывание предметов – шарика, кубика – формируется у ребенка примерно к 15 месяцам. В возрасте от 2 до 4 лет, пока малыш рисует неразборчивые каракули, все восхищаются и хвалят его. Но на 5 году жизни от него вдруг начинают требовать красивых, аккуратных палочек и крючков, да еще и очень маленького размера. Поэтому часто при подготовке к школе малыш, будучи не в состоянии прописывать ряды ровных букв, начинает испытывать нежелание вообще заниматься письмом. Ребенок видит свой неуспех и расстроены взрослых. И дело здесь не в его лени или упрямстве. Причины могут быть совершенно различными. Физически (как и умственно) все дети развиваются разными темпами. У всех малышей еще от рождения разный мышечный тонус.

В возрасте 3 лет (2 младшая группа) ребёнка нужно приучать правильно держать сначала ложку (а затем и вилку) во время приёма пищи. Да, да, начинать нужно именно с ложки, с предмета хорошо знакомого ребёнку. В более раннем возрасте, при поступлении в детский сад (как правило, 1 младшая группа), нам, взрослым, важен сам факт того, что ребёнок может самостоятельно, без посторонней помощи, кушать (его не нужно кормить). И на данном этапе совсем неважно, как он при этом пользуется ложкой. Главное, что пища попала в рот. В дальнейшем во второй младшей и, особенно, в средней группе приучаем ребёнка не просто держать ложку и вилку в кулаке, а помогаем ему научиться правильно пользоваться данными предметами посуды, развивая навык не только культурного приёма пищи и поведения за столом, но и формируя при этом более мелкие и скоординированные движения пальцев рук.

Овладение детьми этими навыками требует многократных постепенно усложняющихся упражнений. Графические навыки относятся к сенсорным навыкам человека. Но, в отличие от большинства сенсорных навыков, графические навыки связаны с учебной деятельностью. Здесь нужно учитывать специфические особенности детей с ТНР. Они подвижны и неусидчивы, их внимание неустойчиво, легко отвлекаются. Поэтому и задания подбираются небольшие по объёму и обязательно интересные.

Тесное сотрудничество воспитателя группы компенсирующего вида для детей с ТНР с родителями играет немаловажную роль в формировании графических навыков детей. Целесообразно использовать следующие виды работы: родительское собрание, мастер-класс, тренинги, просмотр занятий, индивидуальные консультации

Рекомендуем родителям запастись пластилином, глиной для лепки – лепка замечательно воздействует на мелкую моторику. А самое главное огромным

терпением. Упражнения для кисти можно проводить на чисто бытовом уровне, например, застёгивание и расстёгивание пуговиц, кнопок, плетение кос, завязывание и развязывание шнурков – это доступно всем! Используйте раскраски, причем, чтобы ребенок не просто заполнял цветом определенные области на листе бумаги, а обводил по контуру, дорисовывал недостающие фрагменты и даже что-то добавлял от себя, наносил штриховку в определенном направлении. Замечу, что не рекомендую использовать фломастеры, так как это занятие не требует мышечных усилий. Графические упражнения (штриховка и т.п.), аппликационные работы, конструирование, вырезывание, нанизывание бус, плетение, собирание пазлов, мозаики – трудно перечислить все возможные виды деятельности по развитию тонкой моторики, которыми можно занять ребенка дома. И самое главное – все эти виды деятельности должны быть не от случая к случаю, а носить достаточно систематический характер. Такие занятия станут важными составляющими подготовительного этапа овладения начальными графическими навыками.

Подготовку детей к обучению письму проводят в нескольких направлениях:

- Систематическая гимнастика пальцев и кистей рук;
- Систематические упражнения по ориентированию на листе бумаги;
- Систематические занятия по формированию элементарных графических навыков (с 4,5–5 лет – рекомендуют физиологи и медики); т.е. со средней группы.

- Лепка;
- Оригами;
- Выполнение движений с мелкими предметами (мозаика, конструктор, нанизывание бусин, выкладывание силуэтов букв толстой шерстяной нитью на листах крупнозернистой наждачной бумаги, рисование пальцами на песке, использование су-джок шариков, изображение пальцами силуэтов живого и неживого мира, завязывание веревочек, застегивание пуговиц, вырезание ножницами и т. д.)

Зрелость мелкой моторики рук обеспечивает точность графических действий за счет мышечного контроля. Это ловкость пальцев и кистей рук, скоординированность их движений.

Итак, с каких же упражнений начинать?

Конечно, используем всевозможные раскраски и штриховки. Работая в данном направлении, мы используем как изданные пособия так и собственные разработки. Непосредственная работа по графике начинается со знакомства с клеткой. Совет родителям: нарисуйте клетку и расскажите, что у клетки, как и у квадрата, есть углы (верхний правый и нижний правый, верхний левый и нижний левый), стороны – верхняя, нижняя, левая, правая и середина.

Старайтесь заниматься ежедневно, от 5 до 15 минут в день (в зависимости от возраста ребенка), любое задание можно обыграть: вертикальные линии –

это и забор вокруг замка, и сваи для строительства дома, и стволы деревьев, а полукруги и полуovalы как облака в небе или кочки и т.д.

Со временем эти задания усложняются, к ним подключаются небольшие слуховые и графические диктанты. Выполняя такие виды диктантов, дети расширяют свой кругозор, увеличивают словарный запас, учатся ориентироваться на плоскости, знакомятся с разными способами изображения предметов.

Графический диктант – это задание, при выполнении которого получается чёткий рисунок из отрезков. Эти упражнения требуют от ребёнка умения отсчитывать клетки и верно ориентироваться на листе бумаги, например: «Отступите две клетки слева (или три сверху)» и т.п.

Графический диктант можно выполнять в двух вариантах:

1) ребёнку предлагается образец геометрического узора, и просят его сделать точно такое же изображение на карточке;

2) взрослый задаёт последовательность действий с указанием числа точек и их направлений (влево, вправо, вверх, вниз), дети выполняют работу на слух, а затем сравнивают изображения предмета с образцом.

При выполнении графических заданий нужно уделять внимание формированию у детей навыка правильной позы: держать оба плеча ровно, локти располагать так, чтобы они опирались о стол равномерно: ноги согнуты под прямым углом в коленях, придерживать лист бумаги левой рукой (если ребёнок левша, то правой рукой).

Мы учим детей работать сначала простым карандашом в тетрадях в крупную клетку (средняя группа), затем ручкой первое полугодие старшей группы. Затем постепенно переводим их на выполнение отдельных заданий в тетрадях с мелкой клеткой. А в подготовительной к школе группе дети пишут ручками в тетрадях в мелкую клетку.

В результате многократных повторений у ребёнка формируются обобщённые представления о движениях руки при самостоятельном письме или рисовании.

Таким образом систематическая работа педагога в данном направлении способствует формированию важных школьнозначимых навыков у детей с тяжёлыми нарушениями речи.

Литература

1. Утехина К. Развитие графических навыков письма у дошкольников // Дошкольное воспитание.– 1998.– № 5.

2. Комарова Т.С. Формирование графических навыков у дошкольников.– М.: Просвещение, 1970.– 158 с.

3. Развитие руки – чтоб учиться и писать, и красиво рисовать: Популярное пособие для родителей и педагогов / Гаврина С.Е., Кутявина Н.Л., Топоркова И.Г., Щербинина С.В.

ИННОВАЦИОННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПРИ ПОДГОТОВКЕ ИНЖЕНЕРОВ

INNOVATION IN THE TRAINING OF ENGINEERS

Key words: innovation, education, reform, training, manpower.

Общепризнанно, что научно-технические идеи и разработки, высокие технологии и наукоёмкая продукция, интеллектуальный и образовательный потенциал кадров, т.е. «инновационная способность нации» являются главными движущими силами устойчивого экономического роста. Единство научного и образовательного процессов, продуктивная инновационная деятельность, прочные связи вузов с промышленностью и бизнесом во многом определяют научно-технический прорыв. Следовательно, университеты, готовящие кадровую элиту и инженерный корпус страны на перспективу, призваны научить своих выпускников инновационной культуре, инновационному мышлению и основам инновационной деятельности [1].

Для достижения этой цели необходимо, чтобы всем этим в совершенстве владели профессорско-преподавательский, научный и инженерный персонал вуза и чтобы их совместная со студентами деятельность осуществлялась в инновационной среде.

В основах политики России в области развития науки и технологии, утвержденных Президентом страны, инновационная среда характеризуется наличием следующих основных составляющих: благоприятная экономика и правовая система пробуждения и стимулирования инновационной деятельности; функционально полная инфраструктура поддержки инновационной деятельности (инновационно-технологические центры, биржи интеллектуальной собственности и др.); активное взаимодействие науки и производства, системы подготовки и переподготовки кадров; расширенное воспроизводство знаний, интеллектуальной собственности и эффективное вовлечение их в хозяйственный оборот.

Модернизация Российского образования многогранна и во многом определяется уровнем и масштабом инноваций, направленных на его постоянное совершенствование, обновление и развитие. Не вызывает сомнения, что инновационная деятельность в сфере образования должна быть ориентирована и на глубокое научное исследование самой этой сферы и на достижение единства научного, учебного и воспитательного процессов.

Образовательная реформа должна быть направлена на подготовку специалистов нового типа – профессионала, носителя целостной научно-технической деятельности, отличающегося глобальностью мышления, энциклопедичностью знаний, способного к творческой работе на всех этапах жизненного цикла си-

стемы: от исследования и конструирования до разработки технологий и предпринимательской деятельности.

Часто подчеркивается недостаточная практическая подготовленность выпускаемых специалистов к их профессиональной деятельности. Очевидно, практическая деятельность менее контролируемая, чем учебная, а ее результат менее жестко оценивается, т.к. не определен или очень отдален во времени.

Реальная оценка сегодняшней системы побуждает искать новые подходы к качественному изменению состояния всей системы инженерного образования.

В настоящее время недостаточно, как это было ранее, обладать только знаниями, умениями, навыками. Требования современной жизни гораздо обширнее и сложнее, с другой стороны, важным является выяснение того, какую роль в профессиональной деятельности играют те или иные виды знаний, в каком соотношении они определяют эффективность профессиональной деятельности специалиста. Знание и методы деятельности необходимо соединить органическую целостность, системообразующим фактором которой служат определенные ключевые ценности.

Успешность в деятельности инженеров во многом определяется не только высоким уровнем обучения и образования, но и уровнем духовно – нравственной, социально – психологической и физической культуры человека. Инновационное образование формируется как процесс и результат целенаправленного формирования определенных знаний, умений и метода логической культуры, а так же как комплексная подготовка специалистов в области техники и технологии, инновационной инженерной деятельности за счет соответствующего содержания методов и технологии обучения [2].

Сложность в современной системе образования является все увеличивающийся информационный поток и расширяющийся спектр технологических воздействий. Практика образовательной деятельности показывает, что каждый может достичь определенного высокого результата, но путь и время его достижения будут различными. В этом плане инновационная деятельность в системе инженерного образования должна быть направлена на разработку и внедрение новых личносно – ориентированных технологий обучения.

В известных университетах мира успешно находят применение проблемно-ориентированные методы и проектно-организованные технологии обучения и т.д. Такие подходы позволяют обеспечить подготовку специалистов, готовых на практике использовать технические и фундаментальные знания, умеющих анализировать и решать проблемы с использованием междисциплинарного подхода, овладевших методами проектного менеджмента, готовых к коммуникациям и командной работе.

Литература

1. Беляков С.А. Управление образованием и инновации / С.А. Беляков // Университетское управление: практика и анализ.– 2008.– № 2.– С. 68–85.

2. Лазурина Л.П. К вопросу подготовки инженеров в Курском государственном медицинском университете / Л.П. Лазурина, А.И. Лазарев, А.И. Конопля // Современные наукоемкие технологии.– 2006.– № 5.– С. 51–52.

Левченко В.А.

Муниципальное бюджетное специальное (коррекционное) образовательное учреждение для обучающихся, воспитанников с ограниченными возможностями здоровья специальная (коррекционная) общеобразовательная школа VIII вида № 119 г. Челябинска

ПРОБЛЕМЫ ОЦЕНКИ, ДИАГНОСТИКИ И МОНИТОРИНГА В ОБУЧЕНИИ ДЕТЕЙ С УМЕРЕННОЙ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ

THE PROBLEMS OF ASSESSMENT, DIAGNOSTICS AND MONITORING IN TEACHING CHILDREN WITH MODERATE MENTAL RETARDATION

Key words: moderate mental retardation, education, diagnostic, estimation of knowledge, mathematics, children.

В обществе на современном этапе возрастает интерес к проблеме воспитания и обучения детей с умеренной интеллектуальной недостаточностью. Обусловлено это качественным изменением состава обучающихся специальных (коррекционных) школ VIII вида: отток детей с легкой степенью умственной отсталости в массовые общеобразовательные учреждения и увеличение контингента детей с умеренными и тяжелыми нарушениями развития.

Включение в образовательное пространство СКОУ VIII вида детей с выраженным нарушением интеллекта актуализировало решение вопросов методического и диагностического обеспечения педагогического сопровождения детей данной категории. Приходится констатировать недостаток современных программно-методических материалов, раскрывающих цели, этапность, содержание коррекционно-педагогического процесса, комплексность реабилитационной работы с указанной категорией детей, а также контрольно-диагностических материалов.

Опубликованные в последние годы программно-методические материалы под редакцией И.М. Бгажноковой «Обучение детей с выраженным недоразвитием интеллекта» частично решают эту проблему. В данном пособии представлен подход авторского коллектива к решению проблемы отбора и образования детей с выраженным недоразвитием интеллекта. Авторами предложен примерный учебный план обучения детей и раскрывается примерное содержание предметов, включенных в него.

Перед учителем-практиком, работающим в современном образовательном учреждении с умеренно умственно отсталыми детьми, встает проблема – оценивание работ учащихся данной категории. С одной стороны – рекомендации

авторов программ для обучения детей с выраженным недоразвитием интеллекта о направленности оценки обученности не на результативность технологии учения, а на опыт их социального продвижения. С другой – требования по оценке знаний учащихся со стороны контролирующих организаций.

В нашем образовательном учреждении разработка диагностического материала по основным общеобразовательным предметам для детей с умеренной умственной отсталостью является одним из направлений методической работы. Работа в данном направлении ведется с учетом рекомендаций авторов программно-методических материалов «Обучение детей с выраженным недоразвитием интеллекта» о невозможности даже приблизительно оценивать объем знаний ребенка, обучающегося по специальной программе, с общепринятых педагогических позиций. Данные материалы скорее позволяют оценить эффективность коррекционной работы педагога, и отвечают требованиям контролирующих организаций, давая критериальную оценку их обучаемости.

Работа учителя в данном направлении носит системный характер, но имеет специфические особенности. В начале учебного года (первые две недели) выявляется уровень «остаточных» знаний учащихся, которые должны были быть сформированы в предшествующие годы. Результаты «входных» диагностических работ являются отправной точкой для планирования индивидуального дифференцированного подхода к каждому ученику.

Четвертные работы проводятся в течение учебного года в конце каждой четверти и служат показателем правильности выбранного учителем направления индивидуальной коррекционной работы. Итоговые работы проводятся в конце учебного года и служат основанием для заключения о результативности выбранного образовательного маршрута. Критерии оценивания выбраны с учетом рекомендаций авторов программно-методических материалов следующие. Учитель оценивает каждое задание по способу выполнения.

- Ученик выполнил задание с помощью учителя – 1 балл.
- Ученик выполнил задание с частичной помощью учителя – 2 балла.
- Ученик выполнил задание самостоятельно – 3 балла.

Это позволит:

- дать качественную и количественную оценку каждого из заданий, выполненных учащимися в отдельности и всего класса в целом;
- определить уровень сформированности учебного навыка у каждого ребенка;
- установить уровень сформированности учебного навыка класса.

Содержание заданий диагностических работ незначительно отличаются по годам обучения. Это обусловлено тем, что расширение объема изучаемого материала и увеличение степени его сложности происходит очень медленно, изучаемый материал в течение всех лет обучения постоянно повторяется.

В настоящее время разработаны материалы по математике и письму для 1–9 классов. Все работы представлены в 2 вариантах по степени сложности.

Работа на этом не закончена, определено следующее направление – диагностические материалы по хозяйственно-бытовому труду.

Литература

1. Маллер А.Р. Воспитание и обучение детей с тяжелой интеллектуальной недостаточностью: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. Заведений / А.Р. Маллер, Г.В. Цикото.– М.: Издательский центр «Академия», 2003.– 208 с.

2. Обучение детей с выраженным недоразвитием интеллекта: программно-методические материалы / под ред. И.М. Бгажноковой.– М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2007.– 181 с.

Лештаева О.В., Чепелева Е.В.
КЭМТ НИЯУ МИФИ

О ВЗАИМОСВЯЗИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ И КУЛЬТУРНЫХ ЦЕННОСТЕЙ

THE CONNECTION OF EDUCATIONAL AND CULTURAL VALUES

Key words: educational, aim, culture, value, lesson, pedagogical activity, young generation.

Еще древние философы были убеждены в том, что система образования и воспитания – наиболее значимый фактор общественного воспроизводства: от него зависит как качество будущих поколений, так и жизнеспособность, и эффективность будущего развития самого общества. Как отмечал Платон, именно воспитание в полной мере обеспечивает достаточно определенный и ясно выраженный результат: либо Благо, либо его противоположность.

В наше время актуальной становится разработка системы мер, направленных на развитие общекультурных компонентов содержания образования, следовательно, на формирование личностной зрелости обучаемых. От образования и его тесной взаимосвязи с культурными ценностями зависит успех развития общества.

Рассматривая ценности образования, необходимо учитывать три «слоя»:

- ценности образования как ценности государственной,
- как ценности общественной,
- как ценности личностной.

Существует тесная связь между ценностями образования и ценностями культуры что ведёт к пониманию образования как непрерывного процесса, протекающего в течение всей жизни человека. Образование способно не только

поддерживать на должном уровне ценности общества, ценности социума, но и обогащать, развивать их.

Целью образования в наши дни становится не только формирование профессиональной пригодности, то есть получение знаний, умений и навыков, но и развитие личности, причем с уникальным внутренним пространством и индивидуально-специфическим процессом познания, что определяет приоритетную значимость культуры.

Культура это то, на чем основывается образование и воспитание, развитие личности и, в целом, прогресс человечества

Подъем культуры, освоение духовных ценностей ограждает общество от деградации и вымирания.

Воспитание и образование, базирующиеся на культурных ценностях, позволяют молодому поколению противостоять негативному влиянию отрицательных сторон жизни, учит отличать возвышенное от низменного.

Вместе с тем цель образования – развитие человека, отвечающего требованиям того общества, в котором он живет, что находит свое отражение в связи образования и культуры.

Образование представляет собой основу духовности, но чтобы стать таковым, оно должно иметь соответствующее содержание, отражающее состояние общества, переход от одного его состояния к другому.

Содержание образования должно быть ориентировано на мировую и национальную культуру и ее компоненты. Определение и понимание ценностей имеет решающее значение при понимании и определении культуры; «понимание культуры становится задачей и обязанностью общества» [4].

Цели образования, – по определению выдающегося ученого, философа и педагога С.И. Гессена, – культурные ценности, к которым в процессе образования должен быть приобщен человек [1].

Культурные ценности – это нравственные ценности (нравственные и эстетические идеалы, нормы и образцы поведения); языки, диалекты, национальные традиции и обычаи, фольклор, произведения культуры и искусства; научные ценности, знания (результаты и методы научных исследований культурной деятельности, имеющие историко-культурную значимость); исторические ценности (уникальные в историко-культурном отношении территории и объекты).

Воспринять культуру – значит, перейти от созерцания к ее осознанию и пониманию.

Связь образования и культуры является наиболее тесной, уже самые ранние стадии становления института образования связаны с культом, ритуалом: культура требовала постоянного воспроизводства. Это взаимозависимость, проявляется в том, что одним из основных принципов существования и развития образования является «культуросообразность».

Принцип «культуросообразности», означает обучение в контексте культуры, ориентацию образования на характер и ценности культуры, на освоение ее достижений и ее воспроизводство, на принятие социокультурных норм и включение человека в их дальнейшее развитие.

Культура понимается как воспроизводящаяся система образцов поведения при смене поколений, сознания людей, а также предметов и явлений в жизни общества.

Образование должно подготовить молодёжь к новому, сохраняя и связывая то ценное, что было в прошлом, потому как связь поколений и есть история цивилизации.

В связи с этим особенно актуальным становится вопрос о поиске средств, способствующих осознанию культурных и духовных ценностей, формированию сознательного и ответственного отношения к жизни.

Достижению этих целей, прежде всего, призван служить урок, или лекция, исходя из того, что общеобразовательные программы в нашей стране направлены на решение задач формирования культуры личности. И это само по себе уже тоже является ценностью. Урок (учебное занятие) может стать таким средством, если подходить к нему как событию культуры, которое осуществляется в рамках модели культуротворческой школы.

Таким образом, можно сделать вывод, что именно урок с его триединством целей (образовательной, развивающей и обучающей) является одним из основных средств воспитания общечеловеческих и культурных ценностей.

Учитель должен являться носителем передовой культуры, он сам является ценностью и производит новые ценности – учеников – и тем самым идентифицирует себя с культурой.

Педагогическая деятельность – это прежде всего диалог между культурами, обмен культурными ценностями (а не просто передача знаний, умений и навыков). Всякая история есть история культуры и образования. Поэтому, чтобы определять стратегические цели и задачи образования, нужно изучать историю развития культуры и образования.

Литература

1. Гессен С.И. Основы педагогики: Введение в прикладную философию.– М.: Школа-пресс, 1995.– С. 36.
2. Заславская Т.И. Человеческий потенциал в современном трансформационном процессе // ОНС – Общественные науки и современность.– 2005.– № 4.– С. 20.
3. Общечеловеческие и национальные ценности в изменяющемся обществе (Р.К. Кадыржанов, К.Ж. Нугманова, А.Г. Косиченко и др.)– М-во науки, Акад. наук Респ. Казахстан, Ин-т философии.– Алматы, 1997.– 219 с.
4. Попов Е.А. Культурология и современная социология // СОЦИС, 2006, № 12.– С. 65.

Лосенок С.А., Коломеец И.И., Котельникова Л.В.,
Наседкин Д.С., Кобзарева Е.В., Квачахия Л.Л., Мещерякова Г.В.
Курский государственный медицинский университет, Кафедра медицины катастроф

СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПЕДАГОГИКИ В ПОДГОТОВКЕ МЕДИЦИНСКИХ СПЕЦИАЛИСТОВ

MODERN METHODOLOGICAL ASPECTS OF PEDAGOGY IN THE EDUCATION OF HEALTH PROFESSIONALS

Key words: portfolio, business game, the learning process, independent work, medical education.

Широкое внедрение научных технологий в сферу медицинского обслуживания населения высоко подняли планку требований к выпускникам высших учебных медицинских заведений. Современная система высшего медицинского образования призвана готовить молодых специалистов с высоким уровнем теоретической подготовки по своей врачебной специальности, способных быстро и эффективно реагировать на современные достижения медицинской науки, владеющих широким спектром клинического мышления, готовых внедрять новые технологии в практическое здравоохранение.

Учебный процесс в вузе предусматривает поэтапное и последовательное овладение каждым студентом знаний на теоретическом и практическом уровне с обязательной реализацией таких функций, как формирование личности, развитие интеллектуальных способностей, определяющих индивидуальный способ мышления.

Важная роль в процессе обучения отводится самостоятельной работе студентов. Следует отметить, что самостоятельная работа является не просто одной из важных форм образовательного процесса, но и должна стать его основой, что в свою очередь предполагает активные методы овладения знаниями, развитие творческих способностей студентов и переход к индивидуализированному обучению.

Студент высшего учебного заведения должен не только получать знания по предметам программы, овладевать умениями и навыками использования этих знаний, методами исследовательской работы, но и уметь самостоятельно приобретать новые научные сведения.

Особое значение это имеет для специалистов медицинского профиля, которые в течение всей трудовой деятельности обязаны повышать свой профессиональный уровень в соответствии с развитием современных технологий и инноваций в медицине.

Конспектирование, реферирование литературы, аннотирование книг и статей, подготовка к докладу и выступление на научно-практических конференциях способствуют формированию у студентов навыков исследовательской работы, расширяет познавательные интересы, приучает практически мыслить.

Для обучения студентов используются новые информационные технологии. Поиск информации в интернет-сети, использование web-браузеров, баз данных, пользование информационно-поисковыми и информационно-справочными системами, автоматизированными «библиотеками»; организации диалога в сети, использование синхронных и отсроченных телеконференций и интерактивных лекций позволяет студентам развивать способности к самостоятельному поиску теоретической и практической информации, определять проблемы и пути рационального их решения, развивать способности критического анализа полученных знаний и их использования на практике.

Активная учебная работа студентов возможна при наличии серьёзной и устойчивой мотивации, которой может быть подготовка к дальнейшей эффективной профессиональной деятельности. Создание проблемной ситуации – один из методов активизации учебной деятельности, который ставит перед студентом необходимость выбора в принятии правильного решения.

Одним из инновационных методов обучения при организации самостоятельной работы студентов в вузе является метод портфолио. Методика портфолио позволяет развивать способности критического анализа полученных знаний и осмысления их использования на практике применительно к будущей профессии по окончании высшего учебного заведения. Отбор материала для портфолио позволяет студентам продумывать и решать конкретные задачи и дает возможность проанализировать, оценить собственную деятельность.

Важнейшим методом приобретения знаний, как теоретических, так и практических, считается организация «деловой игры».

Деловая игра в высшем учебном заведении – импровизация студентами различных ролей в ситуациях, с которыми специалист может столкнуться в будущей профессиональной деятельности. Деловые игры определяют три важнейших направления, улучшающих качество обучения: оптимизация профессионального мышления посредством обучающих алгоритмов; оптимизация профессиональных умений и навыков с помощью программированного обучения; моделирование профессиональной деятельности врача.

Смысл учебной игровой ситуации заключается в том, чтобы воспитать у студента, как будущего врача, практическое умение безошибочной дифференциальной диагностики, установления достоверного диагноза и оптимального лечения больного в кратчайшие сроки.

Главное в методах активного обучения является то, что они обеспечивают достижения третьего уровня обучения – практическое овладение профессиональной деятельностью.

Качественное обучение студентов медицинских вузов в системе подготовки будущего специалиста необходимо. Очень важно, чтобы в результате этого обучения каждый студент овладел теми знаниями, умениями и навыками, которые позволят ему по окончании вуза стать высококвалифицированным специалистом и работать в учреждениях здравоохранения.

Лукашук-Федык С.В.

Тернопольский национальный экономический университет, Украина

УСОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА КАК НЕОБХОДИМОЕ УСЛОВИЕ СОХРАНЕНИЯ РЕПРОДУКТИВНОГО ЗДОРОВЬЯ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ

THE IMPROVEMENT OF THE EDUCATIONAL PROCESS AS A NECESSARY CONDITION FOR THE PRESERVATION OF REPRODUCTIVE HEALTH OF STUDENTS

Key words: education, socialization, students, youth, reproductive health, the preservation of health.

Воспитание личности занимает особенное место в педагогике, заданием которой является не только определить пути, способы и методы жизненных компетентностей, но и привить и развить определенные качества, черты характера и поведения личности, без которых не может состояться Человек.

На современном этапе развития Украины становление подрастающего поколения происходит в сложных экономических, политических и социокультурных условиях, что в свою очередь привело к потере молодежью моральных ориентиров, деформации сексуального поведения, увеличения инфекций, которые передаются половым путем, ВИЧ-инфицированных, росту количества аборт, бесплодия в браке по причине нежелательной беременности, ранних браков в возрасте 15–17 лет, что без сомнения стало причиной резкого ухудшения репродуктивного здоровья нации.

Вхождение Украины в новую историческую эпоху и связанные с этим фундаментальные изменения в экономике, общественной жизни и духовной сфере определяет необходимость возрождения национальных традиций и выдвигает на первый план проблему социализации молодежи. Особое место в этом процессе социализации отводится выбору личностью системы социальных ценностей, формированию собственных мотивов, интересов и идеалов, которые в свою очередь смогли бы обеспечить участие молодежи в развитии украинского государства. Социализация личности в современных условиях, вне сомнения должна содействовать ее самосовершенствованию и самореализации, что в

свою очередь будет способствовать репродуктивному оздоровлению общества и сохранению ее демографического потенциала.

В современных условиях переоценки фундаментальных ценностей система образования должна решить принципиально новую глобальную проблему: необходимость воспитания молодежи способной к активному включению в социальную жизнь страны. В связи с этим особо важного значения приобретает проблема путей оптимизации социального становления подрастающего поколения, формирование его жизненных позиций и компетентностей как предусловия к успешному самоутверждению и взаимодействию с окружающей средой. Иными словами особенности социально-политического и экономического развития страны внесло свои коррективы в парадигму воспитательного процесса в направлении необходимости социализации молодежи, особенно такой прогрессивной социально-демографической группы, как студенчество.

Анализ достаточного количества отечественных и зарубежных научных источников свидетельствует о том, что современная воспитательная система, – это полноценно насыщенная и общественно значущая творческая жизнь педагогов и их воспитанников, которая строится с ориентацией на модель компетентной личности в процессе интеграции умственного, морального, физического, трудового, правового и эстетического воспитания.

При отсутствии целевых ориентиров воспитательная деятельность теряет свой смысл. Воспитательная система должна иметь цель, которая является главным фактором ее жизнедеятельности и которая при помощи своих связей с другими компонентами объединяет составные части в единое целое.

Моделируя воспитательную систему в учебном заведении, нужно учитывать тот, факт, что в новой социальной ситуации уже теряет свою эффективность пассивно-адаптивная модель, и приоритетного значения приобретает адаптивно-развивающая. Даная модель воспитания уже требует от личности психологической готовности и способностей к индивидуально-творческому самоопределению и самореализации, определению своего места в обществе и выбору своей роли; возможной самозамены себя в мире который динамично развивается, поиску и реализации альтернативных путей и способов самоактуализации, организации квалифицированной психологической помощи себе в критических жизненных ситуациях с учетом интеграции современных знаний.

С позиции современных взглядов социальной педагогики: современный педагог-воспитатель – это «социальный архитектор» который в процессе сотрудничества с воспитанником (в данном случае – студентом) помогает ему определить индивидуальный способ жизни, найти свое место в современном мире, обучиться методам и методикам выхода из сложных ситуаций, при этом сохраняя свой достаточно высокий уровень здоровья (репродуктивного в частности).

Вместе с этим существующая и предлагаемая обществу воспитательная система не может и не должна быть идентичной для учебных заведений различного уровня аккредитации. Воспитательная система, направленная на сохранение

репродуктивного здоровья студенческой молодежи (с учетом ее современной социализации) должна быть сориентирована на определенные учебные заведения и специфику обучения участников воспитательного процесса.

Разнообразие традиционных, инновационных форм воспитания, гуманизация воспитательного процесса, использование современных диагностических методик изучения личности, четко спланированная организация отдыха и бесспорно высокий уровень организации системы студенческого самоуправления – это необходимые составляющие эффективных воспитательных систем, целью которых является достижение интегративного результата. Иными словами, можно предполагать, что при условии грамотно спланированной и организованной воспитательной системы, которая реализуется с учетом специфики учебного заведения, региона, медико-статистических показателей, интересна в данной студенческой среде, формирует их активную жизненную позицию, развивает творческое мышление и инициативу – только такая система воспитания может обеспечить индивидуальный и дифференцированный подход с учетом возрастных и половых особенностей.

Учитывая вышеизложенное, основной целью воспитательной системы учебного заведения направленной на сохранение репродуктивного здоровья студенческой молодежи является формирование мотивации на здоровый образ жизни, организацию здорового способа жизни всего коллектива учебного заведения путем создания такой среды, которая благоприятно влияет на укрепление и сохранение здоровья (репродуктивной в частности).

Таким образом: для современных воспитательных систем, направленных на обеспечение сохранности репродуктивного потенциала и дальнейшего социально-экономического развития страны главными должны стать: высокий уровень управления системой воспитательной работы, четкое функционирование каждого элемента воспитательной системы, взаимодействие и взаимосвязь каждого элемента, их подчинение поставленным заданиям и целям. При этом обязательными условиями должны быть: обеспечение высококачественного уровня организации воспитательного процесса, повышение уровня педагогической компетентности, внедрение инновационных и развивающих технологий.

Ключевые слова: система воспитания, социализация, студенческая молодежь, репродуктивное здоровье, сохранение здоровья.

Литература

1. Головатый Н.Ф. Социология молодежи: курс лекций.– Киев: МАУП, 2006.– С. 118–156.
2. Лукашук-Федык С.В. Репродуктивная культура личности: учебное пособие.– Тернополь: Астон, 2004.– 176 с.
3. Оржеховская В.М., Пилипенко О.И. Превентивная педагогика: учебно-методическое пособие.– Измаил, «РВА «СМИЛ», 2006.– С. 71–106.
4. Ортинский В.Л. Педагогика высшей школы.– Киев: ЦУЛ, 2009.– С. 291–431.

5. Осипова Т.Ю. Воспитательная работа со студенческой молодежью: учебное пособие.– Одесса: «Феникс», 2006.– С. 93–109.

Лучанинова А.А., Аймурзинов М.С.

Костанайский социально-технический университет им. академика З. Алдамжар

ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНЫХ ПРОГРАММ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН

TRENDS OF SOCIAL PROGRAMS IN EDUCATION SYSTEM OF KAZAKHSTAN

Key words: Collective bargaining, education, social programs, education.

В науке управления давно доказано, что решение социальных проблем работников является весьма успешным методом повышения эффективности и производительности труда, в любой сфере деятельности. Образование в этом отношении не является исключением. Научное управление образованием означает широкое использование экономических законов развития общества, применение современных методов управления в нем, состоящих из умелого подбора и соблюдения структурного баланса между административно-распорядительными, экономическими и социальными методами управления в организации любых производственных процессах.

Учитывая, что высшему учебному заведению присущи все черты, характерные для любой организации, проблемы совершенствования управления в нем также актуальны, как и для любого предприятия, функционирующего в условиях рыночной, высококонкурентной среды. Одновременно предприятия образования решают для страны очень важные экономические и социальные задачи, так как своей деятельностью должны обеспечить:

- создание условий для удовлетворения студентов в приобретении и повышении уровня профессиональных знаний;
- подготовку высококвалифицированных специалистов, обладающих глубокими теоретическими и необходимыми практическими знаниями;
- повышение квалификации собственного персонала;
- методическое обеспечение учебного процесса;
- разработку и использование новых технологий обучения;
- организацию и проведение как собственных инициативных, так и по заказам предприятий и других заказчиков научных исследований;
- распространение научных, специальных и культурных знаний среди населения.

Этот комплекс обязательств учебных заведений исходит из особых требований к ним в обществе, состоящих из необходимости решения образовательным учреждениям следующих задач:

- удовлетворение потребностей личности в интеллектуальном, культурном и нравственном развитии посредством получения образования;
- формирование у граждан страны не только определенного объема профессиональных знаний, но и гражданской позиции, способности к активному труду и жизни в условиях современного общества со всеми его специфичными характеристиками;
- сохранение и приумножение нравственных, культурных и научных ценностей общества;
- распространение знаний среди населения и повышения его качества путём развития образовательных услуг в обществе.

В связи с этим, исходя из требований совершенствования управления, социальная работа в учебных заведениях должна формироваться в нескольких направлениях и должна поддерживаться высшими органами управления образования по следующим элементам (рис. 1):

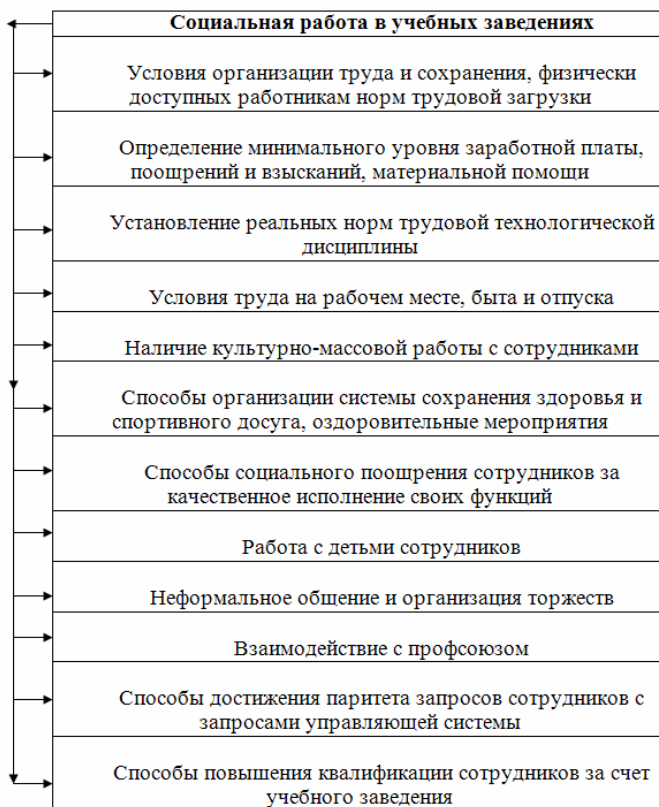


Рис. 1

В высших учебных заведениях рекомендуемая система развития социальных методов управления, необходимость построения рекомендуемой социальной системы в вузах Казахстана (рис. 1) определяется тем, что продолжительное время в образовании существовало мнение, что создание социальной политики – прерогатива высшего государственного уровня управления. Однако эта политика оказалась слабо закреплённой во всех законодательных актах по образованию, созданных в Казахстане в годы реформ. В результате социальная политика практически исчезла из систем управления высшим образованием, а новый финансовый подход к такому управлению сделал её не выгодной для учебных заведений в силу своей затратности.

Однако, создание внутривузовских социальных программ, ставших в большей части финансово независимыми от государственного бюджета – это значительный резерв для государства в его заботе об условиях труда и жизни своего национального педагогического трудового состава. Внутривузовские социальные программы – это способ стимулирования персонала к эффективному труду, закреплению его за постоянными рабочими местами, повышения качества жизни преподавателей не только методом прямых денежных поощрений, а путем предоставления сотрудникам значительного количества льгот, способов сохранения здоровья и полноценного отдыха, т.е. путем дополнительных благ, приобретаемых работниками образования с целью повышения их уровня жизни.

Развиваться социальные блага для работников образования могут следующим способом:

- страхованием жизни и здоровья сотрудников;
- получением материальной помощи для приобретения путевок в дома отдыха, санатории, профилактории или в виде денежной компенсации;
- созданием условий для невозможности сокращения отпускного времени преподавателей или использования их на других работах, например, в наборной компании, если они полноценно в течение года выполнили все виды своей рабочей нагрузки;
- компенсацией всех или части расходов на питание в столовой образовательного учреждения;
- бесплатным пользованием арендуемых или собственных спортивных залов, бассейнов, бань, тренажерных помещений и других оздоровительных учреждений;
- при развитии лечебно-оздоровительной базы или базы отдыха учебного заведения, получением льгот, скидок вплоть до бесплатных для сотрудников своего вуза;
- оплату командировочных и представительских расходов по нормам, утвержденным в образовательном учреждении, но не ниже того уровня, который является государственным стандартом;
- компенсацией за использование личного или городского общественного транспорта в служебных целях в размере, установленном приказом ректора;

- чувствительных подарков ко дню рождения и юбилейным датам;
- оплатой детских учреждений и выдачей пособий малоимущим семьям;
- бесплатным обучением в данном образовательном учреждении детей своих сотрудников после окончания школы, колледжа или после их перевода из другого образовательного учреждения;
- оплатой расходов в случае свадьбы, рождения ребенка или похорон в семье сотрудника и т.д.

В подтверждение необходимости развития социальных программ в учебных учреждениях можно привести слова Дугласа Макгрегора, известного специалиста в области управления, утверждавшего, что «человек, страдающий от каких-либо недостатков или нужды, болен. Он неполноценен. Подавление потребности влечет за собой изменение поведения. Он сопротивляется, становится антагонистичным и несговорчивым. Тем не менее, такое его поведение – только следствие окружающих условий, но никак не причина» (1, с. 58). Поэтому не только вуз, но и законодательство государства должно предоставлять работникам условия, которые являются стандартными для определенного рынка, чтобы сохранить конкурентоспособность национального продукта или сферы услуг.

Таким образом, социальные программы – это определенным образом разработанный и реализуемый целевой комплекс принципиальных направлений и задач улучшения жизнедеятельности людей, который должен не только соответствовать политике государства, но и поддерживаться, контролироваться им. Исходить он должен из соблюдения следующих положений, существующих в науке управления:

1. Здоровье кадров – один из важнейших ресурсов обеспечения любой производственной деятельности в стране;
2. Развитие личности путем обучения – это инвестиционный ресурс общества;
3. Качество условий трудовой жизни напрямую влияет на эффективность результатов трудового процесса;
4. Свободное время и досуг – это значительный фактор поддержания трудоспособности;
5. Экономическое положение сотрудников не только формирует спрос в обществе, но и отражает уровень заботы государства и предприятия о своих трудовых ресурсах;
6. Социальное окружение формирует в обществе значительные ресурсы для его дальнейшего развития.

Одной из форм социальной работы в вузах может стать восстановление системы функционирования коллективных договоров, необходимость которых закреплена Законом «О труде в РК», но фактически никак не реализуется на практике, особенно в коммерческих вузах Казахстана. Система индивидуальных контрактов не в состоянии закрыть этот пробел. По крайней мере, если где-то и существуют коллективные договора, то работники учреждений образования об

этом не оповещены, так как на практике не участвуют в их обсуждении. Однако наличие коллективных договоров позволяет работникам образования обсуждать не только свои обязанности, но и права, находя определенный компромисс с требованиями руководства учебными учреждениями. Поэтому систему заключения коллективных договоров на каждый учебный год нужно сделать для образовательных учреждений обязательным процессом и лишь на основе отработать текст индивидуальных договоров.

Одной из форм существования объектов социально-культурной сферы в вузе может стать выделение их как структурного подразделения со статусом юридического лица по доверенности ректора или учредителя этого вуза. Правила взаимоотношений вуза и объекта социально-культурного назначения могут регламентироваться договорами, которые заключают соответствующие руководители и в которых должны быть оговорены социальные льготы для сотрудников вуза. При этом главным аспектом создания и развития любых социальных мероприятий в учреждениях образования должна стать концепция, что работник сферы образования – ее основной ресурс, важность формирования и сохранения которого значительно выше всех других ресурсов (зданий, оборудования, информационных технологий, библиотек и т.д.), существующих в образовательной сфере.

Эта концепция давно стала основной в образовании развитых стран. Следовательно, и Казахстану, если он хочет достичь международного уровня конкурентоспособности в сфере образовательных услуг, надо брать на вооружение данную концепцию и создавать систему социального обеспечения своих кадров, работающих в национальных учреждениях образования.

Литература

1. Максвелл Дж. Шев и его команда: Пер. с англ.– С-Пб.: ПитерКом, 1998.
2. Ньюстром Дж. В., Дэвис К. Организационное поведение: Пер. с англ. / Под. ред. Ю.Н. Колтуевского.– С-Пб.: Питер, 2000.
3. Резник С. Д., Куликов В. Г. Команда управленцев – реальные проблемы // Эко.– 2002.– № 5.

УНИВЕРСИТЕТСКАЯ СРЕДА КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ ПАТРИОТИЗМА

THE UNIVERSITY ENVIRONMENT AS A FACTOR OF FORMATION OF PATRIOTISM

Key words: Patriotism, education, principles of Patriotic education, moral and ethical values, continuity, universality and sacredness.

Высшее учебное заведение представляет собой специально созданную среду для формирования не только специалистов, но и граждан-патриотов.

В процессе профессиональной подготовки студентов могут быть реализованы возможности развития патриотического самосознания личности, особенно при изучении гуманитарных дисциплин, потенциал которых в этом смысле трудно переоценить. Именно преподавание гуманитарных дисциплин в вузе призвано выстроить и оформить мировоззренческую культуру личности студента, в котором патриотизм является обязательной составляющей. Кроме того, воспитательное воздействие воспитательно-образовательного пространства университета невозможно сегодня без специальных усилий по интеграции учебной и внеучебной деятельности студентов, выступающей как средство развития их патриотического самосознания.

Требуется постоянно работающая система повышения квалификации и методической учебы работников, организующих воспитательный процесс в вузе. При планировании и организации эффективного патриотического воспитания нужно учитывать состояние материально-технической базы: наличие помещений для работы клубов, кружков, секций, общественных организаций, комнат для студенческого самоуправления; спортзалов, тренажерных залов, компьютерных классов и др., необходимо регулярно пополнять библиотечные фонды университета, выделять средства на проведение воспитательных мероприятий, реализацию социальных проектов.

Таким образом, патриотическое воспитание пронизывает всю структуру управления воспитательной работой в университете.

Педагогические условия, необходимые для формирования патриотической позиции в процессе профессиональной подготовки: интеграция учебной и внеучебной деятельности студентов; придание патриотической направленности изучаемым дисциплинам; организованная система управления воспитанием патриотизма; обеспечение воспитательного процесса необходимыми ресурсами; изучение и выявление оптимальных возможностей формирования патриотической позиции в системе высшего профессионального образования; разра-

ботка соответствующей педагогической технологии, а также средств и методов ее реализации; определение критериев диагностического аппарата и его инструментария; наличие педагогов, способных, готовых и подготовленных к организации формирования патриотической позиции; изучение и выявление ресурсов студентов, их индивидуально-личностных качеств, потребностей, склонностей и умений, которые могут быть реализованы, развиты в процессе формирования патриотической позиции; учет интеллектуальных и психофизиологических ресурсов студентов при реализации содержательных компонентов формирования патриотической позиции; обеспечение оптимального соотношения личностной значимости и социально-ценной направленности содержания формирования патриотической позиции; обеспечение студентам субъектной позиции в процессе формирования патриотической позиции; мотивационная поддержка каждой дидактической единицы; гуманизированная, лично-ориентированная среда вуза; применение в процессе формирования патриотической позиции традиционных и инновационных технологий; субъект-субъектный характер взаимодействия участников формирования патриотической позиции [1, с. 67].

Работа по патриотическому воспитанию, формированию традиций как в университетском, так и в факультетских коллективах в Уральском государственном лесотехническом университете налажена. Студенты самостоятельно разрабатывают и проводят городские экскурсии, принимают участие в вузовских фестивалях, городских праздниках, в различных социальных проектах. Например, в рамках нашей программы студенты регулярно принимают участие в городских праздниках в качестве помощников режиссёра, актёров, проводят игры и соревнования. Наши студенты подключались к организации и проведению следующих социальных проектов: «Чусовая России», Всероссийский фестиваль неигрового туристического кино «Свидание с Россией», «Верхотурье – духовная столица Урала», в ежегодной акции «Весенняя неделя добра». На лекциях, семинарах, практических занятиях по дисциплинам гуманитарно-художественного цикла мы использовали различные формы обучения: проблемные лекции, в которых поощряются размышления и самые противоречивые высказывания студентов на заявленную тему; лекции вдвоем, проводимые в диалоге преподавателей и раскрывающие различные грани содержания с позиции разных дисциплин; лекции-визуализации, связанные с демонстрацией и анализом видеофильмов, слайдов, иллюстраций; лекции с практикумами, ролевые игры, включающие студентов во взаимодействие друг с другом, творческие задания в форме групповых проектов (например, «Прогулки по Екатеринбургу», «Уникальные природные парки Урала»).

Наряду с основной формой воспитания – аудиторными занятиями, использовались различные формы внеаудиторной деятельности студентов: семинары и конференции по проблемам духовно – нравственного развития современной России; встречи с деятелями культуры и искусства (творческие контакты между вузовским хором русской песни и Уральским народным хором). В вузе организо-

ваны постоянно действующие стенды (фотовыставка «Я люблю тебя, Екатеринбург», фотоальбом «Декоративно – прикладное искусство и народно – художественные промыслы Урала»), выпуски внутривузовских газет и листовок по нравственной тематике, актуальной для студентов.

Литература

1. Калинин Е.В. Высшая школа в системе непрерывного образования: Научно-теоретическое пособие.– Минск: Высш. шк., 1990.– 144 с.

Макеева Т.В.

ФГБОУ ВПО «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского»

СОЦИАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННАЯ ПРАКТИКА КАК ФОРМА ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ СОЦИАЛЬНОЙ СФЕРЫ

SOCIALLY-ORIENTED PRACTICE AS A FORM OF SOCIAL TRAINING

Key words: professional work, professional competence, professional education, training, social and practice-oriented, social services, a difficult life situation.

В настоящее время осуществляется работа по структурной и институциональной перестройке профессиональной подготовки специалистов социальной сферы. «Вуз как социокультурный институт в зависимости от применяемой образовательной концепции обеспечивает применение новых педагогических технологий, ориентированных на вариативность, субъектность, творческую индивидуальность, личностный потенциал будущих специалистов, максимально готовых к практической деятельности, способных быстро включаться в инновационные процессы и корректировать свою профессиональную деятельность» [1; 4].

Сфера профессиональной деятельности специалистов социальной сферы разнообразна – социально-реабилитационные центры, комплексные центры социального обслуживания населения, молодежные центры, общеобразовательные школы, центры психолого-педагогической помощи и поддержки и многое другое.

Структура профессиональной компетентности будущего специалиста включает следующие компоненты: специальный, социальный, личностный.

Специальная компетентность рассматривается как совокупность таких компетенций как:

- теоретические (понимание теоретических основ профессии; способность осуществлять анализ социальной действительности и находить выход из ситуации; информационная культура);

- инструментальные (способность осуществлять профессиональные действия, владение технологиями социальной работы);
- интегративные (способность сочетать теорию и практику, применять современные технологии в социальной практике);
- управленческие (способность к управлению коллективом, осуществлению анализа и контроля его деятельности).

Следовательно, специальную компетентность составляют, прежде всего, профессиональные компетенции, способствующие эффективному осуществлению профессиональной деятельности специалиста социальной работы.

К **социальной компетентности** относятся:

- контекстуальные компетенции (понимание социальной, экономической и культурной среды клиента);
- этнокультурные компетенции (способность осуществлять профессиональную деятельность в соответствии с культурной средой клиента; уважение и преданность родному краю);
- коммуникативные компетенции (способность к межличностным коммуникациям, к взаимодействию с клиентами, коллегами, партнерами; культура межнационального общения);
- социально-творческие компетенции (социально-преобразовательная направленность личности, инициативность, социальная креативность, активная жизненная позиция).

Личностная компетентность включает совокупность профессионально значимых личностных качеств и свойств специалиста, объединенных в следующие компоненты:

- нравственно-гуманистическая направленность личности (способность к сопереживанию, альтруизму, милосердию; следование профессиональной этике; гражданская зрелость);
- субъектная позиция (профессиональное самоопределение и самосознание; индивидуальный стиль деятельности; стремление к профессионально-личностному развитию и самосовершенствованию; профессиональная креативность);
- психологические характеристики (развитие психических процессов, эмоциональных и волевых характеристик; способность мобилизовать психофизические ресурсы для реализации деятельности);
- психоаналитические качества (социальный интеллект; ответственное отношение к деятельности, внутренний локус контроля; способность к саморегуляциям и саморефлексии; перцептивность).

Интересный опыт, который мы используем в подготовке специалистов социальной сферы, продиктован новыми требованиями федеральных государственных образовательных стандартов. Овладение информационными технологиями, умения заботиться о своем здоровье, осуществлять коммуникации, решать

проблемы – новые составляющие современного востребованного обществом качества образования. Наиболее характерен сегодня переход от установки на запоминание большого количества информации к освоению новых видов деятельности – проектных, творческих, исследовательских. Поэтому актуальной задачей педагогического процесса на этапе вузовской подготовки является формирование социально-творческой личности будущего специалиста социальной сферы. Одной из таких форм обучения, на наш взгляд, является социально-ориентированная практика.

Приведем пример. В учебном плане подготовки бакалавров по направлению «Социальная работа» предусмотрено всего 10 недель практики за весь период обучения (2 недели выделяется на учебную практику, 4 недели – на производственную и 4 недели на исследовательскую). Этого явно недостаточно для овладения практическими навыками. Поэтому в рамках преподавания отдельных дисциплин («Введение в профессию», «Основы социальной работы», «Технология социальной работы», «Технология социальной работы с различными категориями населения» и др.) предусмотрена социальная практика, которая предполагает в течение учебного года разработку и проведение еженедельно занятий и мероприятий студентами в различных учреждениях (домах-интернатах, комплексных центрах социального обслуживания, геронтологических центрах и др.). Практическая работа проводится по микро-группам (3–4 человека). Одно из занятий, информация о котором была размещена на официальном портале города Ярославля в разделе «Социальная сфера», состоялось в МУ «КЦСОН Фрунзенского района г. Ярославля» в детско-родительском клубе «Мы вместе, мы рядом» в отделении психолого-педагогической помощи семье и детям. Безусловно, наше взаимодействие с учреждениями осуществляется на добровольческой основе, ведь волонтерство сегодня – это один из трендов в социальной жизни современной России.

Основными объектами работы являются дети, оказавшиеся в трудной жизненной ситуации; дети-сироты и дети, оставшиеся без попечения родителей; пожилые люди и молодые инвалиды.

Проекты, реализуемые в рамках социальной практики:

- «Мы вместе, мы рядом»;
- «Ты не один»;
- Областной выездной многопрофильный лагерь для пожилых граждан «Второе дыхание»;
- Областной выездной многопрофильный лагерь для детей-инвалидов;
- «Поздравь дедушку и бабушку с Новым годом».

Таким образом, образовательный процесс построен как специально организованный последовательный ряд реальных социально-педагогических ситуаций, в которых стимулируются и реализуются социально-творческие проявления

студентов, что ведет к формированию необходимого уровня их профессиональной компетентности.

Процесс профессионального образования основан на внутренней мотивации студента, потребности анализировать проблемы социальной сферы, быть участником дискуссий и круглых столов, иметь навыки социального проектирования. Задача вуза – предоставить возможности для полноценного раскрытия творческого и научного потенциала студентов, включение их в практическую сферу деятельности с первого курса, поддержка и стимулирование профессионально-личностного роста в обстановке взаимодействия с реалиями социальной жизни.

Литература

1. Базарова Т.С. Система профессиональной подготовки социального работника в условиях регионального вуза [Текст]: автореф. дисс. ... доктора пед. наук / Т.С. Базарова; Бурятский государственный университет. - Улан-Удэ, 2010.– 38 с.
2. Социально ориентированные НКО: лучшие практики / Практическое пособие.– М.: Агентство социальной информации, 2011.– 224 с.

Максимова Ж.С.

Филиал Кемеровского государственного университета в г. Анжеро-Судженске

НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ В КОНТЕКСТЕ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

THE MORAL UPBRINGING IN THE CONTEXT REALIZATION OF THE FSES

Key words: the theory of morality upbringing, the goals of morality upbringing, values of society.

Повышение социального статуса воспитания в российском обществе, введение воспитательного компонента ФГОС и тенденции усиления ценностной составляющей современного образования в целом вновь вводит теории нравственного воспитания в круг интересов научных сообществ России и образовательной политики государства, инициирует вопрос о выявлении приоритетов духовно-нравственного развития личности. В документах «Концепция духовно-нравственного воспитания и развития личности гражданина России», «Концепция духовно-нравственного воспитания и развития образовательной системы «Школа 2100», «Программа патриотического воспитания граждан Российской Федерации», «Дети России» и других высказываются пожелания оптимально сочетать в духовно-нравственном воспитании отечественные педагогические традиции и современный опыт.

Учет отечественных педагогических традиций ориентирует на использование результатов исследований в области нравственного воспитания советского периода, от которых по причине происходивших в стране социально-политических и экономических трансформаций система образования отказалась как от «наследия советского прошлого». Разумеется, в советский период в практике коммунистического воспитания существовали явления, которые в современных условиях неприемлемы. Однако в теории нравственного воспитания были выдвинуты и обоснованы многие положения, используемые сегодня.

Определены сущность понятий форма, прием, метод, варианты их взаимодействия и классификационных схем. Н.И. Болдырев, различая понятия формы и приемы нравственного воспитания, все же допускал, что «в практике нравственного воспитания приемы и формы нередко совпадают. Например, такие формы организации нравственного просвещения, как этические беседы, диспуты, теоретические конференции, служат и приемами убеждения. Похвала и награда выступают как приемы поощрения, наказание осуществляется при помощи замечания, выговора и т.п.» [1]. Л.Ф. Спирин и Н.Е. Щуркова считают, что «практически существуют лишь методы воздействия как отдельные операции, используемые педагогом в контексте общего влияния на воспитанника» [2]. Л.И. Маленкова определяет формы воспитания как способы организации, существования и выражения содержания воспитательного процесса, в которых провозглашается отношение к предметам, явлениям, событиям, людям и их сообществам. Кроме того, Л.И. Маленкова разделяет понятия «метод воспитания» и «метод воздействия». «Если метод воспитания имеет своей конечной целью формирование запланированного отношения, определенных качеств личности школьника, то метод воздействия рассчитан на получение сиюминутной реакции ученика» [3]. При этом для российской педагогики характерна дуалистическая трактовка качества личности как закрепившегося отношения, в связи с чем нравственное воспитание рассматривается как целенаправленный процесс помощи воспитателей формированию положительных качеств личности воспитуемого, который требует особой организации его жизни и деятельности, где необходимое отношение должно достаточно длительное время функционировать, чтобы оно сложилось и закрепилось [4]. По мнению И.Ф. Харламова в отечественных теориях нравственного воспитания недостаточно исследованы внутренние механизмы нравственного развития личности: «Только при личностном аспекте изучения проблем нравственного развития учащегося теория воспитания приобретает стройную научную логику и более широкую практическую приложимость» [5].

Итак, в советский период развития педагогической науки нравственное воспитание определено как процесс формирования социальных свойств и отношений личности, выявлены социальные источники этого процесса – правила, нормы и принципы поведения человека, заключенные в общественной морали. Были обоснованы единство и взаимосвязь методов, средств и форм воспита-

ния, их сущностные особенности и классификационные схемы, необходимость обеспечения единства формирования и функционирования нравственного сознания, нравственных чувств и поведения. Были выдвинуты и развиты идеи деятельностного характера нравственного воспитания и стимулирование активности личности в этой деятельности [6].

В то же время, для педагогических исследований феномена нравственного воспитания этого периода характерны неясность общей цели нравственного воспитания, абстрагирование от внутренних механизмов нравственного развития личности и преимущественное обращение к его внешним побудителям. Не были доказательно раскрыты педагогические условия перевода моральных норм и правил во внутреннее достояние личности.

Для начала XXI вв. характерно стремление понять соотношение педагогического воздействия и активности, самостоятельности личности в процессе ее нравственного формирования. Поэтому многие педагогические исследования посвящены педагогическим условиям и механизмам саморефлексии, самовоспитания, самосовершенствования, саморегулирования. В созданных теоретических и практико-ориентированных материалах нет единства в аспекте целевой направленности воспитания в целом и нравственного воспитания в частности, нет единства в понимании того, формирование каких личностных новообразований этот процесс предполагает – человеческих ценностей, базовых потребностей, системы социальных ролей, направленности на успех, жизнеспособности и т.п.

Е.В. Бондаревская на основе приоритетной направленности воспитания (на государство, общество или личность) выделяет следующие типы концепций современного воспитания.

1. Концепции социального воспитания (Б.П. Битинас, В.А. Бочарова, С.В. Дармодехин, А.В. Мудрик, Г.Н. Филонов, М.И. Шилова и др.), основанные на идеях системно-социального проектирования.

Воспитание рассматривается как социальный процесс, складывающийся из целенаправленных влияний на деятельность и поведение человека всех воспитательных институтов общества. Его цель – социализация, усвоение личностью социального опыта; смыслы изменений – в создании эффективной воспитывающей среды, обеспечении единства действий всех социальных субъектов воспитания, коррекция субъектного опыта воспитуемых.

2. Концепции, ориентированные на коллективное воспитание (И.А. Зимняя, В.А. Караковский, З.А. Малькова, Л.И. Новикова, М.И. Рожков, Н.Л. Селиванова, А.И. Шемшурин и др.), основанные на общечеловеческих ценностях, идеях коллективного творческого воспитания, проектирования и укрепления воспитательных систем. Воспитание рассматривается как управление развитием личности в социуме, коллективе, смыслы изменений – в создании системы воспитания, обеспечивающей единство социализации, воспитания и самовоспитания, развития и саморазвития.

3. Личностно-ориентированные культурологические концепции авторов Е.П. Белозерцева, Е.В. Бондаревской, И.А. Колесниковой, Н.Б. Крыловой, В.В. Серикова, Е.Ш. Ямбурга и др. Личностно-ориентированные культурологические концепции основаны на человекоцентрированной картине мира, личностном и культурологическом подходах, идеях национально-культурной идентификации, гуманизации воспитания. Цель – воспитание человека культуры, гражданина, нравственной личности. Смысл предлагаемых изменений состоят в переориентации воспитания на жизненные проблемы детей, ценностно-смысловое развитие личности, педагогическую поддержку индивидуальности, создание культуросообразной среды воспитания, проектирование вариативных личностно-ориентированных стратегий воспитания.

4. Личностно-ориентированные концепции самоорганизуемого воспитания (С.В. Кульневич, Н.М. Таланчук), основанные на идеях синергетического подхода и педагогической феноменологии. Воспитание рассматривается как процесс творческого решения жизненных проблем на основе их понимания (детьми и педагогами), осознанного выбора и принятия решений, самоорганизации и ответственности. Смысл предлагаемых изменений связывается с переориентацией воспитателей на работу с личностными структурами сознания учащихся, педагогическую поддержку способностей к ответственному выбору, самоорганизации, рефлексии, жизнетворчеству [7].

Отметим, что Е.В. Бондаревская не упоминает концепцию православной педагогики, к которой в современной России все больше проявляют интерес первые лица органов управления образования и научно-образовательных институтов. Так, И.В. Метлик профессор Института семьи и воспитания РАО, сравнивая светскую и православную педагогику, приходит к выводу, что: «Совершенно очевидна научная противоречивость секулярных нравственных систем, основанных на гуманистических принципах воспитания. Непротиворечивая нравственная система может быть только религиозной» [8]. Высказанная точка зрения рождает потребность создания таких пособий по педагогической аксиологии и методике нравственного воспитания, которые позволили бы будущему учителю ориентироваться в современных этических системах и светских и религиозных.

Далее, нужно отметить, что на наш взгляд, социоориентированный подход единственно возможный для реализации в массовой образовательной практике (исключая авторские воспитательные системы). Действительно другие концепции в классификации Е.В. Бондаревской предусматривают педагогическое управление становлением индивидуального личностного образа ребенка, что предполагает монографическое изучение истории и узловых событий жизни ребенка, педагогическую интерпретацию индивидуальных особенностей его личности, эмпатическое принятие ученика таким, какой он есть. Более того, совместное с ним проектирование этапов его дальнейшего развития, адаптацию воспитательных средств к характеру ребенка, вовлечение его в педагогические

и жизненные события, раскрепощение для диалога, творчества, саморазвития и самостроительства своего самобытного личностного образа.

И.В. Вагнер профессор Института семьи и воспитания РАО считает: «Готовность педагога к воспитательной деятельности предполагает наличие у него воспитательной позиции. Основные составляющие воспитательной позиции – мотивация к профессиональной воспитательной деятельности, осознание своей воспитательной педагогической роли, профессиональному и личностному саморазвитию, самосовершенствованию, стремление к самореализации в воспитательной деятельности и реализации воспитательных ценностей на практике работы с детьми» [9].

Возможно ли выполнение, перечисленных выше положений в современной массовой образовательной практике (исключая авторские воспитательные системы)? Посмотрим на приоритетные области ответственности педагогов, непосредственно работающих с детьми. Данные приоритеты логически следуют из базового нормативно-правового обеспечения школы. При этом они подтверждаются и социологическими опросами всех субъектов образования. Приоритет учителя предметника – это результаты ЕГЭ, приоритет классного руководителя (того же учителя предметника), получающего доплату за классное руководство 1000 рублей (при наличии в классе 25 человек) – это выстраивание бесконфликтных отношений в классном коллективе. Приоритет социального педагога – это неблагополучные семьи и правонарушения учащихся. Приоритет психолога – проффильное обучение, профессиональная ориентация и опять же дети с неликвидным поведением. Кроме того, каждый заполняет немалое количество отчетной документации.

Как можно в таких условиях мотивировать педагогов на педагогическое управление становлением индивидуального личностного образа ребенка как на технологический процесс, а не на как исключительное явление, основанное на совпадении личностей Учителя и Ученика?

Однако введение воспитательного компонента Федеральных государственных образовательных стандартов законодательно закрепило требования к содержанию, условиям и результатам воспитания, основанных, прежде всего, на социоориентированном подходе. В ФГОС общего образования даны следующие основные определения и пояснения в области нравственно-этического воспитания. Духовно-нравственное развитие личности – последовательное расширение и укрепление ценностно-смысловой сферы личности, формирование способности человека оценивать и сознательно выстраивать на основе базовых национальных ценностей, традиционных моральных норм и нравственных идеалов отношение к себе, другим людям, обществу, государству, Отечеству, миру в целом. Система нравственных ценностей (представлений):

– патриотизм, гражданственность – служение Отечеству, правовое государство, гражданское общество, закон и правопорядок, поликультурный мир, свобода совести и вероисповедания;

- социальная солидарность – свобода личная и национальная, доверие к людям, институтам государства и гражданского общества, справедливость, милосердие, честь, достоинство;
- семья – любовь и верность, здоровье, достаток, уважение к родителям, забота о старших и младших, забота о продолжении рода;
- труд и творчество – уважение к труду, творчество и созидание, целеустремлённость и настойчивость;
- наука – ценность знания, стремление к истине, научная картина мира;
- традиционные российские религии – представления о вере, духовности, религиозной жизни человека, ценности религиозного мировоззрения, толерантности, формируемые на основе межконфессионального диалога;
- искусство и литература – красота, гармония, духовный мир человека, нравственный выбор, смысл жизни, эстетическое развитие, этическое развитие;
- природа – эволюция, родная земля, заповедная природа, планета Земля, экологическое сознание;
- человечество – мир во всём мире, многообразие культур и народов, прогресс человечества, международное сотрудничество.

Необходимо отметить, что некоторые перечисленные ценности противоречат друг – другу. Например, ценности религиозного мировоззрения и научная картина мира; личная свобода и служение Отечеству, социальная солидарность и справедливость. Это еще раз подчеркивает необходимость трансформации педагогического образования и в плане углубления знаний о современных моральных теориях и в плане подготовки педагога к формированию ценностно-смысловой сферы личности.

Кроме того ФГОС ориентирует на социально-педагогическое партнёрство со СМИ, что проблематично, поскольку, по закону СМИ независимы. В пункте 4 сказано: «Социально-педагогическое партнёрство возможно путём согласования воспитательных программ общеобразовательных учреждений и иных субъектов социализации при условии, что данные субъекты заинтересованы в разработке и реализации таких программ». При этом законодательный механизм мотивации организации социально-педагогического партнёрства мало разработан.

Проблема в том, что сегодня в России как в формирующемся правовом государстве выросла морально-политическая автономия, мобильность общества, его социальное и этническое «перемешивание». Радикально изменились экономические институты, институты школьного и семейного воспитания. Растет неоднозначное многообразие образов и стилей жизни, нетрадиционных моделей поведения, субкультурных групп. При этом во всем мире более высокую значимость приобрели «потребности в общении, в признании, в самовыражении, в интеллектуальном и эстетическом удовлетворении. Произошла трансформация ориентаций по отношению к религии, политике (смещается акцент с

политического участия в виде голосования на все более активные формы массового участия), гендерным ролям и сексуальным нормам» [10].

Итак, перед институционализированным воспитанием стоит задача сформировать личность способную ориентироваться в современных ценностных системах и светских и религиозных, включаться в обсуждение норм ее затрагивающих, высказать свое мнение и отстаивать свой интерес, учитывая этический контекст взаимодействия в социуме. Это в свою очередь требует создания адекватных этой задаче пособий по педагогической аксиологии и методике нравственно-этического воспитания.

Литература

1. Болдырев Н.И. Нравственное воспитание школьников.– М.: Педагогика, 1979.– С. 152.
2. Спирин Л.Ф., Щуркова Н.Е. Педагогика: учеб. пособие для студ. пед. вузов и пед. колледжей / под ред. П.И. Пидкасистого.– М., 1995.– С. 409.
3. Маленкова Л.И. Теория и методика воспитания: учеб. пособие.– М.: Педагогическое общество России, 2002.– С. 420.
4. Гликман И.З. Воспитание и образование // Педагогика.– 1998.– № 2.– С. 27.
5. Харламов И.Ф. Теория нравственного воспитания (Историческая и современная проблематика и основные педагогические идеи).– Минск: Изд-во БГУ, 1972.– С. 233.
6. Чекина Е.В. Теория нравственного воспитания: история развития и современное состояние. Монография.– Гродно, 2008.– С. 91.
7. Бондаревская Е.В. Концептосфера современного воспитания // Известия Российской академии образования.– 2003.– № 1.– С. 61–74.
8. Розина О.В., Метлик И.В. Понятие «духовно-нравственное воспитание» в современной педагогической теории и практике // Педагогика.– 2009.– № 10.– С. 42.
9. Вагнер И.В. Подготовка будущих педагогов к реализации воспитательного компонента ФГОС общего образования // Среднее профессиональное образование.– 2011.– № 7.– С. 54.
10. Inglehart R. Modernization and Postmodernization: Cultural, Economic and Political Change in 43 Societies.– Princeton, NJ: Princeton University Press, 1997.– 453 p.

РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТНОЙ ЗРЕЛОСТИ ПЕДАГОГА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

THE DEVELOPMENT OF EDUCATOR'S PERSONAL MATURITY IN PROFESSIONAL ACTIVITY

Key words: personal maturity, reflexivity, tolerance, self-actualization, creativity.

В настоящее время в исследованиях Н.В. Кузьминой, А.К. Марковой, Л.М. Митиной и др. изучается проблема субъектных факторов, определяющих эффективность педагогической деятельности. Одним из основных компонентов в структуре субъектных факторов педагогической деятельности является личностный компонент.

А.К. Маркова, изучая профессиональную компетентность учителя, вводит понятие «зрелость личности учителя». Основным педагогическим умением лично зрелого учителя А.К. Маркова считает умение осознавать направленность собственной деятельности на развитие личности ученика. В психологической карте зрелости личности учителя, предложенной автором, представлены также умения развивать человековедческие компоненты способностей, индивидуальный стиль педагогической деятельности; осознанно определять перспективы своего профессионального роста. Личностная зрелость выступает как условие «общенческих» отношений (человека к другим людям) и особо значимы эти отношения в профессии педагога [2, с. 37].

По В.М. Русалову, наступление истинной зрелости происходит тогда, когда человек не только достигает вершины в своем развитии, но и способен передать плоды этого развития другому, становится образцом, эталоном гражданина, семьянина, профессионала и т.д. – идеалом, достойным подражания и тиражирования посредством обучения [5, с. 85].

Общеизвестно, что педагогическая профессия относится к группе профессий, предметом которой является человек, поэтому она выражается формулой «человек-человек». Л.М. Митина, основываясь на анализе исследований в области психологии труда учителя, представляет его в виде многомерного пространства, состоящего из трех взаимосвязанных компонентов: личности учителя, педагогической деятельности и педагогического общения [3, с. 15].

По мнению И.А. Зимней, педагогическая профессия относится к группе профессий, предметом которой является человек, поэтому она выражается формулой «человек-человек». Л.М. Митина, основываясь на анализе исследований в области психологии труда учителя, представляет его в виде многомерного про-

странства, состоящего из трех взаимосвязанных пространства: личности учителя, педагогической деятельности и педагогического общения [3, с. 15]. П.Ф. Каптерев подчеркивал, что в обстановке обучения личность учителя занимает первое место, те или другие свойства его будут повышать или понижать воспитательное влияние обучения.

М.С. Коган (1984) рассматривает профессионально-личностный потенциал специалиста в качестве двухуровневой системы. Первый уровень – мотивационно-ценностный, включающий в себя потребности, мотивы, установки, ценностные ориентации личности специалиста, определяет и направленность второго – познавательного-инструментального уровня. Последний уровень включает в себя общие и специальные способности, компетенции. Личностная зрелость педагога как субъекта труда, на наш взгляд, активизирует внутреннее функционирование элементов, образующих личностный потенциал педагога, и обеспечивает развитие профессиональной компетентности.

Под компетентностью И.А. Зимняя понимает актуальное, формируемое личностное качество как основывающаяся на знаниях, интеллектуально и личностно обусловленная социально-профессиональная характеристика человека [1, с. 23].

Если личностная зрелость педагога рассматривается нами как готовность, некая характеристика потенциального состояния, обеспечивающая возможность педагогу войти в профессиональное сообщество и активизирующая способность развиваться в профессиональном отношении, компетентность же может вывиться только в конкретной деятельности, воплотившись из внутреннего во внешнее.

Одним из компонентов в структуре зрелости личности учителя А.К. Маркова выделяет направленность, мотивационную сферу [2, с. 54]. Педагогическая направленность – это стремление стать, быть и оставаться учителем, преодоление препятствий и трудностей в работе. А.К. Маркова считает, что развитию педагогической направленности способствует сдвиг мотивации учителя с предметной стороны его труда на психологическую сферу, интерес к личности ученика [там же, с. 42].

Л.М. Митина под педагогической направленностью, в смысле интегральной характеристики труда учителя, понимает систему эмоционально-ценностных отношений, задающих соответственную их содержанию иерархическую структуру доминирующих мотивов личности и побуждающих учителя к их утверждению в педагогической деятельности и общении [79, с. 41]. Исследователь предлагает следующую иерархическую структуру педагогической направленности:

- 1) направленность на ребенка (и других людей), связанная с заботой, интересом, содействием развитию его личности;
- 2) направленность на себя, связанная с потребностью в самосовершенствовании в сфере педагогического труда;

3) направленность на предметную сторону профессии учителя.

Н.С. Розов считает, что большинство работников системы образования еще не пришли к развитому ценностному сознанию. Выражая солидарность с исследователями Е.В. Бондаревской, А.В. Мудрик, В.А. Орловым, И.С. Якиманской, также считаем, что педагогический профессионализм определяется тем, в какой мере педагог может обеспечить условия личностного роста воспитанников. Это возможно, по Л.Ф. Вязниковой, если личностное развитие ребенка входит в систему профессиональных ценностных ориентаций учителя.

На наш взгляд, у большинства педагогов в иерархии педагогической направленности преобладает мотивация на предметную сторону его труда и связанную с этим направленность на себя: потребность в самоактуализации, определение перспективы своего профессионального роста, стремление повысить свою квалификацию и т.д.

Одним из факторов профессионального развития педагога является развитие его профессионального самосознания. Это представление педагога о соответствии своих личностных, операционных и эмоционально-волевых особенностей содержательным компонентам профессионального труда.

Стимуляцию процессов самосознания, самоосмысления, обогащение Я-концепции, по мнению А.Г. Асмолова, Р. Бернса, В.П. Зинченко, обеспечивает рефлексия. Педагогическая рефлексия входит в структуру профессиональной компетентности учителя, выступая как перцептивно-рефлексивный компонент зрелой личности педагога, определяющий его умение развивать человековедческие способности (по А.К. Марковой): понимание и изучение другого человека, сопереживание ему, терпимого отношения, способность вставить на его точку зрения.

То есть педагог должен не только рефлексивно отображать «внутреннюю картину мира» ученика, но и преобразовывать ее, углублять, развивать. Такого рода рефлексивное управление, по мнению И.В. Орловой, составляет основу самосовершенствования педагогической деятельности, педагогического общения, профессионально-личностных качеств [4, с. 24].

К механизмам межличностной перцепции, обеспечивающим терпимое отношение педагога к учащимся, относятся эмпатия, идентификация и децентрация, аттракция. Эмпатия, по И.М. Юсупову, – это умение поставить себя на место другого человека, способность к произвольной эмоциональной отзывчивости на переживания других людей. [6, с. 25].

Необходимо указать на взаимосвязь между эмпатийностью и рефлексивностью в структуре зрелости личности педагога. Так, выраженная рефлексивность педагога выступает, по нашему мнению, гарантом позитивных межличностных контактов, определяет такие партнерские личностные качества, как отзывчивость, терпимость, безоценочное принятие и понимание воспитанников. Высокий уровень рефлексивности педагога активизирует развитие креативности, т.е. способность обретать новые смыслы и ценности в педагогической деятельности.

сти, творчески осмысливать и преодолевать различные сложные ситуации во взаимодействии с воспитанниками, ставить и решать неординарные практические задачи.

Анализ педагогической и психологической литературы показал, что зрелость личности педагога как интегральная совокупность личностных качеств изучена недостаточно. В основном рассматриваются характеристики ее отдельных компонентов в блоке профессиональной компетентности. На наш взгляд, в структуре личностной зрелости педагога основополагающим качеством является **рефлексивность**, активизирующая эмпатийность, потребность в самоактуализации, креативность. Вместе с тем эмпатийность личностно зрелого педагога обеспечивает эмоциональную гибкость во взаимодействии с воспитанниками и терпимое отношение к ним. Эмпатийность стимулирует у личностно зрелого педагога потребность в самоактуализации. Стремление педагога к самосовершенствованию и самореализации в педагогической деятельности инициирует «переход от алгоритмических, стереотипных приемов к субъективно новым» (А.К. Маркова), а также обеспечивает преобразование, углубление, развитие «внутренней картины мира» воспитанников.

Литература

1. Зимняя И.А. Социально-профессиональная компетентность как целостный результат профессионального образования (идеализированная модель) [Текст] / И.А. Зимняя // Проблемы качества образования. Кн. 2.– М.; Уфа: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2005.
2. Маркова А.К. Психология профессионализма [Текст] / А.К. Маркова.– М.: Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996.– 308 с.
3. Митина Л.М. Психология труда и профессиональное развитие учителя. [Текст] / Л.М. Митина.– М.: Академия, 2004.– 320 с.
4. Орлова И.В. Тренинг профессионального самопознания [Текст] / И.В. Орлова.– СПб.: Речь, 2006.– 128с.
5. Русалов В.М. Психологическая зрелость: единая или множественная характеристика? [Текст] / В.М. Русалов // Психологический журнал.–Т. 27, № 5. Сентябрь – октябрь, 2006.– С. 84.
6. Юсупов И.М. Психология эмпатии: (Теоретич. и прикладные аспекты) [Текст]: дис... д-ра психол. наук: 19.00.01 / И.М. Юсупов.– СПб, 1995.– 252 с.

СТАНОВЛЕНИЕ ТВОРЧЕСКОЙ ИНДИВИДУАЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ-БАКАЛАВРОВ ПЕДВУЗА В УСЛОВИЯХ МУЗЫКАЛЬНО-ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

FORMATION OF CREATIVE INDIVIDUALITY OF THE UNDERGRADUATE STUDENTS PEDAGOGICAL UNIVERSITY IN TERMS OF MUSICAL AND ARTISTIC ACTIVITIES

Key words: personality, creative self-realization, musical and artistic activities.

Реформирование экономической, социальной и многих других сфер жизни современного российского общества ориентируют педагогическую общественность на модернизацию отечественной высшей школы, позволяющую создавать условия для индивидуального развития и саморазвития студента, предполагая его вовлеченность в процесс обучения на основе свободного выбора образовательного маршрута, соответствующего его уровню знаний и умений в допрофессиональной подготовке, индивидуальным способностям и познавательным потребностям.

Переход на многоступенчатую подготовку студентов в вузах, внедрение балльно-рейтинговой системы, изменение образовательных стандартов предполагает активное вовлечение личности студента в этот процесс, его творческую самореализацию и самостоятельность. Выпускники должны быть готовы к эффективной профессиональной деятельности, необходимой обществу на данном этапе его развития (Т.М. Банникова, Н.А. Баранова, Н.И. Леонов).

В современной ситуации развития высшей школы одним из преобладающих является ценностный подход, связанный с гуманистической парадигмой образования, для которой характерны такие принципы, как равенство, диалогизм, сосуществование, свобода, соразвитие, единство и принятие. Гуманистическая парадигма развития, саморазвития и самореализации личности (В.И. Вернадский, Ш.А. Амонашвили, С.Т. Шацкий) теоретически определяет три основных направления педагогической деятельности: обеспечение внутренних условий (установок, потребностей, способностей) через механизмы самопознания, рефлексии, целеполагания, физической и психологической защиты; создание благоприятных внешних условий для психического и физического существования и развития учащегося; организация специфической микросоциальной среды, способствующей адаптации учащегося к реальной социокультурной ситуации. Реализация гуманитарной парадигмы в образовании предполагает обращение к культурным, общецивилизационным ценностям, ценностям трансцендентного

характера и воспроизводство их в новых поколениях (В.И. Вернадский, Б.П. Юсов, Н.С. Розов).

Одной из важных проблем, стоящих перед современным образованием и системой воспитания является трудность помощи каждому учащемуся реализовать весь свой творческий потенциал. Причин может быть множество: это и та среда в которой родился и вырос ребенок, его родители, родственники, окружение; это и стиль воспитания, принятый в семье, который был перенят родителями ребенка еще от своих родителей и т.д.; это и те жизненные обстоятельства, травмы, сильные эмоциональные переживания, которые возможно заблокировали ту или иную направленность личности, привили различные психологические комплексы, которые мешают полноценному развитию и самореализации личности, а также множество других причин. Становление творческой индивидуальности является важным условием дальнейшего полноценного развития личности. Человек, обладающий постоянным и осознанным интересом к творчеству, умением реализовать свои творческие возможности, более успешно адаптируется к изменяющимся условиям и требованиям жизни, легче создает свой индивидуальный стиль деятельности, более способен к самосовершенствованию и самовоспитанию.

Наиболее важным личностным качеством, необходимым для полноценной творческой самореализации является креативность. Креативность, как присущий человеку потенциал, связанный с личностью, зависящий от нее и проявляемый в мышлении и деятельности, приводит к появлению нового, новаторского продукта, что для многих специализаций является важной составляющей личностного и профессионального роста самого специалиста. Следовательно, одной из задач становления будущего специалиста является развитие творческого сознания. Творческое сознание, являясь сферой нестандартного, определяется как сознание, включающее в себя цели, мотивы, ориентации, психологические установки, направленные на осуществление структурной, функциональной, институциональной, нормативной, культурной, социальной и т.д. трансформации того или иного объекта.

Как считает М.С. Бережная, «образование, направленное на развитие творчества обучающихся, должно предусматривать:

- открытость всей системы;
- гибкость организации;
- общее творческое отношение и поведение педагогов;
- более открытый подход к преподаванию и инструктированию;
- гибкое применение использующих дивергентное мышление творческих заданий, связанных с учебными темами и включающих арт-терапевтические элементы;
- тщательное наблюдение и оценку творческого поведения каждой личности в рамках поощрительно-диагностического подхода;

- планирование и реализацию больших, более длительных междисциплинарных проектов, в которых все участники смогут действительно идентифицироваться со своей будущей профессией, принять и разделить общее решение проблем, приводящее к видимым результатам, значимым для жизни каждого человека, участвующего в проекте» [1].

В результате, в процессе собственной саморазвивающей активности личности и ее целенаправленного воспитания происходит актуализация заданных природой тенденций, их развертывание, закрепление в активной структуре личности, и конкретизация в реалиях жизненных ситуаций, то есть перевод на конкретно-предметный язык жизни и язык внутренних и окружающих сред развития. Усиливается и становится более устойчивым их звучание в общей системе мотивации дальнейшего развития личности. Культурные тенденции в своем развитии и упроченном виде составляют общую культуру жизнедеятельности личности. Она позволяет достаточно целостно учитывать требования внутреннего и внешнего мира и оперативно находить природно- и социально-приемлемые, одобряемые природой, обществом и культурой способы действия в различных ситуациях.

Литература

1. Бережная М.С. Творческая самореализация студентов ВУЗов в художественно-творческой деятельности [Электронный ресурс] / М.С. Бережная // Педагогика искусства.– № 1.– 2008. Режим доступа – http://www.art-education.ru/AE-magazine/archive/nomer-1-2008/berezhnaia/berezhnaia_03-03-2008.htm.
2. Мышинская М.С. Индивидуализация творческого развития студентов в процессе дизайн-образования / М.С. Мышинская, О.В. Каукина // Сибирский педагогический журнал.– 2009.– № 12.– Новосибирск, 2009.– С. 359–364.
3. Банникова Т.М. Профессиональная математическая подготовка бакалавра: компетентностный подход / Т.М. Банникова, Н.А. Баранова, Н.И. Леонов.- Ижевск, Изд-во «Удмуртский университет»,– 2012.– 152 с.

СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ В СФЕРЕ ПРАВОПРИМЕНИТЕЛЬНОЙ ПРАКТИКИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СФЕРЕ

CURRENT PROBLEMS IN ENFORCEMENT PRACTICES IN THE EDUCATIONAL SPHERE

Key words: education, enforcement, targeted training, student, court decisions.

Анализ правоприменительной практики в сфере образования позволяет выделить достаточно существенное количество проблем в образовательной сфере. Остановимся на некоторых из них. Так, одной из проблем сегодня выступает исполнение договора о целевом обучении лицом, получившим среднее или высшее профессиональное образование по целевому набору, которое заключило соответствующий договор с органами власти или юридическим лицом. Здесь на практике выделяется несколько вопросов:

1. Случаи отказа лица заключить трудовой договор по окончании целевого обучения в связи с невозможностью работодателя обеспечить рабочее место и (или) условия работы. Подобные случаи возникают в связи низкой заработной платой в месте обязательного трудоустройства, указанного в договоре о целевом обучении, условия работы, отсутствие возможности трудоустройства для супруги, невыгодные жилищные условия. Правоприменитель, на наш взгляд, сегодня справедливо поддерживает позицию, определяющую, что трудоустройство целевого специалиста не должно ставиться в зависимость от условия наличия или отсутствия возможности у работодателя обеспечить рабочее место и (или) условия приступить к работе специалисту, на обучение которого были заказчиком направлены и израсходованы целевые денежные средства по соответствующему договору. Данная обязанность является односторонней и именно сам специалист обязан обратиться к работодателю и отработать у него определяемый договором срок. В связи с этим специалист обязан возместить соответствующему бюджету средства, потраченные на его обучение. Данные выводы содержатся, например, в решении Вологодского городского суда Вологодской области от 01 июня 2011 года, решении Устьянского районного суда Архангельской области от 01 марта 2012 года.

2. Случаи требования специалиста о расторжении договора о целевом обучении в связи с неисполнением работодателем отдельных обязательств, например, оплата проживания в общежитии, выплата надбавки к стипендии,

оплата затрат на обучение по дополнительным дисциплинам, оплата проезда к месту проведения практики.

Основанием для возникновения подобных споров является некорректное использование методов юридической техники при составлении договоров о целевом обучении и (или) благодаря невнимательности специалиста, заключающего подобный договор о своём обучении. Так, в большинстве конфликтных случаев, в соответствии с условиями конкретного договора, специалист был обязан предоставить сведения будущему работодателю о поступлении по целевому направлению и сообщить номер счёта, на который необходимо перечислять денежные средства по договору (надбавка к стипендии). Правоприменитель обоснованно указывает, что не выполнение своих обязанностей по информированию работодателя о зачислении образовательную организацию, а также о своих банковских реквизитах, является причиной невыполнения будущим работодателем своих обязанностей по оказанию дополнительной материальной поддержки. Применительно к нарушению условия договора об оплате проезда к месту проведения практики, по мнению правоприменителя, данное условие не является существенным, поскольку сам специалист проходил практику и претензий относительно невыполнения данного условия ранее не предъявлял [1]. Примером правоприменительных решений по данному вопросу является: решение Устьянского районного суда Архангельской области от 01 марта 2012 года, решение Устьянского районного суда Архангельской области по делу № 2-179/2012 от 22 мая 2012 г. [1].

3. Проблема определения размера суммы, взыскиваемой со специалиста, уволившегося по собственному желанию с места работы, на котором он обязан был отработать определённый срок в силу договора о целевом обучении. Основная проблема правоприменения в данном случае заключается в определении возможности взыскания суммы за пользование чужими денежными средствами со специалиста, который прошел обучение по целевому договору, и уволился по собственному желанию с места работы, на котором он должен был проработать вследствие исполнения условий договора. Правоприменительная практика по данному вопросу исходит из того, что по существу сложившихся между сторонами договорных отношений, следует, что на заказчика, возлагалась обязанность финансирования подготовки специалиста в образовательной организации и его дальнейшего трудоустройства, а специалист принял на себя обязанность прохождения обучения и последипломной подготовки и дальнейшего выполнению трудовой функции. В этой связи в судебных решениях указывается, что применению подлежат нормы гражданского законодательства, регламентирующие договорные правоотношения, а также трудового законодательства, в связи с чем возможно включение в договор о целевом обучении или дополнительном соглашении условия о возмещении средств – неустойки, подлежащих начислению в соответствии с нормами ст. 395 ГК РФ (решение Котласского районного суда Архангельской области по делу № 2-38 от 17 января

2012 года, решение Междуреченского районного суда Вологодской области от 17 февраля 2012 года) [1].

Литература

1. Отчет о результатах мониторинга правоприменения за август 2013 года.– <http://www.monitoring.law.edu.ru/otchety/>.

Михеева М.А.
МГГУ им. Шолохова

ОСОБЕННОСТИ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ И ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ФИЗИЧЕСКИМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ (на примере инвалидов по слуху) В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ДИСЦИПЛИН СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНОГО БЛОКА (на примере дизайна)

FEATURES OF INTELLECTUAL AND CREATIVE ACTIVITY OF STUDENTS WITH LIMITED PHYSICAL OPPORTUNITIES (on the example of hard hearing persons) IN THE COURSE OF TEACHING OF DISCIPLINES OF THE SOCIAL AND HUMANITARIAN BLOCK (on the example of design)

Key words: hard of hearing persons, visual communication, visual language, figurativeness in design, it is art – figurative thinking, features of perception of information.

На сегодняшний момент в России накоплен значительный опыт в системе профессионального образования, однако для всех очевидно, что она нуждается в тех изменениях, которые приблизили бы ее к цивилизованному пути развития общечеловеческих ценностей.

В настоящее время наметилась положительная динамика в изменении отношения общества к людям с особыми потребностями. Такие изменения связаны с повышением информированности общества о проблемах инвалидов, а также с общей тенденцией гуманизации социума в целом и системы образования в частности. Одновременно происходят изменения и в самосознании инвалидов. Все это привело к тому, что остро встал вопрос о такой организации реабилитации, обучения и воспитания «особых» детей, которая позволила бы им самореализоваться и стать полноценными членами общества.

Ключевым для профессиональной деятельности в любой сфере выступает навык аналитической обработки текстовых документов и структурирования информации. Часто от точности и полноты произведенного анализа зависит пра-

вильность и безопасность принимаемых решений. А, учитывая, что в современных условиях каждый индивид превращается в лицо, принимающее решение, необходимо признать, что значимость аналитических (и шире, интеллектуальных) информационных практик, в частности технологий работы с текстом, будет и дальше возрастать.

Однако довольно серьезным препятствием для успешной профессиональной деятельности инвалидов по слуху представляется слабо развитая способность к смысловому анализу текстов. Преимущественно это связано с психологическими особенностями людей с поражением слуха. Так, Д. Алексеевских с опорой на научные исследования мышления глухих и слабослышащих детей, утверждает: «Глухие дети длительное время продолжают оставаться на ступени наглядно-образного мышления, т.е. мыслят не словами, а образами, картинками. В формировании словесно-логического мышления глухой резко отстает от слышащего сверстника, причем это влечет за собой и общее отставание в познавательной деятельности.

... Глухие и слабослышащие школьники с трудом овладевают обобщенными способами ориентации в сфере научных технических понятий, в выявлении внутренних существенных связей и отношений внутри и между объектами, ... с трудом овладевают логическими связями и отношениями между явлениями, событиями, поступками людей, ... не умеют выявлять скрытые причины каких-либо явлений, событий. Они нередко смешивают причину с действием, с целью, с сопутствующими или предшествующими явлениями, событиями. Они часто отождествляют причинно-следственные связи и пространственно-временные связи.

... Отмечаются трудности в понимании письменной речи глухими детьми. Н.Г. Морозова, изучая формирование процесса чтения у глухих школьников, указывает на несколько ступеней в понимании читаемого:

1. понимание буквального значения слова, фразы;
2. понимание смысла фразы, отрывка;
3. понимание основного смысла читаемого.

Глухие школьники старших классов могут достигнуть лишь первой и второй ступени понимания текстов. Что касается третьей ступени, то глухие учащиеся самостоятельно, без помощи учителя достигнуть ее не могут» [1].

Учитывая вышеописанные особенности, ведется разработка учебной программы по специальной дисциплине «Композиция», в основе которой лежат визуальные коммуникации. Таким образом, передача информации осуществляется посредством визуального языка (изображений, знаков, образов, типографики, инфографики...) с одной стороны и визуального восприятия (органов зрения, психологии восприятия...) с другой.

Сегодня визуальная коммуникация чрезвычайно развита и усложнена и на уровне языка и на уровне восприятия за счет активного развития визуального искусства и электронных и цифровых технологий.

Визуальные коммуникации в XX веке осуществили мощную экспансию во все сферы культуры и закрепили в операционном поле такие понятия как – визуальный текст, визуальный язык, визуальная культура. Визуальные коммуникации – одна из базовых составляющих современных масс-медиа, создающих визуальный интерфейс передачи и потребления информации, а также трансформируя и переводя, в свою очередь, любую информацию в визуальный язык. Под визуальным языком мы понимаем способы придания характера и динамики изображению графическими методами, а также логику передачи информации и многое другое.

Визуальные коммуникации – часть коммуникационного дизайна, которую можно рассмотреть как способ сознательного формирования образов. Образность – есть чувственно-предметное отражение в объекте окружающей действительности, наглядное представление смыслов и идей, переходящее в художественный образ-тип.

Образ в дизайне – эмоционально-чувственное представление о назначении, смысле, качестве и оригинальности произведения дизайнерского искусства, категория эстетической оценки результатов дизайнерского творчества.

Именно на развитие художественно-образного мышления нацелена программа обучения композиции для студентов с ограниченными физическими возможностями (на примере инвалидов по слуху).

В рамках разработанной рабочей программы по дисциплине «Композиция», каждая тема и задания сопровождаются визуальным рядом, помогающим воспринимать, перерабатывать, усваивать информацию и выполнять упражнения, закрепляющие материал.

Также, в перспективе, планируется разработка визуального словаря, для обучения студентов с ограниченными физическими возможностями (инвалидов по слуху), охватывающего основную терминологию дисциплины, что, несомненно, будет способствовать лучшему восприятию информации.

Из недостатков вышеописанного опыта можно отметить довольно серьезное возрастание нагрузки на преподавателя в связи с необходимостью подготавливать дополнительный учебный материал и контролировать его освоение, а, следовательно, иногда менять устоявшиеся, стереотипные способы информационной работы.

Литература

1. Алексеевских Д. Психология детей с нарушением слуха // Страна глухих: мы слышим сердцем / Сайт глухих и слабослышащих [Электронный ресурс]. <http://www.deafworld.ru/index.php/article/archive/2124/>
2. Арнхейм Р. Искусство и визуальное восприятие / Р. Арнхейм.– М.: Прогресс, 1997.
3. Маклюэн М. Понимание медиа / М. Маклюэн.– М.: Кучково поле, 2011.
4. Ньюарк К. Что такое графический дизайн? / К. Ньюарк.– М.: РИП-холдинг, 2007.
5. Розенсон И.А. Основы теории дизайна / И.А. Розенсон.– М.: Прогресс, 2003.
6. Харрис П. Основы графического дизайна / П. Харрис.– М.: РИП-холдинг, 2003.

ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ КЛИНИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА В УСЛОВИЯХ ИННОВАЦИОННЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ

THE PROBLEM OF FORMATION OF CLINICAL THINKING ON MEDICAL UNIVERSITY STUDENTS IN A INNOVATIVE METHODS OF TEACHING

Keys words: medicine education, clinical thinking, innovative methods of teacher.

Развитие и формирования клинического мышления при обучении медицинским специальностям традиционно была и остается самой сложной задачей медицинского образования и неотъемлемо связана с практическими клиническими навыками студентов, умения *увидеть* (найти) клинические симптомы, выделить синдромы, сопоставить их и на основании имеющихся знаний прийти к предварительному диагнозу, который должен быть обоснован путем дифференциальной диагностики между синдромно схожими заболеваниями. Клиническое мышление учитывает и результаты предыдущего лечения, анамнез болезни и определяет индивидуальную тактику лечения, оценку ее эффективности. Клиническое мышление – это сложный процесс, апогей творческой мысли врача [1]. В современных условиях, когда большинство параклинических методов исследования приобретают виртуальный характер, а вузовская подготовка врача и его оценка неотрывно связаны с компьютером, происходит некий отрыв студента от реального больного. Уход в виртуальный мир, безусловно, очень информативный и удобный для понимания, приводит в итоге к неумению будущего врача общаться с больным, собирать и правильно оценивать анамнез [2]. К сожалению, педагогическая клиническая практика в университете показывает, что студенты, клинические ординаторы, а также молодые врачи плохо собирают анамнез, не информированы о целом ряде симптомов болезни и других патологических состояниях в прошлом, а клинический доклад порой начинают с данных сонографии и лабораторных тестов, что обусловлено дефицитом реального общения студента и пациента в процессе обучения. Нередко сложности возникают при выявлении и клинической оценке имеющихся физикальных симптомов, так как виртуальное обучение не дает должной практики в этой области. Разумеется, преимущества мультимедийных, интерактивных, виртуальных средств обучения внесли в учебный процесс массу новых, до того даже невообразимых возможностей, но привели и к новым проблемам. Поэтому огромное значение в

процессе обучения студента приобретают клинические обходы и клинические разборы с активным привлечением к ним студентов.

Вопросы о недостатках в клиническом мышлении выпускников из года в год фигурируют в замечаниях при государственной аттестации выпускников и на курсовых экзаменах. Процесс формирования клинического мышления имеет место не только у студента, но и врача на всех этапах постдипломного образования, он непрерывен и присущ только медицине, аналогов клинического мышления в других отраслях знаний нет.

На протяжении веков сложились традиционные формы обучения в медицинском образовании, основанные на принципах «делай как я», основанные на тесном личном взаимодействии ученика и учителя, передающего свой практический опыт при непосредственном контакте с больными. Только в клинической медицине традиционно отсутствовала форма заочного обучения, группы студентов-медиков, в отличие от других обучаемых профессий, были малочисленны, а процесс обучения наиболее длителен. Он веками строился и продолжает стоять на клиническом осмотре больного, обсуждении и демонстрации полученной информации на больном, с последующим дифференциально-диагностическим поиском и выработкой тактики лечения [3].

Появление новых подходов в клиническом обучении обусловлено целым рядом факторов.

1. Изменение правовых основ взаимодействия врача и пациента, последних в настоящее время на законном основании может категорически оказаться от участия в учебном осмотре и даже запретить использовать в учебных целях любую информацию о своем здоровье.

2. Появление достаточно сложных, высокотехнологичных параклинических методов обследования, требующие виртуальной оценки и трактовки результатов, а также специфической подготовки врача для их проведения (магнитно-резонансное исследование, электронно-позитронная томография, ультразвуковая доплеросонография).

3. Наличие новых виртуальных средств обучения и фантомов, способных в какой-то мере моделировать клиническую симптоматику различных заболеваний, и наглядно детализировать механизмы проявления патологических процессов.

4. С появлением компьютерной техники и интернета, появилась возможность широко задействовать их в учебном процессе.

Первые шаги к использованию компьютеров в системе обучения были робки и достаточно примитивны. В настоящее время виртуальные возможности мультимедийных средств значительно расширились. Их внедрение, в частности, в преподавание внутренних болезней, позволяют проводить как контроль, так и обучение, гармонично сочетать и одновременно демонстрировать взаимосвязь несовместимых в практике методов исследования, что позволяет студенту разобраться в механизмах формирования, проявления разных клинических

симптомов, рассмотреть их взаимосвязь, а также обеспечить более детальную клиническую трактовку этих результатов, научить определять или находить характерные для той или иной клинической ситуации специфические симптомы.

С другой стороны, использование виртуальных средств позволяет внедрить дистанционное обучение в тех разделах, которые не требуют непосредственного контакта студента с больным, дает возможность свободного доступа к методическим изданиям, монографиям и периодике.

Применение высокотехнологических методов обучения предусматривает видеозаписям лекций, клинических исследований, операций, интерактивных конференций и клинических разборов. Главным преимуществом применения таких методов является полная независимость процесса обучения от наличия пациентов в клинике с необходимым заболеванием, желания пациента участвовать в клиническом разборе.

Иные задачи стоят при использовании современных технических средств обучения при постдипломном образовании. Здесь компьютерные средства обучения с успехом могут использоваться для контроля знаний и оценки квалификации врача, а также для демонстрации как поучительных, сложных клинических ситуаций, так и дистанционного обучения врачей. Формальная или чисто виртуальная система оценки знаний не позволит обнаружить пробелы на этапах образовательного процесса в клинике, а их проявления во время практической работы могут проявиться негативным образом.

Опыт обучения студентов в клинике внутренних болезней показал, высокую эффективность технологических средств обучения в случае их сочетания с традиционными. В частности, в рамках внедрения в педпроцесс контрольно-обучающей программы по приобретенным порокам сердца, включающей независимое и комбинированное воспроизведение аускультативной, рентгенологической, фонографической, ультразвуковой картины с визуальной мультимедийной иллюстрацией внутрисердечной гемодинамики, было показано, что студенты, прошедшие обучение и тренинг по этой программе имели достаточно высокие результаты при последующем тестировании, чем студенты, обучающиеся по традиционной методике. При использовании только мультимедийных средств и теоретического разбора, студенты допускали ошибки при проверке практических навыков по диагностике пороков на больных, показывая при этом высокие теоретические знания. Затруднения вызывало восприятие клинической информации, техника осмотра и клинического исследования, зато умение трактовать готовых результатов и их интерпретация было достаточно высокой. Когда использование указанной программы обучения сочеталось с традиционным клиническим разбором и осмотром больного, были получены наиболее высокие результаты как при тестовом контроле, так и оценке качества освоения практических навыков. При этом студенты одинаково хорошо владели техникой осмотра, поиском симптомов, трактовкой результатов, дифференциальной диагностикой.

Сочетанное использование традиционных средств обучения и современных высокотехнологичных методов является залогом подготовки квалифицированного специалиста, способного к самостоятельной деятельности.

Литература

1. Кузьминов О.М., Пшеничных Л.А., Крупенькина Л.А. Формирование клинического мышления и современные информационные технологии.– Белгород, 2012.– 110 с.
2. Роберт И.В. Теория и методика информатизации образования.– М: ИИО РАО, 2007.– 234 с.
3. Чазов Е.И. Основные принципы диагностики: Методология диагноза в современной клинике. Тер. арх.– 1981.– № 5.– С. 3–8.

Молоствова И.Е.

Мордовский государственный педагогический институт им. М.Е. Есеевцева

ДИАГНОСТИКА ГОТОВНОСТИ СТУДЕНТОВ-МУЗЫКАНТОВ К ОВЛАДЕНИЮ ХУДОЖЕСТВЕННО-ИНТЕРПРЕТАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ

DIAGNOSIS OF READINESS OF STUDENTS-MUSICIANS TO MASTERING THE ART AND INTERPRETIVE ACTIVITIES

Key words: interpretation of musical works, artistic interpretation competence of the teacher-musician, readiness to the interpretation of music.

Художественно-интерпретационная компетентность – это необходимое профессиональное интегральное качество личности педагога-музыканта. По нашему мнению, оно выражается в совокупности знаний, способов действия, определённых отношений с привлечением внешних ресурсов, проявляющееся в готовности на их основе трактовать концепты, отношения и ценности, заключённые в произведении музыкального искусства. Следовательно, её формирование является неотъемлемой составляющей профессиональной подготовки бакалавров педагогического образования профиля «Музыка».

Исходя из определения названной компетентности, предполагающей её индивидуально-личностный характер, весьма важен начальный этап – этап диагностики, направленный на выявление готовности студентов к овладению навыками трактовки музыкальных произведений. Он включает:

– знание сущности художественной интерпретации музыкального произведения как творческой деятельности человека по созданию авторской трактовки культурных смыслов, заключённых в произведении музыкального искусства, с целью их трансляции, а также понимание её значения в профессиональной деятельности педагога-музыканта;

– понимание необходимых предпосылок осуществления художественной интерпретации музыкального произведения, охватывающих: музыкально-исторические и культурно-художественные сведения; знание о музыкальном произведении как звуковом выражении идейно-концептуального замысла композитора, обладающем определёнными стилевыми и жанровыми характеристиками, особенностями построения, средств выразительности; знание о специфике музыкально-художественной коммуникации;

– личностную характеристику анкетированного, включающую: активную музыкально-познавательную позицию (проявление отношения к музыке как к художественно-содержательному явлению, самостоятельность и активность познавательной деятельности); стремление к самореализации в музыкальной деятельности; отношение к художественной интерпретации как к средству реализации творческой индивидуальности.

В Мордовском педагогическом институте им. М.Е. Евсевьева было проведено исследование студентов-бакалавров, обучающихся по направлению профессиональной подготовки «Педагогическое образование» профиль «Музыка» на предмет готовности к овладению художественно-интерпретационной компетентностью. Формой выявления данных качеств было избрано анкетирование. Обучающимся были предложены две анкеты: а) на выявление знания о сущности художественной интерпретации музыкального произведения и её значения в деятельности педагога-музыканта; б) на выявление мотивов музыкально-художественного познания и самореализации.

Ответы студентов показали, что у большинства из них наличествует весьма неясное представление о художественной интерпретации музыки, специфике её осуществления и необходимых для этого знаниях и умениях. Справедливо указывая на необходимость интерпретации в художественном познании и профессиональной деятельности музыканта, лишь некоторое число респондентов указали на связь интерпретации с исполнительскими штрихами, агогикой, педалью фортепиано и другими технологическими моментами. Большинство упустили из вида опосредованность музыкальной трактовки культурно-историческими, художественно-эстетическими и индивидуально-личностными детерминантами. Результаты анкетирования демонстрируют также непонимание важности личностного фактора в осуществлении интерпретации музыки, что связано с незнанием специфики художественного познания. Понимание интерпретации как свободного творческого волеизъявления музыканта-исполнителя вместе с тем не соотносится с пониманием значения эмоционального и иррационального факторов постижения музыки.

В ответах студентов почти не прослеживается понимание социокультурной значимости художественной интерпретации музыки, её конечной цели – трансляции культурных ценностей. Отсюда – непонимание деятельности музыканта-интерпретатора как транслятора. Господствует интравертированная позиция участников анкетирования: интерпретационная деятельность понимается лишь

как средство собственного развития и реализации, что демонстрирует отсутствие у студентов понимания музыканта как человека культуры, профессиональная деятельность которого общественно значима. В целом наблюдается весьма незначительный уровень стремления к художественно-осмысленной музыкально-познавательной деятельности и более низкий – по стремлению к самореализации в общественно музыкальной деятельности, что, по нашему мнению, в большей степени вызвано «школярским» отношением к музыке как всего лишь предмету изучения, а не смыслодержательному искусству – продукту человеческой культуры.

Интерпретация достаточно ясно понимается студентами относительно деятельности исполнителя. В то время как весьма расплывчато их представление о её роли в деятельности музыковеда и, что особенно актуально для бакалавра педагогического образования профиля «Музыка», в деятельности педагога-музыканта. Таким образом, отсутствует дидактическая направленность размышлений студентов.

Результаты анкетирования говорят о необходимости решения задачи овладения студентами художественно-интерпретационными компетенциями педагога-музыканта, необходимыми для полноценного понимания и трактовки музыки, позволяющими будущим профессионалам вступить в художественное коммуникативное пространство как его деятельной единицы.

Монахова Г.А., Монахов Д.Н.

*Московский государственный гуманитарный университет им. М.А. Шолохова,
Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова*

ИНФОРМАЦИОННАЯ МОДЕЛЬ ВЫПУСКНИКА ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ В УСЛОВИЯХ МОДУЛЬНО-РЕЙТИНГОВОЙ СИСТЕМЫ

THE INFORMATION MODEL OF THE GRADUATE OF THE HIGHER SCHOOL IN CONDITIONS OF THE MODULE-RATING SYSTEM

Key words: module-rating system of teaching, theory of fuzzy sets, the information model.

Модульно-рейтинговая система обучения и оценки успеваемости студентов представляет собой комплексную систему поэтапного оценивания уровня освоения дисциплин основной образовательной программы по направлению высшего профессионального образования, при которой осуществляется структурирование содержания каждой учебной дисциплины на модули и проводится регулярная оценка знаний и умений студентов в течение семестра.

При рейтинговой системе все знания, умения и навыки, приобретаемые студентами в процессе изучения дисциплины, оцениваются в рейтинговых баллах. Рейтинговые баллы набираются в течение всего периода обучения по дисциплине.

плине и фиксируются путем занесения в ведомость учета рейтинговых баллов студентов.

Целями внедрения модульно-рейтинговой системы являются:

- повышение мотивации студентов к систематической работе по изучению дисциплин основной образовательной программы в течение семестра;
- активизация самостоятельной деятельности студентов через вовлечение их в систему управления оценкой качества их учебной работы;
- повышение уровня организации учебного процесса в университете;
- повышение качества обучения за счет интенсификации учебного процесса, активизации работы профессорско-преподавательского состава и студентов по обновлению и совершенствованию содержания и методов обучения.

Балльно-рейтинговая система (БРС) используется в образовании с конца 50-х годов XX века. Ее применение имеет ряд преимуществ по сравнению с традиционной пятибалльной системой: более точно и объективно оцениваются знания студентов; создается основа для дифференциации студентов, что особенно актуально при переходе на многоуровневую систему обучения, и другие. БРС позволяет реализовывать механизмы обеспечения качества и оценки результатов обучения, стимулировать повседневную систематическую работу студентов, снижает роль случайностей при сдаче экзаменов и/или зачетов и повышает состоятельность в учебе, у студентов появляются стимулы управления своей успеваемостью.

Использование БРС в университете дает возможность формировать рейтинг студентов (студенческой группы, курса, факультета) за семестр, за учебный год, за время изучения дисциплины, рейтинг студентов группы, курса, факультета по всем дисциплинам или группам родственных дисциплин за семестр, за учебный год, за время обучения для информирования деканата о качестве учебной деятельности студентов.

Балльно-рейтинговое оценивание результатов обучения студентов осуществляется в ходе текущего, рубежного контроля освоения учебных модулей и итогового контроля (промежуточной аттестации) освоения дисциплин.

В основе реализации методов нечеткого моделирования лежит теория нечетких множеств и основанная на ней нечеткая логика, позволяющая в большей степени учитывать характер человеческого мышления. Основные положения этой теории были заложены американским математиком Лотфи Заде [1].

Балльно-рейтинговая накопительная система предполагает проведение текущего и заключительного контроля освоения студентом каждой дисциплины в 100-балльной шкале по виду учебной работы (аудиторной и самостоятельной) и по активности. В идеальном случае оценка отражает уровень освоения (по дескрипторам), которые выражают множество компетенций ОКі (общекультурные) и множество компетенций ПКј (профессиональные). Оценка уровня усвоения имеет значения: не усвоен; усвоен средне; усвоен.

Оценки проставляются в ходе текущего контроля знаний в течение семестра, а также при сдаче зачетов и экзаменов.

Ознакомление с текущими показателями позволяет корректировать работу как самому студенту, так и преподавателю. Значительный спад оценок укажет на фрагменты модуля, вызывающие особые трудности в усвоении и требующие дополнительных мер (от введения поясняющих заданий до проверки уровня сложности).

Таким образом, необходим постоянный учет и анализ количественных и качественных факторов рейтинга R, для которого заданы достаточно жесткие ограничения в виде следующих пороговых значений:

1. $0 \leq R \leq 59$ неудовлетворительно;
2. $60 \leq R \leq 74$ удовлетворительно;
3. $75 \leq R \leq 89$ хорошо;
4. $90 \leq R \leq 100$ отлично.

Сопоставление с европейскими рамками квалификации (ЕРК) представлены на рис. 1.

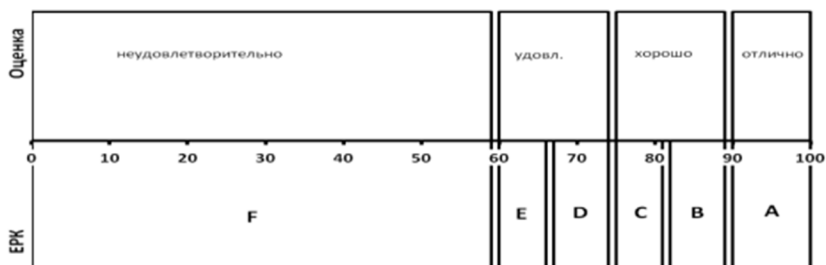


Рис. 1. Шкалы для формирования функции принадлежности выходной переменной

При этом необходимо учитывать рекомендации по оцениванию видов учебных работ в следующей пропорциях:

1. аудиторная работа – 50%
2. самостоятельная работа – 40%
3. активность обучаемого – 10%

Вести учет такого рода возможно с применением интегральной оценки выраженной лингвистическими переменными.

При построении модели оценки освоения в качестве входных переменных используются как количественные факторы (количество выполненных заданий), так и качественные факторы (ОК_i и ПК_j).

В модели соответствие лингвистических переменных:

- уровень «неудовлетворительно» – input1;
- уровень «удовлетворительно» – input2;
- уровень «хорошо» – input3;

- уровень «отлично» – input4.

Экспертам по дисциплине необходимо разработать соответствующий набор заданий по каждому уровню. Сложность заданий должна соответствовать различному уровню подготовки студентов.

Качественное оценивание (дескрипторы компетенций) могут иметь различные наборы ОК и ПК – зависит от дисциплины и модуля курса. Определить пороговые значения уровней исследуемых факторов смогла группа экспертов, долгое время работающей с программой MyTestX (Автор программы: Башлаков Александр Сергеевич). Опыт проведения значительного количества тестов со статистической обработкой результатов позволил сформировать базу заданий разного уровня сложности и сформулировать основные критерии оценивания. Дальнейшая реализация модели проводилась с использованием пакета MatLab2011b (Toolbox Fuzzy Logic) [2].

На рисунке 2 представлены окна редактора входов и выхода, окно редактора правил системы нечеткого вывода и результирующая пространственная фигура частного случая введенных факторов.

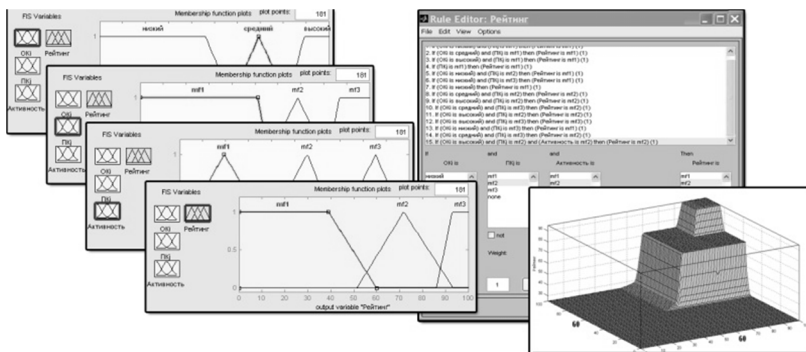


Рис. 2. Окна редактирования входов и выхода системы нечеткого вывода Toolbox Fuzzy Logic

Применение теории нечетких множеств в формате ФГОС позволяет по разным видам учебной работы сформировать итоговый балл рейтинга (с учетом пороговых значений баллов установленных за каждый объем выполненных работ) [3, с.151–154; 4].

В исследовании внимание уделено возможности оценивать качественные и количественные показатели в рамках накопительной балльно-рейтинговой системы. Использование предлагаемой информационной модели способствует повышению качества мониторинга процесса обучения и интенсификации учебного процесса, формирования культуры самообразовательной деятельности студентов и активизации работы профессорско-преподавательского состава по совершенствованию содержания и методов обучения.

Апробация информационной модели осуществляется на базе социологического факультета МГУ имени М.В. Ломоносова и факультета точных наук и инновационных технологий МГГУ имени М.А. Шолохова.

Литература

1. Zadeh L.A. Fuzzy sets.– Information and Control.– Vol. 8.– 1965.– P. 338–353.
2. Леоненков А. Нечеткое моделирование в среде MATLAB и fuzzyTECH / А. Леоненков.– СПб: БХВ-Петербург, 2003.
3. Монахов Д.Н., Монахова Г.А., Монахов Н.В. Представление компетенций ФГОС в модели нечетких множеств (toolbox fuzzy matlab) // Математическое моделирование социальных процессов. Выпуск № 15.– М.: МАКС Пресс, 2013.
4. Монахова Г.А., Монахов Н.В. Разрабатываемые инструменты дистанционного образования // Ученые записки ИСГЗ (Института социальных и гуманитарных знаний). 2013.– № 1-1.– С. 166–170.

Некрестьянова С.Я., Арефьева О.В.

ГБОУ СПО «Московский автомобильно-дорожный колледж им. А.А. Николаева»

ПОДГОТОВКА ВЗРОСЛОГО НАСЕЛЕНИЯ В КОЛЛЕДЖЕ

EDUCATION FOR ADULTS THE COLLEGE

Key words: continuous education, education for adults, teaching in the course of the life.

В течение последних десятилетий понятие «обучение в течение жизни» (life long learning) все чаще становится основополагающей целью политики в сфере образования. За рубежом традиционный тип студента – молодой человек не старше 25 лет, обучающийся стационарно, – уходит в прошлое. Уже сейчас в американском высшем образовании 43,5% всех студентов старше 25 лет и 45% только частично заняты учебой. Сегодня нам важен не столько формальный диплом, сколько гибкость получаемых навыков – таких, как навыки организации времени, решения проблем, адаптивности. Образование, помимо адаптации к изменениям в профессиональной деятельности, непрерывного развития человеческой личности, знаний и навыков, способности выносить суждения и принимать различные действия, должно позволить человеку понять самого себя и окружающую среду, содействовать выполнению его социальной роли в процессе труда и жизни в обществе.

В мировой педагогике понятие «непрерывное образование» выражается рядом терминов, среди которых «продолжающееся образование», «пожизненное образование», «пожизненное учение», «перманентное образование» и др. К нему тесно примыкает «возобновляющееся образование», означающее получение образования «по частям» в течение всей жизни, отход от практики длитель-

ного образования в учебном заведении, чередование образования с другими видами деятельности.

Непрерывное образование мыслится нами как поэтапный и пожизненный процесс, обеспечивающий постоянное пополнение и расширение знаний у людей разного возраста. Его основные этапы:

- обучение, воспитание и развитие человека, предшествующие его вступлению в самостоятельную жизнь, – детско-юношеское образование;
- учебная деятельность в период взрослой жизни, сочетаемая с различными видами практической деятельности, – образование взрослых.

Для реализации *непрерывного профессионального образования взрослого населения* в нашем колледже имеются все необходимые условия:

Материально-техническая база:

Комплекс зданий с более чем 60 специализированными кабинетами и лабораториями, оснащенными современными средствами обучения; методический кабинет; учебные: гараж, мастерские, полигон; физкультурно-оздоровительный комплекс; библиотека с читальным залом, общежитие, столовая, медицинский центр.

Кадровый потенциал:

Среди преподавательского коллектива колледжа 1 доктор наук, 9 кандидатов наук; 2 заслуженных учителя РФ, 4 Почетных работника СПО; 87% преподавателей имеют квалификационную категорию, в том числе 60%-высшую.

Образовательные центры:

Центр повышения квалификации и переподготовки взрослого населения, учебно-методический центр, разрабатывающий стандарты и программное обеспечение к ним, а также рецензирующий рабочие учебные планы и рабочие учебные программы, учебный центр «Тойота». Все центры сертифицированы Ассоциацией по сертификации Русский регистр.

Сложившаяся система социального партнёрства:

Стратегическими партнерами, наиболее активно участвующими в разработке содержания профессиональных образовательных программ, проведении производственной (профессиональной) практики, экспертизе качества обучения, в том числе в рамках итоговой государственной аттестации, трудоустройстве выпускников, профессиональной сертификации, являются: Общероссийское отраслевое объединение работодателей в дорожном хозяйстве «АСПОР», Межрегиональное объединение дорожников «СОЮЗДОРСТРОЙ», ФКУ «Федеральное управление автодорог «Центральная Россия» Федерального дорожного агентства», НПО «Регион», НИИ транспортно-строительного комплекса, ОАО «Мостотрест», ГУП Мосгортранс, ООО Тойота Мотор, ООО «СП Бизнес Кар», ЗАО «Ирмаст-Холдинг», ООО «Вирген-Интернациональ-Сервис», ООО «Хэндэ Мотор СНГ».

В соответствии с лицензией в Колледже осуществляется непрерывная подготовка взрослого населения путем реализации программ повышенного уровня

подготовки по специальностям 270831 Строительство и эксплуатация автомобильных дорог и аэродромов; 190629 Техническая эксплуатация подъемно-транспортных, строительных, дорожных машин и оборудования (по отраслям), 190631 Техническое обслуживание и ремонт автомобильного транспорта, а также дополнительного профессионального образования в формах профессиональной подготовки, переподготовки и повышения квалификации специалистов по профилю ОПОП, пользующихся спросом среди работодателей и служб занятости Московского региона.

Выпускники повышенного уровня подготовки продолжают дальнейшее обучение по программам ВПО в вузах-партнерах колледжа: Московский государственный строительный университет, Московский автомобильно-дорожный государственный технический университет, Московский государственный машиностроительный университет (МАМИ), Военно-технический университет, Университет «Синергия», тем самым реализуя концепцию непрерывного образования, заложенную в колледже. Обучение осуществляется по сопряженным учебным планам «колледж-вуз», тем самым, обучаясь на повышенном уровне, выпускники колледжа базового уровня одновременно осваивают первую ступень программы бакалавриата, что позволяет сократить сроки обучения необходимых региону специалистов; обучение проводится на площадях колледжа, к преподаванию привлекаются наиболее квалифицированные педагоги колледжа.

Колледжем проведено исследование по определению перспективных потребностей предприятий дорожно-строительной отрасли в рабочих кадрах и специалистах среднего звена. В исследовании приняло участие 20 предприятий дорожно-строительной отрасли Московского региона. Результат опроса показал, что в настоящее время предприятия дорожно-строительной отрасли испытывают явный дефицит кадров. Более 50% действующих предприятий в дальнейшем планируют расширить производство; кроме того, в ближайшее время часть работающего персонала достигнет пенсионного возраста. В результате чего «естественное выбытие работников» как одна из причин привлечения дополнительных специалистов составляет 33%. Общая перспективная потребность предприятий дорожно-строительной отрасли в профильных специалистах будет в пределах от 280 до 580 человек в год. Учитывая тот факт, что специалисты дорожного строительства работают и на предприятиях, занимающихся ремонтом дорог в рамках благоустройства города, а также расширение границ города Москвы, потребность в специалистах возрастает еще минимум на 5–7%. Следует также учитывать развитие отрасли, т.е. увеличение объемов работ и, как следствие, увеличение потребности в специалистах. Все опрошенные предприятия заявили о том, что они имеют возможность принять на работу специалистов, имеющих среднее профессиональное образование, по профильным для них специальностям.

На перспективу в колледже планируется:

– обеспечить обновление содержания и технологий образования в соответствии с перспективными тенденциями рынка труда, дальнейшее повышение качества и эффективности среднего профессионального образования путем использования мультимедийных технологий, интерактивных методов обучения, освоения учебных дисциплин в режиме активного обучения;

– разработать и реализовать комплекс мер, направленных на совершенствование и повышение эффективности деятельности колледжа, позволяющих обеспечить инновационное развитие образовательной среды на 2013–2016 годы;

– разработать комплект учебно-методической документации, технологических карт для реализации ФГОС по специальности 270831 Строительство автомобильных дорог и аэродромов, а также для профессиональной подготовки, переподготовки и повышения квалификации взрослого населения по направлениям подготовки, согласованными с работодателями;

– начать подготовку специалистов среднего звена и переподготовку взрослого населения по специальности 270803 Строительство и эксплуатация инженерных сооружений;

– повысить профессионализм педагогических кадров посредством освоения и использования новейших отраслевых и инновационных педагогических технологий в профессиональной деятельности на базе социальных партнеров и вузов-участников Автомобильно-дорожного кластера, созданного по инициативе колледжа.

Наш колледж – одно из самых востребованных учебных заведений среднего профессионального образования в Москве и Московской области. Мы традиционно славимся своими показателями и достижениями. Главным событием этого года для нас стало 2 место в рейтинге ссузов города Москвы, получение диплома лауреата Гранта мэра в сфере образования в номинации «За подготовку квалифицированных рабочих кадров в учреждениях СПО», первое место в конкурсе инновационных образовательных проектов «Организация непрерывного профессионального образования взрослого населения среди образовательных учреждений СПО и корпоративных центров, размещенных на территории города Москвы». Неоднократные победы во Всероссийском конкурсе «Дороги России» в номинации «За успехи в подготовке кадров дорожников» только подстегивают наш коллектив на будущее свершения.

Сегодня любой современный колледж, и наш в том числе, превращается в конструктора образа жизни, в структуру, которая дает индивидууму навыки для непрерывной адаптации. То, что мы традиционно называем культурой, приобретает форму культуры обучения – обучения жизни, социального обучения (social learning) в постоянно меняющейся среде, поскольку виртуальная и реальная социальная среда все более совпадают.

ФОРМИРОВАНИЕ ГУМАНИСТИЧЕСКИХ ЦЕННОСТЕЙ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ И РАБОТЫ ПРОВИЗОРОВ

FORMATION OF HUMANISTIC VALUES IN THE LEARNING PROCESS AND THE WORK OF PHARMACISTS

Key words: values, globalization, ethics, morality, professional ethics, professional qualifications of pharmacists.

Современный мир, охваченный процессами глобализации и развитием Интернета, давно уже склоняется в сторону девальвации моральных ценностей, возникших в лоне христианского вероучения. Новое время сформулировало общечеловеческие ценности гуманизма, однако они в наши дни уже не являются константным критерием для нравственной оценки действий людей. Мы живем в такое время, которое с полным правом можно назвать «эпохой открытых границ». Теперь совсем несложно попасть в любую страну, но самое обширное взаимопроникновение осуществляется через посредство СМИ и Интернета, что приводит к наиболее быстрой внешней «информационной экспансии» в зоны отдельных национальных культур, представляющих различные этнические менталитеты со своими трактовками морали и нравственности.

Этические ценности многих народов сложились задолго до начала современных процессов глобализации, и потому не будет открытием утверждение о том, что даже в лоне постхристианской культуры мы можем обнаруживать различие в подходах к пониманию конкретных моделей нравственного поведения. Достаточно напомнить о некоторых особенностях взглядов на мораль у католиков, протестантов и православных, что сказалось на современных взглядах людей в разных странах, где года-то ведущей идеологией выступала вера в Христа. Если прибавить к этому моральные системы ислама, индуизма, буддизма и так далее, то становится, очевидно, что в наши дни еще рано говорить о некоем действительном единстве народов в вопросах нравственных оценок и нравственного поведения.

Всякая национальная культура опирается на собственные исторические традиции и проявляет в данном вопросе достаточно сильный консерватизм, сопротивляясь «поликультурной экспансии». Это объясняется тем, что в ходе многих веков относительно замкнутого развития, этносы вырабатывали свои духовные ценности и даже собственные картины мира. Каждая из таких картин мира, выраженная на определенном национальном языке, может считаться символическим универсумом, несущим код народного менталитета. Понятно, что размывать собственный символический универсум означает также лишаться собственной этнической идентичности.

Вместе с тем, в современном мире огромное значение и влияние приобрели города, особенно крупнейшие мегаполисы с многомиллионным населением. В таких больших городах значительную роль играет современная масса, оторванная от культурных корней и подверженная мультикультурному влиянию куда сильнее, чем люди, относящиеся к слоям, более связанным с национальным культурным менталитетом (крестьяне, жители малых городов и т.д.).

Иерархия ценностей современного горожанина организована на базе идеологии потребления, которая по-своему формирует систему родовых ценностей. Теперь для многих важна не столько интересная работа, сколько высокооплачиваемая работа, не столько дружная и счастливая семья, сколько благополучная семья, не столько творчество, сколько отдых и развлечения, среди которых важное место занимает пресловутый шопинг. Средства массовой информации и окружающая бездушная реальность городов учат людей быть эгоистами, стремящимися к успеху, под которым понимаются карьера и деньги. В таких условиях моральные принципы превращаются лишь в «правила общей игры», которые при случае можно нарушать, но при этом следить, чтобы их не нарушали конкуренты.

Когда речь идет о бизнесе, напрямую не связанном с жизнью и судьбами людей, такое положение вещей еще кажется относительно терпимым. Но есть профессии, где такой «моральный релятивизм» представляет собой настоящую угрозу как для личности, так и для всего общества. Например, если речь идет о медицине, полиции, юриспруденции и так далее. Провизоры также относятся к вышеуказанному перечню профессий, не терпящих откровенного эгоистического бездушия. При этом особенности работы провизоров таковы, что от них требуется выполнение двух основных задач, которые нередко противоречат друг другу. С одной стороны, необходимо честно помогать людям, исцелять болезни, а с другой – как можно выгоднее продавать лекарственные препараты, которые в наше время стали выгодным товаром. Понятно, что продавать дорогостоящие товары выгоднее, чем дешевые.

Время сетований на «всеобщую развращенность» современных нравов ушло, теперь необходимо искать выходы в тех условиях, в каких мы живем. На повестку дня встает проблема создания комплекса методов воздействия на работников аптек, начиная с их вузовской подготовки и заканчивая повседневной практикой продаж лекарственных средств клиентам. При этом только образовательными средствами вопрос не может быть решен, необходимо связывать обучение студентов с реформой юридической базы работы провизоров и целенаправленной кампанией создания нового образа работника аптеки в СМИ.

Действительно, если студенты, которые готовятся в будущем стать за аптечную стойку, будут изучать дополнительные курсы по этике, биоэтике, психологии общения и так далее, то само по себе это лишь условие для правильного отношения к своим обязанностям. Однако, если в ходе практической работы вчерашние студенты столкнутся с совершенно иными подходами, то получен-

ные ими знания останутся не более, чем благими пожеланиями. Необходимо, чтобы условия труда провизоров в какой-то мере воплощали в себе «вузовскую теорию».

Для этого необходимо внести изменения в систему критериев, определяющих заработную плату работников аптек. Иными словами, нужно разработать такие правила оплаты, при которых действуют сразу оба фактора: фактор выгодной торговли и фактор честной и добросовестной помощи клиентам, нуждающимся в приобретении наиболее эффективных (и при этом – не очень дорогих) лекарственных препаратов. К примеру, в аптеках можно было бы иметь доступный для всех желающих перечень основных лекарств, с подробным описанием их свойств и указанием цены. Это бы позволило избавить клиентов от полной неосведомленности, что нередко играет на руку недобросовестным «аптечным коммерсантам». Можно сформировать и многие другие методы, включая систему экономического поощрения и наказания провизоров в зависимости от письменных сообщений клиентов аптек. Такое пока трудно представить себе в частных аптеках, но по отношению к учреждениям, находящимся в ведении государства, применить подобные подходы вполне возможно.

И только если возникнет подобная «экономико-юридическая практика», может быть разработана адекватная система профессиональной подготовки студентов, где теория не будет оторвана от их будущей работы. Тогда, могут быть разработаны прикладные курсы согласующиеся с новыми требованиями к работе провизоров, которые будут опробованы на практике. В этом случае можно будет увеличить гуманитарную составляющую образования студентов за счет введения дополнительных курсов по профессиональной этике, прикладной культурологии, профессиональной психологии и фармацевтической биоэтики, без чего невозможно осуществить всестороннюю профессиональную подготовку провизора, способного практически отвечать на вызовы времени.

В заключение хотелось бы подчеркнуть, что для этого необходима система идеологической поддержки указанного процесса. Мы знаем, что вконец прошлого века в Италии на экраны телевизоров вышел известный фильм «Спрут», который повлиял на процесс борьбы с мафией. Сегодня точно также можно снимать фильмы о работниках аптеки способных сочетать профессионализм с высоким уровнем морали. Таким образом, только применение различных методов и подходов в едином комплексе воздействия, направленном на одну цель, может позволить решить нелегкую задачу подготовки «провизоров нового поколения», умеющих выгодно торговать и, одновременно, соблюдать принципы морали, изложенные в знаменитой клятве Гиппократа.

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ИНТЕГРАЦИЯ В РЕСПУБЛИКЕ КАЗАХСТАН

EDUCATIONAL INTEGRATION IN REPUBLIC OF KAZAKHSTAN

Key words: education, integration, research activity, pedagogical educations, prospect.

Долгие годы система образования четко делила детей на обычных и инвалидов. Последние практически не имели возможности получить образование и реализовать свои возможности, их не брали в учреждения, где обучаются здоровые дети. Несправедливость такой ситуации очевидна. Дети с особыми потребностями должны иметь равные возможности с другими сверстниками.

Благодаря Государственной программе развития образования на 2011–2020 годы, инклюзивное образование в Казахстане начинает развиваться. Одной из ключевых задач данной программы является совершенствование всей системы образования. В рамках этой программы до 2020 года доля детей, охваченных инклюзивным образованием, от общего количества детей с ограниченными возможностями в развитии должна составить 50%.

Основная задача, стоящая перед государством и обществом в отношении таких детей, – создание условий и оказание помощи в их социальной реабилитации и адаптации, подготовке к полноценной жизни в обществе.

Инклюзивное образование – это процесс вовлечения всех детей в образовательный процесс и социальную адаптацию независимо от пола, этнической, религиозной принадлежности, особенностей в развитии и экономического статуса. Благодаря этому процессу в Казахстане 111 405 детей с ограниченными возможностями школьного возраста охвачены обучением (в общеобразовательных школах, специальных организациях образования, специальных классах, на дому, в профшколах и колледжах).

«На сегодняшний день значительно улучшилось выявление детей с ограниченными возможностями в развитии на максимально раннем этапе (в возрасте от 0 до 3 лет). К примеру, если в 2002 году количество выявленных детей с ограниченными возможностями в развитии составляло 115 240 детей, то на январь 2011 года выявлено 147 679 детей».

Кроме того, интегрировано в общеобразовательную среду более 9 тыс. детей, в 1286 школах организовано инклюзивное образование для 15 721 детей. 1 429 детей инклюзивно совместно со здоровыми детьми посещают 98 детских сада.

В 4,3% организациях дошкольного образования, 17,1% общеобразовательных школах созданы условия для инклюзивного обучения детей с ограниченными возможностями. Создана индивидуальная учебная программа, коррекционно-педагогическая и социально-психологическая помощь и другое, отмечают в Минобразования.

Реализация инклюзивного образования требует согласованных действий со стороны заинтересованных министерств: образования и науки, здравоохранения, социальной защиты и труда, местных исполнительных органов, общественных организаций.

Этапы реализации Концепции в Казахстане:

1 этап: 2009–2010 годы – создание нормативной базы, разработка программ подготовки педагогических кадров, работа с родителями и общественностью для реализации интегрированного образования.

2 этап: 2011–2015 годы – создание в организациях образования общего типа условий, необходимых для реализации интегрированного образования и обеспечение психолого-педагогического сопровождения детей, включенных в общеобразовательный процесс. Реализация программ по подготовке педагогических кадров, работа с родителями, общественностью.

3 этап: 2016–2020 годы – завершающий этап создания национальной модели (системы) включения лиц с ограниченными возможностями в развитии в общеобразовательный процесс. Реализация прав детей и молодежи с ограниченными возможностями жить и воспитываться в семье, получать качественное образование, иметь доступ к информационным, коммуникационным и в целом жизненным ресурсам.

Министерством подготовлены и направлены во все регионы методические рекомендации по организации интегрированного (инклюзивного) образования детей с ограниченными возможностями в развитии, которые предусматривают организацию интегрированного (инклюзивного) образования детей с ограниченными возможностями в развитии.

Отношение к инклюзивному образованию далеко не однозначно. Вопрос этот очень деликатный и сложный, и решать его нужно осторожно и продуманно. Наше современное общество пока не готово целиком и полностью принять нетрадиционную систему образования.

По мнению специалистов, развивая инклюзивную политику нужно постепенно преодолевать барьеры, существующие в обычной школе:

Во-первых, плохая материально-техническая оснащенность учебных заведений. Отсутствуют специальные устройства и обучающие материалы для детей, а также методические пособия для учителей.

Во-вторых, барьер физического доступа. Есть большая категория детей с ограниченной мобильностью, которые по уровню развития своего интеллекта смогли бы обучаться в общеобразовательной школе и быть успешными, но пока в школах не созданы условия для таких детей.

В-третьих, отсутствие специально подготовленного педагогического состава. Пока учителя общей школы не готовы к обучению детей, имеющих отклонения в развитии. Государству необходимо поменять стандарты высшего педагогического образования, уделив особое внимание подготовке специалистов соответствующего профиля.

В-четвертых, некорректное отношение к детям с ограниченными возможностями. У нас нет адекватного представления об этих детях. Мы просто боимся того, чего не знаем.

В-пятых, жесткие требования государственного стандарта. Введение широкой градуированной системы оценки достижений детей позволит включить в общий поток детей с различными отклонениями в развитии».

В современных условиях необходимо искать не столько аргументы «за» или «против» системы инклюзивного образования, сколько исследовать возможности и риск этой системы. Опыт зарубежных стран показывает, что создание доступных школ и совместное обучение (включенное или «инклюзивное» образование) способствует социальной адаптации, развитию самостоятельности и независимости детей с ограниченными возможностями в развитии, а самое главное – изменяет общественное мнение к инвалидам, формирует отношение к ним как полноценным людям, способствует созданию благоприятной атмосферы в обществе.

Идея инклюзивного образования действительно займет свое место в образовательном процессе только в том случае, если она овладеет умами учителей, станет составной частью их профессионального мышления. Требуется специальные усилия, чтобы это произошло.

Литература

1. Анисимова Е.Н. Инклюзивное образование: первые шаги // Открытая школа (Каз).– 2012.– № 8 (119).– С. 24–25.
2. Елисеева И.Г. О необходимости координации в инклюзивном образовании // Открытая школа (Каз).– 2012.– № 8 (119).– С. 20.
3. Елисеева И.Г. Что такое инклюзивное образование: метод, система, педагогическая инновация..? // Открытая школа (Каз).– 2012.– № 2 (113).– С. 11–14.
4. Каримова Р.Б. Основные проблемы и задачи инклюзивного образования в РК // Открытая школа (Каз).– 2012.– № 8 (119).– С. 21.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА КАФЕДРЕ ФАРМАЦЕВТИЧЕСКОЙ, ТОКСИКОЛОГИЧЕСКОЙ И АНАЛИТИЧЕСКОЙ ХИМИИ КУРСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО МЕДИЦИНСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

INNOVATION EDUCATION TECHNOLOGIES USES AT THE PHARMACEUTICAL, TOXICOLOGICAL AND ANALYTICAL CHEMISTRY DEPARTMENT OF THE KURSK STATE MEDICAL UNIVERSITY

Key words: innovation, education technologies, students, electronic text-book, methodic work, scientific investigation.

Необходимость изменения стратегической цели, форм, методов, технологий высшего профессионального образования связана с новым качеством мирового развития, требующим для своего обеспечения парадигмальных изменений в образовании [1]. Одними из основных стратегических задач каждого инновационно-ориентированного вуза должны быть: повышение качества образования и конкурентоспособности выпускников на российском и международном рынках труда; получение международного признания путем вхождения в число лучших вузов России и в международные рейтинги вузов; совершенствование организационных структур для улучшения процессов управления образовательной и научно-исследовательской деятельностью; предоставление обучающимся всех необходимых условий для получения качественного образования и ведения эффективной научной работы; разработка и внедрение инновационных технологий образовательного процесса, обеспечивающих существенный прорыв в улучшение его качества. Реализация поставленных задач проводится на всех уровнях организационной структуры вуза, в том числе непосредственно на кафедрах, осуществляющих подготовку специалистов.

На кафедре фармацевтической, токсикологической и аналитической химии Курского государственного медицинского университета (КГМУ) студенты на протяжении четырех лет изучают базовые и профильные химические дисциплины: аналитическую химию, основы анализа лекарственных средств, токсикологическую и фармацевтическую химию. В соответствии с требованиями ФГОС-3 обучение направлено на формирование общекультурных и профессиональных компетенций, навыков научно-исследовательской и самостоятельной работы.

Наиболее значимый способ модернизации процесса подготовки специалистов заключается в использовании современных информационных технологий, и, в частности, во внедрении в образовательный процесс электронных инфор-

мационно-образовательных ресурсов, в том числе электронных учебников и пособий, позволяющих осуществлять образовательную деятельность дистанционно, непрерывно и индивидуально, а также способствующих развитию самостоятельной, поисковой, научно-исследовательской деятельности студентов, повышению их профессионального интереса [2].

Учитывая сложившуюся тенденцию, кафедра поставила перед собой задачу изучить мнение студентов для определения наиболее эффективной структурной организации и технологии образовательного процесса. Для этого периодически проводится мониторинг и анкетирование студентов с целью выявления их потребности в инновационных способах и формах представления учебного материала.

В результате анкетирования было выявлено, что персональный компьютер и выход в Интернет есть у подавляющего большинства опрошенных студентов, что согласуется с мировыми тенденциями распространения и доступности информационных технологий (рис. 1., рис. 2.)

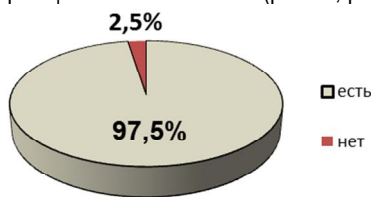


Рис. 1. Наличие персонального компьютера

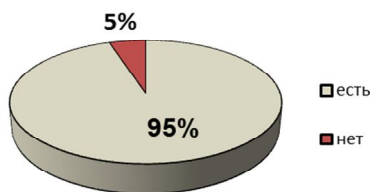


Рис. 2. Наличие выхода в Интернет

Вопросы анкеты позволили выяснить, какие же сайты студенты посещают чаще всего с целью получения учебной, методической и научной информации (таблица 1).

Таблица 1

**Медицинские и химические сайты Интернета,
наиболее посещаемые студентами фармацевтического факультета**

Сайт	Посещение студентами							
	3 курс (n = 56)		4 курс (n = 55)		5 курс (n = 51)		Всего (n = 162)	
	Количество	%	Количество	%	Количество	%	Количество	%
Kurskmed.com	51	91,1	52	94,5	48	94,1	151	93,2
XuMuK.ru	13	23,2	7	12,7	23	45,1	43	26,5
Wikipedia.org	4	7,1	7	12,7	0	0	11	6,8
Chemistry-chemists.com	1	1,8	3	5,5	3	5,9	7	4,3
Cardiomed.ru	0	0	0	0	5	9,8	5	3,1
Studmedlib.ru	1	1,8	1	1,8	2	3,9	4	2,5
Medicina.ru	0	0	3	5,5	1	2	4	2,5
Medinfo.ru	0	0	1	1,8	1	2	2	1,2

Подавляющее большинство студентов 3–5 курсов фармацевтического факультета (93,2%) посещают сайт КГМУ для получения учебной и методической информации, причем около 23% делают это постоянно.

С учетом результатов опроса методическая работа кафедры направлена на создание собственных электронных учебных и методических пособий, методических указаний для студентов очной и заочной форм обучения, обучающихся и контролирурующих тестов. Разработанный учебно-методический комплекс доступен для студентов на сайте кафедры, а электронные пособия, зарегистрированные Информрегистром, имеются в электронной библиотеке вуза и выложены в Интернете.

Современные требования диктуют, чтобы студент был готов не только к будущей профессиональной деятельности, но и к жизни в динамично развивающемся обществе с его высокой конкуренцией, борьбой за рабочие места, за профессиональный успех. Поэтому, в ходе реализации компетентностной направленности образовательного процесса, преподаватели кафедры формируют у студентов умение добывать и анализировать информацию, самостоятельно и осознанно принимать решения и добиваться поставленной цели. Большую роль в этом играет правильная организация управляемой самостоятельной работы студентов и их участие в научных исследованиях, проводимых на кафедре. Студенты активно участвуют в работе студенческого научного кружка, выполняют экспериментальные курсовые и дипломные работы, результаты которых публикуются на региональном, федеральном и международном уровнях.

Ежегодно проводя предметные олимпиады, кафедра имеет возможность выявлять творческий потенциал наиболее талантливых студентов и рекомендовать их для участия во Всероссийских фармацевтических олимпиадах.

Результатом инновационных преобразований на кафедре фармацевтической, токсикологической и аналитической химии являются конкретные изменения в качестве образовательной и научно-исследовательской деятельности, которые выражаются в востребованности и конкурентоспособности выпускников в различных сферах фармации и медицины.

Литература

1. Иванова Л.А. Медиаобразовательное пространство в стратегии инновационного развития высшего профессионального образования в современной России: постановка проблемы // Педагогическая теория, эксперимент, практика / Ред. Т.А. Стефановская. Иркутск: Изд-во Иркут. Ин-та повыш. квалиф. работ. образования, 2008.– С. 215–228.
2. Минеев Н.С. Электронный учебник – современное средство обучения студентов / Н.С. Минеев // Ярославский педагогический вестник, 2012.– № 2.– Том II (Психолого-педагогические науки).– С. 221–224.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДЕТСКОГО КЛУБА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ СЕТЕВОМ ВЗАИМОДЕЙСТВИИ

USE OF CHILDREN'S CLUB IN THE NETWORK OF EDUCATIONAL COOPERATION

Key words: association of children, club, network construction, study of the world, development of interest.

Возникший в последние годы феномен образовательного сетевого взаимодействия вполне соответствует уровню современного технического развития. В любом возрасте человеку хочется увидеть что-то интересное, получить незабываемые впечатления и положительные эмоции. Тем более, если это растущая личность, только открывающая мир вокруг. Современные технологии позволяют значительно быстрее получать информацию и сохранять себе на память понравившиеся сведения. Но, если будущему поколению не предоставлены возможности использования полученных знаний, то мотивация детей к развитию своих способностей значительно снижается. Несомненно, что это влияет на дальнейшие жизненные установки и нацеленность на успешность в будущей профессии. Одним из видов работы с юными гражданами, где в полной мере может раскрыться спектр личностного потенциала ребёнка, является деятельность по изучению окружающего мира.

В современной практике организации данного направления используются педагогические традиции XX века. Нужно отметить, что на всех уровнях – от школьного до всероссийского, для детей, как углублённо обучающихся по дополнительным программам, так и для самостоятельно интересующихся экологическими и социокультурными вопросами, организовано психолого-педагогическое сопровождение участия в акциях и конкурсах, систематизированы экскурсионные маршруты и составлен свод памятников. В оздоровительных лагерях организуются профильные туристические смены и экспедиции. В системе дополнительного образования Мурманской области все учреждения располагают кружками, в которых изучаются экологические и историко-географические особенности Кольского Заполярья.

Существующие краеведческие, туристические и исторические объединения в системе дополнительного образования позволяют интересующимся этими сферами подросткам изучать их более детально. Но, здесь возникает очень существенный момент, а именно, обучение определённого количества детей согласно допустимого в кружке, т.е. 15 человек и периодическое оценивание степени освоения ими материала. Соответственно формулируются требования

со стороны общества и образовательных структур, которые ожидают фиксированных высоких результатов обучения и чётких показателей успешности ребёнка. Поэтому использование во внеурочное время ресурсов детской общественной организации позволяет решить проблемы желаний и массовости участия в мероприятиях детей, у которых средние или низкие учебные результаты. Созданные педагогами детские объединения, предоставляющие возможность участвовать в интересной работе и развиваться в соответствии со своими индивидуальными потребностями, как правило, применяют интерактивные технологии и становятся широкой нишей для мотивации к познанию окружающего мира. Изначально не ставящие перед ребёнком образовательных задач, объединения такого типа, тем не менее, решают их достаточно эффективно. Систематичность работы, которая характерна для этих самоорганизованных сообществ, основывается на общности интересов и инициативах.

Также необходимо отметить, что объединения системы дополнительного образования и общественные объединения клубной формы несколько различаются по своему функционалу и цели проводимой работы. Последний организационный вид продуктивно использовать среди детей, для которых историко-географические знания не являются приоритетными, но их привлечение позволяет существенно расширять кругозор юных граждан России и обучить работе с информационными источниками в ходе организованного по особой структуре общения со сверстниками и взрослыми.

Во многих государственных документах, фиксирующих дальнейшее развитие образования, одним из требований к будущим выпускникам образовательных организаций обозначены социальная мобильность и креативность. Несомненно, что этому способствует сформированная в годы обучения система общественно ориентированных знаний. Именно восприятие мира в виде целостной и взаимосвязанной иерархии природно-общественных территориальных конструкций может помочь растущей личности ребёнка комфортно преобразовывать свою индивидуальную картину мира. Между тем, прочное вхождение в повседневную жизнь гаджетов трансформировало мировосприятие подрастающего поколения. А стремительно происходящие из-за активного использования виртуального пространства изменения в социокультурной среде потребовали корректировки форм и методов педагогического процесса, учитывающих менталитет современных детей. Новая ступень технического прогресса определила специфику инноваций в сфере образования и изменила роль педагога. Отсутствие привилегированности в доступе к информационному источнику ставит и взрослых и детей в относительно равные условия. Поэтому важнейшим умением становится интерпретация полученных фактов, а ключевым моментом всей работы – развитие интереса к познавательной деятельности и формирование положительных личностных установок.

Характерные для современного общества принципы сетевого взаимодействия, исключая необходимость построения иерархических структур и по-

строенные на слиянии интеллектуально-творческих вкладов в общее дело, создают площадку для равноправных взаимоотношений. Максимальная степень открытости и свобода участия в делах сообщества соответствует запросам подрастающего поколения, а по организационной форме характерна для клубной работы. Редактирование механизма работы под конкретную группу детей позволяет удерживать устойчивый интерес к участию в мероприятиях. В сетевом построении клубной деятельности несравнимо быстрее, чем в традиционных структурах, распространяются новые идеи и технологии, рождаемые органичным сочетанием профессионального и неформального подхода к решению задач. Возможность совместной деятельности в общем информационном пространстве показывает горизонтальные связи участников клуба на основе неоднородных позиций на подготовительном этапе. При этом, очень важно организационное строение коллектива, зафиксированное в локальных документах, как, например, в «Положении о «Клубе юного путешественника» г. Мурманска. Это не только решает вопросы организации самоуправления и системы ответственности, но и, подчёркивая демократические принципы, делает регулятором отношений мнение каждого члена клуба, непрерывно выдвигает перспективы и развивает традиции.

Сложившаяся модель данного клуба в виде коллегиального сообщества равноправных членов предоставляет детям с любыми образовательными результатами неограниченные возможности участия в проектах на любом уровне. Это решает одну из важных педагогических задач – просвещение не только научно ориентированных и успешных детей, но пробуждение интеллектуального любопытства у большинства подрастающего поколения. В рамках заседаний КЮПа у каждого есть возможность презентовать свои небольшие доклады на определённые темы, пообщаться с единомышленниками из разных школ не только города, но и по он-лайн связи из других регионов. За 14 заседаний, проведённых с 2009 года, сформировался набор традиционных элементов этого мероприятия, что характеризует перспективность выбранной формы работы.

Несмотря на то, что создание «Клуба юных путешественников» было рассчитано на обучающихся 5-7 классов, дети более старшего возраста с удовольствием участвуют в его заседаниях и встречах. В замысле данного сообщества его статус был обозначен как один из координационных органов городского движения учащихся «Союза юных мурманчан», для того, чтобы обязанности участников были сведены к минимуму, но права значительно расширены. Это, с одной стороны, отвечает жизненным установкам большинства современных детей, а с другой, позволяет достаточно серьёзно организовать педагогическое сопровождение их участия в клубных мероприятиях. Особым пунктом апробировалась возможность стать участником клуба без жёсткого фиксирования в документах, что также учитывало менталитет подрастающего поколения и достижимость задачи более широкого привлечения школьников. Использование потенциала педагогически организованных детских общественных объединений

позволяет формировать комплексное представление о среде обитания человечества посредством активного вовлечения обучающихся в оптимальные формы работы.

Овчинникова Н.С.

ФГКОУ «Екатеринбургское суворовское военное училище МО РФ»

РОЛЬ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ФОРМИРОВАНИИ СОЦИАЛЬНО – ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ

THE ROLE OF PROJECT ACTIVITY IN THE FORMATION OF SOCIAL AND PROFESSIONAL COMPETENCE

Key words: strategy, project, activity, expertise, information and communication, socio-professional, research, interaction.

В числе приоритетов стратегии современного образования выделено направление компетентного подхода: ориентации образовательного процесса на формирование ключевых компетенций как показателя современного уровня качества образования. В силу специфики суворовского военного училища к ключевым компетенциям отнесем социально – профессиональные компетентности.

Социальная компетенция – способность вступать в коммуникативные отношения с другими людьми, что, в свою очередь, требует от человека способности ориентироваться в социальной ситуации и управлять ею. Социально-профессиональная компетентность – умение оценивать собственные возможности для получения желаемого образования и овладения профессией; умение ориентироваться в нормах и этике взаимоотношений в коллективе; навыки самоорганизации и саморазвития (в нашем случае готовность суворовцев к продолжению образования в военном вузе).

Под *готовностью к продолжению образования в военном вузе* будем понимать осознание суворовцем жизненных целей и планов, адекватную оценку своих возможностей для их реализации через сделанный выбор. Такой выбор не расходится с ценностными ориентациями выпускника училища и позволяет ему реализовать собственные намерения.

Основываясь на психолого-педагогической литературе Минобороны РФ, мы можем считать, что готовность к продолжению образования предполагает наличие у суворовцев информационной, практической и мотивационно-ценностной (психологической) готовности к выбору профессии военного. Кратко такая готовность содержит:

- 1) знание о возможных способах получения образования;
- 2) усилия, которые потребуются приложить для его получения;

- 3) наличие собственной практической готовности и способности;
- 4) возможность реализовать свои жизненные цели и планы в профессии.

Можно сделать вывод, что социально-профессиональная компетенция является необходимой основой социокультуры будущего офицера, и можно предположить, что при изучении математики суворовцы приобретут и разовьют социальные и профессиональные навыки и умения, используя универсальный характер законов логики математических рассуждений.

На уроках математики имеются большие возможности для формирования ключевых компетенций и ориентации суворовцев на офицерские профессии инженерного и оперативно-штабного профилей, на службу в таких родах войск как ракетные войска и артиллерия, войска связи, инженерные и т.д. Содержание учебного материала позволяет познакомить суворовцев с требованиями ряда военных профессий, определить зависимость успешности выполнения обязанностей по ним от знания естественно-научных закономерностей и владения математическим аппаратом. Формы организации обучения с акцентом на развитие социально-профессиональной компетенции могут быть самыми разными.

Опыт работы показывает, что эффективной в плане развития социальной, равно как и профессиональной компетенции, является организация проектной деятельности. Проектная деятельность обладает огромным образовательным потенциалом, ее преимущества таковы:

- реализация дифференцированного подхода в обучении: возможность сочетать индивидуальные, парные и групповые формы работы;
- возможность осуществлять познавательно-исследовательскую деятельность в рамках нескольких предметов; возможность работать в удобном для себя темпе;
- повышение самооценки; реализация творческого потенциала; развитие умения ориентироваться в информационном пространстве;
- создание позитивной модели социального взаимодействия и сотрудничества;
- использование математики как инструмента познания и средства понимания и общения.

Участвуя в учебных проектах, суворовцы приобретают опыт информационно-коммуникативной деятельности (умение вступать в речевое общение, понимать точку зрения собеседника; развивают навык владения монологической и диалогической речью; приобретают умение держать внимание аудитории, используя импровизацию, общую эрудицию и т.п.). Развиваются деловые и волевые качества учащегося: ответственность, стремление к достижению высоких результатов, готовность к дискуссии, работоспособность, доброжелательность, контактность.

Важно то, что суворовцы приобретают опыт совместной деятельности в процессе познания. Причем, каждый вносит в этот процесс свой особый инди-

видуальный вклад, идет обмен знаниями, идеями, способами деятельности. Все это развивает саму познавательную деятельность, переводит ее на более высокие формы кооперации и сотрудничества. Деятельность по реализации учебного проекта позволяет суворовцам строить планы на будущее и видеть перспективы собственного развития, а соответственно, стремиться к их осуществлению. Другими словами, участие в проектной деятельности позволяет суворовцам развить и приобрести необходимые социально-профессиональные компетентности.

Виды учебного проекта зависят от поставленной проблемы и цели, условно их можно разделить следующим образом:

- *исследовательские проекты* с нашей точки зрения целесообразно использовать на вводных уроках и повторительно-обобщающих уроках по теме (курсу) для конкретизации каких-то вопросов темы («Золотое сечение в живописи, литературе, архитектуре, музыке и т.д.»), либо выходящих за рамки «обязательного» уровня («Понятие об универсальном множестве», «Математическая теория борьбы за существование»);

- *прикладные проекты* направлены на получение конкретного результата деятельности. Могут быть использованы на этапе закрепления и развития умений и навыков в форме кроссвордов, тестов для проверки понимания законов, формул, алгоритмов.

На первом уроке это может быть презентация темы: структура, место темы в курсе, взаимосвязи, история вопроса, применение и т.д.

На заключительных уроках используем интегрированные проекты: «Применение производной (интеграла) в химии (физике, биологии, географии, военном деле)», «Этот всемогущий модуль», «Применение комплексных чисел в геодезии (ракетостроении, приборостроении, военном деле)»;

- *информационные проекты* направлены на работу с информацией о каком-либо явлении или объекте, истории развития понятия, применение в различных областях науки и техники, военном деле. Такие проекты можно использовать как на уроке, так и во внеклассной работе по предмету. Возможные темы проектов: «На службе Отечеству (о деятелях науки и военных ученых – выпускниках кадетских корпусов России)», «Задачи с военным содержанием», «Михаил Григорьевич Попруженко – учитель и воин», «Капризы касательной», «Евгений Онегин и марковские цепи», «Мощность и порядковый тип вполне упорядоченного множества», «Как сделаться великим человеком», «Математика в именах», «Выдающийся ученый и кораблестроитель Алексей Николаевич Крылов».

- *ролевые – игровые проекты* направлены на реконструкцию и моделирование определенных ситуаций для более глубокого погружения в определенную тему, мы их еще называем *фанпроекты* (фантастические). Например: «Математика в играх», «Может ли бутерброд упасть маслом вверх», «Поверил я алгеброй гармонию», «Серебряное сечение».

Еще раз подчеркнем, что с нашей точки зрения, деление проектов условное, мы думаем, их можно так же разделить по времени исполнения, форме представления результата и т.п. Так, работая над учебным проектом по теме «Производная и ее применение», каждый суворовец имел возможность выбрать направление работы и форму представления результата: видеоизображения, альбом, реферат, «сборник задач» и другие формы. С учетом современной ситуации наиболее привлекательной формой представления результата для суворовцев является, безусловно, мультимедийная презентация.

При организации проектной деятельности и от преподавателя требуются способности и навыки владения арсеналом исследовательских, поисковых методов с учетом современных источников информации.

Но средства, методы и приемы так и останутся набором средств, методов и приемов (пусть даже на основе IT технологий), если они не будут соответствовать цели – помочь каждому ребенку, вовлеченному в процесс педагогического взаимодействия, «состояться Человеком». По нашему мнению, только при таком подходе знания приобретают прикладной характер, и суворовцы приобретают социально-профессиональные компетенции, которые послужат основой самостоятельного освоения норм и правил культуры взаимодействия с окружающим миром.

Олейникова Т.А., Овод А.И., Солянина В.А.
Курский государственный медицинский университет

ИННОВАЦИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ КУРСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО МЕДИЦИНСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

INNOVATIONS IN EDUCATIONAL PROCESS OF KURSK STATE MEDICAL UNIVERSITY

Key words: innovations, educational process, active forms of education, students, information technologies или IT–technologies.

В современном мире образовательный процесс становится одним из ведущих факторов конкурентоспособности стран в международной системе социально-экономических отношений. В процессе модернизации системы образования одними из центральных оказываются вопросы формирования инновационных механизмов развития образования и управления инновационной деятельностью. В основе инновационного процесса в вузе – новые идеи и возможности, которые возникают, с одной стороны, как результат неудовлетворенной потребности общества, с другой – как следствие лоббирования новых достижений в сфере науки и технологии.

Инновационные методы получают отражение во многих технологиях обучения, направленных на развитие и совершенствование учебно-воспитательного процесса и подготовку специалистов к профессиональной деятельности. Эффективными формами учебной работы по внедрению в образовательную деятельность инновационных процессов и формированию профессиональных компетенций будущих специалистов является применение различных активных технологий и методов обучения: создание проектов, подготовка публичных выступлений, дискуссионное обсуждение профессионально важных проблем, обучение в сотрудничестве, создание проблемных ситуаций, подготовка профессионально направленных видеофильмов и презентаций и т.д. Переход от информационно-разъяснительного обучения к инновационно-действию связан с применением в учебном процессе новых компьютерных и различных информационных технологий, электронных учебников, видеоматериалов, обеспечивающих свободную поисковую деятельность. Исходя из этого, в Курском государственном медицинском университете применяются различные инновационные методы обучения студентов. В частности, это проблемная и игровая технологии, технологии коллективной и групповой деятельности, имитационные методы активного обучения, методы анализа конкретных ситуаций, метод проектов, обучение в сотрудничестве, креативное обучение. Реализация данных методов осуществляется с применением лекций-пресс-конференций, лекций-бесед, лекций-визуализаций, лекций-диспутов, проблемных лекций; лекций-диалогов, лекций с применением «мозгового штурма», разбором микроситуаций; лекций-консультаций; учебных тематических конференций, межкафедральных и внутрикафедральных олимпиад и др. На практических занятиях и семинарах широко применяются методы в виде игрового имитационного моделирования (деловых игр, бизнес-игр, организационно-деятельностных, ролевых тренингов, поисково-апробационных, игрового проектирования), выполнения творческих заданий (подготовка видеофильмов, кроссвордов, дайджестов, мультимедийных презентаций). Среди активных форм обучения на клинических кафедрах применяются такие, как защита студенческих историй болезни (амбулаторных карт), текущая, рубежная и итоговая аттестация практической подготовки студентов с использованием манекенов-симуляторов, что способствуют формированию и развитию клинического мышления и совершенствованию профессиональных навыков работы с больными. В настоящее время в университете функционирует обучающий симуляционный центр, что позволяет повысить уровень сформированности практических навыков и умений. Центр имеет свои лаборатории при кафедрах факультетов, в стоматологической поликлинике, лечебно-профилактических учреждениях. Использование инновационных методов позволяет качественно изменить содержание обучения, стимулировать и активизировать познавательную активность студентов, развивать высокую степень самостоятельности в пополнении и применении знаний.

За последние годы сделан существенный шаг вперед по внедрению информационных технологий в обучение студентов. Создан банк тестовых заданий для различных целей: входящий, текущий, промежуточный, итоговый контроль, оценки выживаемости знаний, как по отдельным дисциплинам, так и в форме междисциплинарного контроля. В последние годы идет интенсивная работа над созданием банков обучающих и контролирующих учебно-методических материалов с использованием мультимедийных технологий, видеофильмов и других средств активизации познавательной деятельности студентов.

В настоящее время в университете на факультете последипломого образования применяется дистанционное обучение как одна из прогрессивных форм. Дистанционное образование представляет собой способ реализации процесса обучения, основанный на использовании современных информационных и телекоммуникационных технологий, позволяющих осуществлять обучение на расстоянии без непосредственного, личного контакта между преподавателем и обучающимся, то есть использует идею маркетингового подхода к обслуживанию студентов. При реализации дистанционного обучения широко применяются компьютерные и Интернет-технологии. Обучение ведётся по корпоративной сети, по сети Интернет, e-mail и с помощью других современных средств связи.

Таким образом, внедрение инновационных форм, методов и технологий в образовательный, научно-исследовательский, воспитательный и другие процессы является приоритетным направлением развития университета и необходимо для реализации миссии и политики КГМУ в области качества подготовки выпускников. Применение инновационных технологий обучения в сочетании с традиционными является необходимым условием для выпуска из стен медицинского вуза высококвалифицированных специалистов, обладающих профессиональными знаниями и компетенциями.

Панасюк К.А.

НОУ ВПО Московский технологический институт «ВТУ» филиал в г. Оренбурге

КОМПЕТЕНТНОСТНАЯ МОДЕЛЬ ВЫПУСКНИКА БАКАЛАВРИАТА

COMPETENCE-BASED MODEL OF THE GRADUATE OF THE BACHELOR DEGREE

Key words: model, bachelor, education, competence, approach.

В современный период реформы образования формирование компетенций – одно из основных требований образовательных стандартов нового поколения. Почему этому придается такое важное значение? Компетенция является основой для профессиональной деятельности, что, в свою очередь, влияет на ее

содержание. Компетенции, формирующиеся в результате профессионального образования, называются профессиональными и относятся к качественным характеристикам, которые будут демонстрироваться выпускниками в процессе трудовой или иной деятельности.

В понятийном аппарате педагогики, слово «компетенция», существовало в русском и иностранных языках. В толковом словаре С.И. Ожегова, Н.Ю. Шведовой выделяется два значения слова «компетенция». Первое – круг вопросов, в которых кто-нибудь хорошо осведомлен и, второе – круг чьих-нибудь полномочий, прав. В зарубежной литературе существует несколько точек зрения на исследуемое понятие. Vrezinka [2] рассматривает компетенции как относительно постоянные качества личности, ценимые (одобряемые) обществом, к которому принадлежит человек. С этой точки зрения, компетенция – не просто набор навыков, в ней присутствует некий оттенок превосходства, мастерства, высокого качества. Она включает в себя те задачи, которые ставит перед человеком жизнь. Nyland [3] отмечает, что существует тенденция объединять термины компетенция и компетентность. Компетенция и компетенции – это обширные способности. Компетентность и компетентности – более узкие, дробные понятия, относящиеся к простейшим трудовым умениям и навыкам. В первом случае примером может быть компетентный квалифицированный учитель, во втором – умелое вождение автомобиля. При таком подходе в первом случае слово «способности» относится к развитию человека, а во втором к его активности.

Федеральные государственные образовательные стандарты третьего поколения подразделяют компетенции на две группы – общекультурные и профессиональные.

Под общекультурной компетентностью следует понимать совокупность знаний, навыков, элементов культурного опыта, позволяющих индивиду свободно ориентироваться в социальном и культурном окружении и оперировать его элементами. Общекультурные компетенции универсальны, они не привязаны к конкретному предмету. Базой для формирования общекультурных компетенций является опыт, полученный в семье, школе, социуме. К общекультурным компетенциям относятся: социально-личностные, общенаучные, экономические и организационно-управленческие, которые позволяют будущему выпускнику быстрее адаптироваться к условиям рынка труда.

Профессиональные компетенции формируются различными методами и способами в зависимости от направления подготовки, что определяет их как предметно-специфические, предметно-специализированные. Они позволяют взаимодействовать с персоналом в процессе трудовой деятельности, или участвуя в организационных мероприятиях организации, предприятия. Общекультурные и профессиональные компетенции позволят выпускнику решать задачи применительно к конкретной области и объекту профессиональной деятельности.

Проведенный анализ позволил предположить, что компетентностная модель выпускника бакалавриата, включающая общекультурные и профессиональные компетенции, выглядит следующим образом (рис. 1).

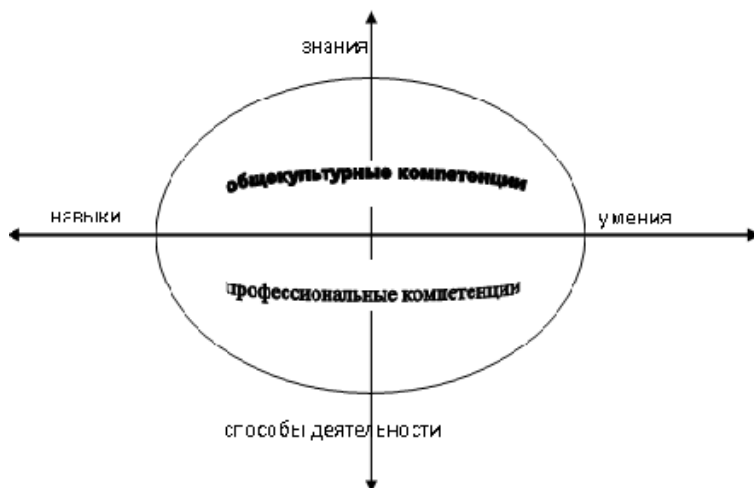


Рис. 1. Компетентностная модель выпускника

Реализация такой модели осуществляется с применением компетентностного подхода. *Компетентностный подход* – это совокупность методов и приемов, акцентирующих «внимание на результате образования, причем в качестве результата рассматривается не сумма усвоенной информации, а способность человека действовать в различных ситуациях» [1], т.е. формирование профессионально-личностных характеристик индивида. В связи с этим возникает необходимость пересмотра не только целей и содержания образования, но и организационных форм, методов и средств обучения. Данный подход акцентирует содержание образования на практической стороне, подчиняя знания умениям, расширяя знаниево-ориентированную парадигму. Целью обучения становится выработка способностей к применению теоретических знаний в практической деятельности. Компетентностный подход предполагает формирование опыта для решения жизненных проблем, выполнения профессиональных и ключевых функций, социальных ролей, компетенций. Компетенции выпускника должны соответствовать уровню квалификации, отвечать требованиям производства и рынка труда, обеспечивая востребованность и конкурентоспособность.

Литература

1. Марченко И.С. Формирование компетенций в соответствии с требованиями ФГОС ВПО / И.С. Марченко.– INTERNATIONAL JOURNAL OF EXPERIMENTAL EDUCATION.– № 6, 2011.
2. Brezinka W. Competence as an aim of education / W. Brezinka // Philosophical Issues in Moral Education and Development .– Milton Keynes: Open University Press, 1988.
3. Hyland T. Competence, Education and NVQs. Dissenting perspectives / T. Hyland.– London: Cassell.– 1994.– 166 p.

Пелецкис К.Ч.

Вильнюсский технический университет им. Гедиминаса, г. Вильнюс, Литовская Республика

РАЗВИТИЕ НАУЧНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПОТЕНЦИАЛА ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ В СИСТЕМЕ РЕАЛИЗАЦИИ СОВРЕМЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СТРАТЕГИЙ И ИННОВАЦИЙ

DEVELOPMENT OF SCIENTIFIC-EDUCATIONAL POTENTIAL OF HIGHER SCHOOL IN THE IMPLEMENTATION SYSTEM OF MODERN EDUCATIONAL STRATEGIES AND INNOVATIONS

Key words: Scientific and educational potential of higher school, research and teaching activities, scientific and pedagogical results, socio-economic results, circuit of scientific and educational potential of higher school.

Научно-образовательный потенциал высшей школы – носитель ее потенциальных возможностей, которые могут быть приведены в действие для достижения целей общества, высшего учебного заведения, обучающегося. Возрастание общественной значимости высшего образования в целом и вузовской науки в частности требует нового качественного уровня решения проблем функционирования и развития научно-образовательного потенциала высшей школы (НОПВШ). Последний представляет собой совокупность возможностей высшей школы, обусловленных уровнем развития личного и вещественных элементов образовательной и научно-технической деятельности, состоянием их взаимодействия, а также их взаимосвязей с «внешней средой». От того, каков этот потенциал, зависят способности высшей школы включаться в разработку основных, наиболее перспективных, научных исследований, оказывать научно-техническое содействие решению социально-экономических задач, готовить специалистов, обладающих достаточными профессиональными компетенциями для современных и перспективных социально-экономических условий.

Описание потенциальных характеристик факторов образовательной и научно-технической деятельности не позволяет делать какие-либо определенные выводы относительно эффективности функционирования НОПВШ и резервов

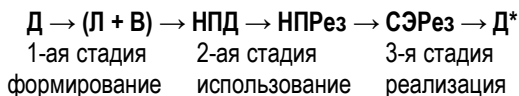
совершенствования управления его динамикой. Поэтому для правильной, более полной характеристики НОПВШ необходимо его рассмотрение в действии, в текущем состоянии, в процессе потребления рабочей силы и вещественного элемента образовательной и научно-технической деятельности. Следовательно, разработка вопросов НОПВШ, как и любых других понятий, характеризующих какие-либо потенциальные состояния, имеет смысл лишь при продвижении от его характеристики в статике к характеристике в динамике. НОПВШ, сопоставляемый с реально действующей системой факторов, позволяет осуществлять переход из статического состояния в динамическое и, таким образом, оценить уровень, выявить резервы и определить основные пути улучшения его использования и совершенствования управления.

Методологически обоснованное исследование функционирующего НОПВШ, а также управления им, требует его рассмотрения в конечном счете в воспроизводственном аспекте. Таким образом должно рассматриваться формирование и использование НОПВШ, а также реализация результатов его функционирования. Исследование процесса использования может быть осуществлено путем восхождения от абстрактного к конкретному в процессе генетической реконструкции системы. Первой ступенью процесса абстрагирования, исходной абстракцией, с которой должен начинаться синтез данной системы, является процесс труда в сфере высшей школы. Таким образом, в виде простейшей и генетически первичной системы действующего НОПВШ выделяется процесс труда. На такой ступени абстракции простые моменты труда (элементы НОПВШ) выступают как исходные предпосылки его осуществления. Уровень использования НОПВШ определяется степенью его вовлечения в процесс научно-педагогического труда. Только отталкиваясь от процесса труда, в дальнейшем можно конкретизировать круг изучаемых явлений и иерархически наращивать уровни присущих НОПВШ взаимосвязей и взаимоотношений. Переход к следующему уровню абстракции – научно-педагогической деятельности – предполагает рассмотрение наряду с процессом труда первичных отношений, возникающих в рамках отдельных локальных систем высшей школы.

Процесс использования, вплетаясь в единый процесс воспроизводства НОПВШ, представляет его важнейшую часть. Последовательное передвижение от формирования НОПВШ до реализации результатов научно-педагогической деятельности (НПД) отражает процесс его функционирования.

Прежде чем начинается НПД, вузы наличные денежные средства частично превращают во вещественные элементы НОПВШ (материально-технические и информационные элементы), а частично использует в форме заработной платы, что необходимо для воспроизводства рабочей силы.

Процесс воспроизводства НОПВШ включает ряд взаимосвязанных стадий, начиная и заключая свой кругооборот в денежной форме. Схематически это может быть представлено в следующем виде.



где:

Д – денежные средства;

Л – личный элемент НОПВШ;

В – вещественный элемент НОПВШ;

НПД – научно-педагогическая деятельность;

НПРез – научно-педагогические результаты;

СЭРез – социально-экономические и другие результаты;

Д* – денежные средства, вырученные от реализации результатов НПД.

Рассмотрим содержание стадий кругооборота НОПВШ.

На первой стадии: **Д** → **(Л + В)** – осуществляется распределение и расходование денежных средств. При распределении денежных средств на заработную плату и приобретение вещественных элементов НОПВШ необходимо поддержание рационального количественного соотношения между этими частями. При приобретении материально-технических средств важно обеспечить качественное соответствие рабочей силы и материально-технических средств. Важнейшее требование, касающееся личного и вещественного факторов, можно сформулировать так: количество приобретенных компонентов вещественного элемента должно быть таким, чтобы рабочая сила могла целиком их применить, а качество должно быть достаточным для раскрытия и реализации творческих способностей кадровой составляющей НОПВШ. Это требование вытекает из общесоциологического закона соответствия личного и вещественного факторов производства.

На стадии формирования НОПВШ закладываются основы уровня эффективности функционирования этого потенциала. Приближение к максимальной эффективности (рассматривая резервы эффективности на этой стадии) означает непрерывное улучшение соответствия личного и вещественного факторов.

Вторая стадия кругооборота (**НПД**) – характеризует процесс использования наличного НОПВШ, содержанием которого выступает педагогическая деятельность, научно-техническое производство и обслуживание этих видов деятельности. Поэтому эта стадия является решающей, ключевой. Ядром ее выступают научно-педагогический труд (НПТ) и научно-педагогическая деятельность (НПД). В процессе НПД вузовские работники производят потребительные стоимости, удовлетворяющие потребности, и вступают между собой в определенные организационно-технологические, экономические и другие отношения.

На третьей стадии: **НПРез** → **СЭРез** → **Д*** – осуществляется акт реализации научно-педагогических результатов и их превращение в денежные средства. При этом необходимо отметить, что значительная часть НОПВШ «создается» в процессе НПД и вступает в нее, минуя денежную форму его кругооборота.

Естественно, что денежная форма кругооборота НОПВШ не раскрывает всего богатства процессов, происходящих во время его воспроизводства. Наряду с кругооборотом денежной формы НОПВШ существуют и другие его функциональные формы.

Все функциональные формы кругооборота НОПВШ функционируют одновременно и тем самым обеспечивают непрерывное его движение и единство всех стадий воспроизводства. Охватывая весь процесс воспроизводства НОПВШ в качестве объекта управления, в нем можно выделить ряд более мелких самостоятельных объектов управления.

Петренко Т.В., Сысоева Л.В.

Кубанский государственный аграрный университет

РОЛЬ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ ЛИЧНОСТНОЙ АВТОНОМИИ И УСПЕШНОМ ЗАВЕРШЕНИИ СЕПАРАЦИОННЫХ ПРОЦЕССОВ В СТУДЕНЧЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

ROLE OF PSYCHOLOGICAL ACCOMPANIMENT IN FORMING OF PERSONALITY AUTONOMY AND SUCCESSFUL COMPLETION OF SEPARATION PROCESSES IN STUDENT AGE

Key words: separation from parents, autonomy of the personality, intra personal conflict, psychological accompaniment, self-development.

Проблема психологической сепарации сегодня затрагивает многие сферы жизни и деятельности человека. Это обусловлено изменениями в системе ценностей современного мира – автономия личности, индивидуация, инициативность, самостоятельность, независимость, приобретают все больший вес в современном обществе. Актуализируется вопрос о разработке теоретических основ процесса подготовки современного специалиста, ориентированного не только на непрерывный рост знаний, но и на профессиональное и личностное саморазвитие, самоопределение.

Эти задачи возможно решать в рамках высшего образования при условии успешного прохождения процесса сепарации – психологического отделения взрослого ребенка от родительской семьи, его становления как отдельной самостоятельной и независимой личности. Этап завершения сепарации происходит в студенческом возрасте, и является первостепенной задачей взросления личности, формирования личностной зрелости.

Важно отметить, что для российской семьи проблема незавершённой сепарации является краеугольным камнем в семейных отношениях. Основной причиной этого является – самобытная структура семьи. Это семья с сохранением

традиционно тесной межпоколенной связи, когда старшее поколение принимают активное участие в жизни молодой семьи, в воспитании детей, в решении бытовых вопросов. Добавим также экономические трудности, которые молодая семья не способна решать в одиночку.

Одним из критериев успешной сепарации, на наш взгляд, является развитие автономии личности у молодого человека. Современные зарубежные исследования указывают на связь автономии с увеличением дистанции от родителей (McElhaneу, Allen и др., 2009), с эмоциональным дистанцированием от родителей и изменением образа родителя (Steinberg, Silverberg, 1986), с изменением самих отношений в сторону большего равенства (Collins, 2005). Как отмечает А. Варга, «происходит сепарация детей от родителей на уровне изменений второго порядка: у них меняются взаимоотношения. Они могут оставаться в близких отношениях, родственных отношениях, любить друг друга всю жизнь, но это – не отношения маленького ребенка с родителями, это отношения двух взрослых людей без эмоциональной зависимости» (Варга А.Я. Системная семейная психотерапия.– С-Петербург, 2001.– С. 14)

Как правило, студенты первого, второго и часто третьего курсов не проходят сепарацию до конца или её проблемное прохождение вызывает внутрличностный конфликт: на одном полюсе – это потребность в близких отношениях с родителями, на другом – желание держать дистанцию, проявление эмоциональной холодности, конфликтности, враждебности. В иных случаях незавершённая сепарация маскируется, и студент приходит на психологическую консультацию с проблемами плохих, напряжённых отношений со сверстниками, признаками дезадаптации, низкой самооценкой, неуверенностью в своих силах и т.д. Однако в диагностическом исследовании выявляется ряд сопутствующих причин, связанных с нарушениями детско-родительских отношений, проблемной сепарацией.

В условиях возрастания в студенческой среде кризисных переживаний, проблем личностного развития существенно возрастает роль психологического сопровождения образовательного процесса в вузе. В этой связи деятельность психологической службы вуза должна быть нацелена на формирование взрослой личности, поддерживая инициативность студентов в профессиональном и личностном саморазвитии.

Можно выделить следующие направления работы психолога в вузе по решению проблем сепарации и личностной автономии студентов:

1. Психологическая диагностика. Может проводиться в форме пилотажного исследования для выявления общих проблем, связанных с прохождением студентами сепарационных процессов. При этом изучаются различные стороны данного процесса (эмоциональная, когнитивная, поведенческая), выявляются особенности взаимодействия с родителями, определяется готовность к завершению сепарации. Психодиагностика так же важна и в индивидуальной работе по запросу конфликтных или зависимых отношений с родителями для более

глубокого изучения личностных особенностей студента, характера взаимоотношений внутри родительской семьи.

2. Психологическое консультирование – в короткий срок позволяет выявить причину психологических трудностей студента, раскрыть его внутриличностные ресурсы, показать пути личностного развития. Если это проблема касается нарушенной, незавершённой сепарации, то важно помочь студенту осознать возможность выбора, понять и принять наличие проблемы в себе самом (неготовность к самостоятельной жизни, вторичная выгода от зависимой позиции), сместить акцент с зоны детско-родительских конфликтов на зону саморазвития.

3. Развивающая и коррекционная работа включает помощь студентам, имеющим психологические проблемы, прямо или косвенно обусловленные незавершённой сепарацией. Особенно эффективный результат дает тренинговая работа, где студенты получают опыт самопознания, происходит осмысление мотивов своей деятельности: интересов, потребностей, способностей и склонностей. В результате приобретается ценный опыт самостоятельного выбора, автономного решения, ответственного отношения к самому себе, собственной жизни, окружающим людям.

4. Психологическая профилактика – это, прежде всего, целенаправленная систематическая совместная работа психологов и педагогов по предупреждению возможных психологических проблем у студентов и созданию благоприятного социально-психологического климата в студенческих коллективах.

5. Психологическое просвещение – обеспечение необходимой информацией для решения вопросов формирования автономии личности, своевременного завершения сепарации от родителей. Может осуществляться как в рамках преподавания психологических дисциплин с использованием инновационных технологий обучения, так и путем создания специальных дополнительных курсов, например, «Основы практической психологии». Эффективной формой работы является организация в вузе дискуссионных клубов по психологии, где студенты могут обсуждать актуальные темы, связанные с личностным саморазвитием.

Таким образом, с помощью целостной программы психологического сопровождения, реализуемой в разных направлениях, решается одна из важнейших функций образования: формирование автономии личности как предпосылки профессиональной субъектной позиции будущего специалиста.

ПРОБЛЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ НА ЯЗЫКАХ НАЦИОНАЛЬНЫХ МЕНЬШИНСТВ

PROBLEM OF NATIONAL EDUCATION

Key words: national rights, national education, human rights, national language, national minority.

Вопрос национального образования в современном мире, где процесс взаимной интеграции культур форсируется настолько, что мы говорим о формировании единого мирового образовательного пространства встает достаточно остро. И вопрос национального образования в большей степени связан с сохранением культурной аутентичности, этнической и национальной целостности народа, возможности развития и существования различных культур, различных народов в глобальном плане.

Одним из наиболее существенных элементов культуры является язык. Право на использование национального языка на бытовом уровне и право на получение образования на национальном языке является одним из основополагающих прав человека. Оно прописано во многих международных актах: ст. 12 Рамочной конвенции «О защите национальных меньшинств» [1], п. 3, 4 ст. 4 Декларации «О правах лиц, принадлежащих к национальным или этническим, религиозным и языковым меньшинствам» [2]).

В Конвенции ЮНЕСКО «О борьбе с дискриминацией в области образования» [3] наиболее подробно регламентируются права и гарантии национальных меньшинств в сфере образования.

Несмотря на такую обширную правовую регламентацию на международном уровне, на практике при реализации указанного права возникают большие трудности: при ограничении такого права национальность в лучшем случае ассимилирует в основную культуру, в худшем – приводит к обострению национальных конфликтов.

В науке вопрос национального образования рассматривается следующим образом: В частности, Тове Скутнабб-Кангас в своей монографии «Языковой геноцид в образовании – или разнобразии мира и права человека?» рассматривает проблемы двуязычного образования. По мнению автора, и с этим следует согласиться, необеспечение использования обоих языков в качестве средства получения новых знаний и удовлетворения коммуникативных потребностей ведет к тому, что носители одного из языков (как правило, миноритарного) будут испытывать чувство явного или скрытого дискомфорта при пользовании своим

родным языком. Наличие такого чувства можно считать признаком ущемления прав человека.

Лишение отдельных лиц возможности обучаться на родном языке также является, по мнению автора, прямым ущемлением прав. Одновременно с этим Тове Скунтабб-Кангас считает, и мы разделяем её позицию, что обучение ребенка исключительно на его родном миноритарном языке и недостаточное внимание к изучению языка большинства (мажоритарного языка) также приводит к нарушению языковых прав.

Если члены этнического меньшинства обладают ограниченными возможностями овладеть мажоритарным языком, то это неизбежно приводит к языковой дезинтеграции социума [4].

С практической точки зрения критика образования на мажоритарном языке высказана в «Концепции развития национального образования в республике Башкортостан» [5] говорится о том, что «55% национальных учреждений в республике обучают на родном языке только в начальных классах. В то же время обучение детей нерусской национальности на русском языке зачастую приводит не только к утрате родного языка, но и к отставанию в интеллектуальном и речевом их развитии. Вместо ожидаемого двуязычия они, в конечном счете, не владеют ни русским, ни родным языком».

Вопросы национального образования решаются по-разному в разных странах мира. Но можно выделить следующие модели образования:

1. Моноязычная модель образования, в которой обучение ведется на единственном языке для всех национальностей. Такая модель используется во Франции. Конституционный Совет Франции не допустил ратификации «Европейской Хартии региональных языков»; Его позиция так уточняется в докладах о выполнении МПГПП: «Франция – страна, в которой нет меньшинств» (1997 год) [6].

2. Полиязычная модель образования, в которой обучение ведется как на государственном языке, так и на языках национальных меньшинств. Примером может послужить опыт Финляндии. Полиязычная модель в свою очередь может подразделяться на двуязычную модель, в которой образование всех звеньев может вестись на двух-трех государственных языках и на многоязычную модель, когда в той или иной степени национальные компоненты языков национальных меньшинств включаются в образовательную программу. Примером последней модели можно назвать опыт России.

В любом случае, гармоничное национальное образование возможно лишь при условии комплексного подхода к вопросу, подразумевающего динамичное развитие языковых образовательных программ в соответствии с общим уровнем культуры, науки и техники. В противном же случае учащиеся вместо реализации своих прав будут фактически «вырваны» из общего социального и образовательного контекста, что неминуемо приведет к кризису национальной и образовательной политики.

К большому сожалению, доля национальных компонентов стремительно уменьшается. Особенно это заметно в государствах с многоязычной моделью образования. С одной стороны, это помогает расширять образовательные возможности учащихся, с другой, эти возможности создаются за счет ущемления языковых прав. Вряд ли можно решить, какое из прав важнее. Нарушение баланса может привести к непредсказуемым последствиям.

Литература

1. Рамочная конвенция «О защите национальных меньшинств» Страсбург, 1 февраля 1995 года. Ратифицирована Федеральным Законом Российской Федерации от 18 июня 1998 года № 84-ФЗ. Вступила в силу для Российской Федерации 1 декабря 1998 года.
2. Декларация «О правах лиц, принадлежащих к национальным или этническим, религиозным и языковым меньшинствам» принята резолюцией 47/135 Генеральной Ассамблеи от 18 декабря 1992 года.
3. Конвенция «О борьбе с дискриминацией в области образования» принята 14 декабря 1960 года Генеральной конференцией Организации Объединенных Наций по вопросам образования, науки в культуры на ее одиннадцатой сессии. Ратифицирована Указом Президиума ВС СССР от 2 июля 1962 г. № 254-VI и вступила в силу для СССР 1 ноября 1962 г.
4. Марк Дьячков, Рецензия «Движемся ли мы к единому мировому языку?» (Скутнабб-Кангас Тове. Языковой геноцид в образовании – или разнообразие мира и права человека? – Нью-Джерси – Лондон, 2000) // Правозащитник 2002 г.– № 1
5. Концепция развития национального образования в республике Башкортостан Утверждена Указом Президента Республики Башкортостан от 31 декабря 2009 г. № УП-730
6. Электронный ресурс: <http://ru.wikipedia.org/wiki/нацмены>

Пузийчук С.В.

Санкт-Петербургский Государственный экономический университет

ОБ АВТОНОМИИ РОССИЙСКИХ ВУЗОВ

AUTONOMY OF RUSSIAN UNIVERSITIES

Key words: academic autonomy, Russian universities, educational reforms.

Глубокие изменения, происходящие сегодня в российском образовании, достижение амбициозных задач, поставленных государством перед университетской наукой, требуют внимательного изучения такой составляющей сферы высшего образования как академические свободы и автономии. Многие российские ученые озабочены негативными тенденциями, проявляющимися в сужении границ независимости учреждений высшего образования. Между тем, принцип автономии является базовым принципом университетской науки, и защита этого принципа проходит через все основные документы Болонского процесса, начи-

ная уже с 1988 года. Именно тогда в Болонье 755 университетов из 80 стран подписали документ «Magna Charta Universitatum», декларирующий права и обязанность университетов соблюдать и защищать академические свободы [1]. В 2011 году Европейская Комиссия опубликовала коммюнике «В поддержку роста и занятости – повестка дня для модернизации системы высшего образования в Европе», в котором еще раз подчеркивался тезис о необходимости увеличения автономии вузов и большего стимулирования научно-преподавательской деятельности.

«Академическая свобода, указывается в словаре по правам человека, означает свободу членов академического сообщества, каждого в отдельности или всех вместе, в стремлении к развитию и передаче знаний через исследования, разработки, дискуссии, документирование, творческую деятельность, преподавание, чтение лекций и создание научных работ» [2].

Согласно мнению И. Ордорика, университетская автономия выражается:

- в политической автономии;
- в академической автономии;
- в финансовой автономии;
- в территориальной суверенности [3].

Политическая автономия выражается в независимости от политической власти и пропаганды; государственного вмешательства.

Академическая автономия выражается в свободе слова, мнений, научных исследований, праве определять содержание и структуру учебных курсов, а также осуществлять набор преподавателей и студентов, назначать должности, разрешать конфликт интересов и т.д.

Финансовая автономия предоставляет финансово-хозяйственную самостоятельность учреждению, право управления финансовыми средствами, поступающими из государственных и частных источников, право определять формы вознаграждения преподавательскому составу по его заслугам и др.

Лиссабонская Декларация «Университеты Европы после 2010 года: многообразии при единстве целей» подтвердила необходимость четырех основных форм университетской автономии: академической, финансовой, организационной и кадровой [4].

Европейские университеты успешно реализуют эти принципы на практике.

Современный опыт реформирования российского образования показывает, что границы академических свобод у российского вуза, к сожалению, существенно сужаются.

Можно назвать следующие противоречащие автономии тенденции:

1) Всеобщая стандартизация программ высшего образования ГОС ВПО, утверждаемая Минобрнауки, фактически нарушает принцип академической автономии, предоставляющий право самим институтам формировать учебные программы, курсы, модули и т.д. К тому же стандартизация программ противоречит европейскому курсу диверсификации образования. Не способствует авто-

номии вузов и введение диплома государственного образца, единственно имеющего юридическую силу.

2) Необходимость прохождения процедуры государственной аккредитации нарушает принцип академической автономии, реализующийся в праве университетского самоуправления, в целом подрывая авторитет, доверие к вузам как компетентным самостоятельным структурам.

3) Не способствует принципам организационной автономии политика слияния крупных вузов, проходящая под давлением министерских структур, ведущая к сокращению факультетов, кафедр и преподавательского состава, смене должностных лиц.

4) Противоречит принципу кадровой автономии слабая мотивационная политика для профессорско-преподавательского состава в российских вузах, во многом определяемая государственными тарифами, что лишает ППС вузов стимулов не только к научной деятельности, но и к преподаванию. Наблюдающееся в последние годы неуклонное увеличение нагрузки на преподавателей и необходимость разработок огромного числа учебно-методических указаний, как правило, выполняемых не по инициативе преподавателей, также не способствует повышению качества образования.

Все вышесказанное позволяет сделать вывод о том, что реформы, проводимые в сфере образования, в большей степени должны опираться не столько на административный корпус и административные процедуры, сколько на непосредственных участников образовательного процесса, вовлекая их через систему увеличения полномочий и автономии.

Литература

1. www.cicic.ca/docs/.../Magna_Charta.en.pdf
2. www.biometrika.tomsk.ru/ftp/dict/encyclo/1/acfree.htm
3. Ordorika, I. (2003). «The limits of university autonomy: Power and politics at the Universidad Nacional Autónoma de México.» Higher Education: the international journal of higher education and educational planning.– Vol. 46.– Num. 3.– P. 361–388.
4. Лиссабонская декларация. «Университеты Европы после 2010 года: многообразие при единстве целей http://www.ecommis.eu/downloads/related-documentsLisbon_declaration_Russian.pdf

ФОРМИРОВАНИЕ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО МАРКЕТИНГОВОГО КАПИТАЛА СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ФАРМАЦЕВТИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН

FORMATION OF THE STUDENTS' INTELLECTUAL CAPITAL IN THE PROCESS OF TEACHING PHARMACEUTICAL DISCIPLINES

Key words: intellectual marketing capital, competence approach, teaching pharmaceutical marketing.

Современной фармации необходимы специалисты с новой логикой мышления, с новой экономической культурой, способные формировать интеллектуальный капитал своей организации. Появление инновационных теоретических исследований в экономике, маркетинге и менеджменте, ориентированных на фармацевтический бизнес, позволяет проводить прикладные исследования, создавать научно обоснованные рекомендации и разработки для практической фармации. Наличие таковых предполагает инновационные подходы к преподаванию профильных фармацевтических дисциплин, одной из которых является дисциплина «Управление и экономика фармации». Формирование интеллектуального маркетингового капитала еще в вузе позволяет удовлетворять требования работодателей, а также студентов, как будущих креативных сотрудников системы здравоохранения, создавая тем самым условия для формирования в будущем самобучающихся фармацевтических организаций.

Решение новых сложных инновационных проблем фармацевтической практики невозможно без обучения студентов принятию нестандартных управленческих решений как социальных, так и финансовых. Формированию в процессе обучения ключевых факторов успеха специалиста способствует соответствующее педагогическое сопровождение, позволяющее формировать предпосылки для развития интеллектуального маркетингового мышления. В этом мы видим задачи преподавателей высшей фармацевтической школы.

К сожалению, и экономика, и управление, и фармацевтическое образование уходят корнями в устаревшие способы мышления. Безусловно, теоретизирование, бессмысленная подмена одних терминов другими навсегда должны быть исключены в образовании современных студентов и будущих специалистов. Поэтому постоянные инновационные процессы в подготовке фармацевтов – это необходимость, осознаваемая не только преподавателями, но и студентами и работодателями.

Возникает необходимость разработки авторских, собственных концепций преподавания определенных разделов предмета, требующих революционных

изменений. Теория развития интеллектуального капитала послужила нам базисом для создания концепции преподавания рыночной экономики и формирования интеллектуально-творческих способностей будущих провизоров.

Методика преподавания фармацевтического маркетинга на кафедре УЭФ сложилась еще в 90-х годах прошлого века под влиянием теоретических и практических исследований проф. О.В. Васнецовой. Разработанная нами программа преподавания была в основном ориентирована на маркетинг фармацевтических товаров и его экономические характеристики. Развитие в конце XX и начале XXI века маркетинга услуг в фармацевтической системе требует от будущих специалистов не только знания основных положений, приказов и инструкций, регламентирующих деятельность аптечной организации, но и навыков комплексного маркетингового общения с потребителями фармацевтической помощи. Это, в свою очередь, способствует формированию покупательской лояльности и возрастанию экономической устойчивости организации. Возникла потребность в разработке интеллектуальной парадигмы фармацевтического маркетинга.

В настоящее время программа преподавания маркетинга насыщена нами теоретическими и практическими вопросами, способствующими формированию соответствующих компетенций, развитию аналитического и креативного мышления, умению специалиста выявить и определить детерминанты успеха и неудачи в деятельности аптечной организации.

Для того чтобы будущий специалист формировал свой интеллектуальный капитал еще в стенах вуза, обладал системным и ситуативным мышлением, нами разработаны методические рекомендации для студентов по основам комплексного маркетингового общения с потребителями фармацевтической помощи «Формирование покупательской лояльности». В нем представлены программы консультирования пациента фармацевтическим работником; методы преодоления барьеров при общении с пациентом (барьеров из-за обстановки в аптеке, из-за поведения фармацевта и пациента, из-за проблем слабой приверженности к лечению у пациентов); интерактивные вербальные техники для консультирования пациентов о приеме лекарств, их хранении в домашних условиях.

В методических рекомендациях «Компетентный подход к оценке персонала фармацевтической организации» описаны технология применения критических инцидентов для оценки профессиональных и личностных компетенций фармацевтических работников и методика комплексного определения профиля компетенций работника фармацевтических организаций.

Интеллектуально-творческие способности студентов формируются в процессе выполнения самостоятельной работы по заданию «Формирование безубыточного менеджмента фармацевтической организации». В процессе работы над заданием к теоретическим знаниям по изучению спроса и сегментированию рынка добавляются знания по социологическим исследованиям потребителей (составление и статистическая обработка анкет посетителей). Студенты самостоятельно применяют методы сегментирования потребителей различных ви-

дов фармацевтической помощи по нозологическим и экономическим группам, по поведенческому, демографическому, психографическому, географическому признаку. Таким образом, типичные маркетинговые задачи мы дополняем инновационными заданиями, формирующими необходимые для будущей практической деятельности специалиста личностные компетенции как основу формирования интеллектуального капитала фармацевтической организации.

Ревенко Е.М., Зелова Т.Ф.

ИНДИВИДУАЛЬНО-ТИПОЛОГИЧЕСКИЕ ВАРИАНТЫ ВОЗРАСТНОГО РАЗВИТИЯ НА ОСНОВЕ УЧЕТА ГЕТЕРОХРОННОСТИ РАЗВИТИЯ ДВИГАТЕЛЬНЫХ И УМСТВЕННЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ПОДРОСТКОВ

INDIVIDUALLY TYPICAL VARIANTS OF AGE DEVELOPMENT ON THE BASE OF HETEROCHRONY OF TEENAGERS' MOTIVE AND INTELLECTUAL FACULTIES DEVELOPMENT

Key words: age, motive and intellectual faculties dynamics, general physical growth and development, heterochrony.

Одним из важнейших условий реализации инновационных образовательных технологий является ориентация учебных программ не на абстрактного учащегося, находящегося на определенном этапе развития, а на субъекта обучения в совокупности индивидуальных особенностей возрастного развития. Вместе с тем в образовательной практике при групповом методе обучения педагог сталкивается с тем, что учащиеся одного календарного возраста, класса, группы фактически имеют разный биологический, двигательный, психологический возраст, как следствие, они в неодинаковой степени готовы к усвоению учебного материала, различаются обучаемостью. Вероятно, особенно ярко это проявляется в подростковом возрасте.

Отмечая важность и необходимость знаний нормативных закономерностей возрастного развития, следует отметить, что общественная практика, и образовательная в первую очередь, крайне нуждаются в знании индивидуальных особенностей возрастного развития. Продиктовано это тем, что на практике педагог имеет дело, как правило, не с нормативным развитием, а с многообразием индивидуальных траекторий развития учащихся. Мы солидарны с Г.В. Бурменской [3], подчеркивающей необходимость разработки дифференциального аспекта возрастного развития с целью изучения колоссальной вариативности, многообразия и специфичности форм индивидуального развития в онтогенезе. Если оставлять без внимания индивидуальные проявления на различных этапах онтогенеза, теряется содержательное значение понятия «возрастная норма», так

как оно перестает отражать реальную специфику развития в определенные возрастные периоды [14].

Понимание особенностей взросления связано с анализом диалектики природного и социального в развитии человека. А.В. Петровский [8] отмечал, будучи этапом биологического созревания организма, обусловленным генетическими детерминантами, возраст вместе с тем есть конкретный результат и стадии социально-психологического развития личности, определяемая условиями жизни, обучением, воспитанием. Следовательно, факт наличия в одной возрастной группе (по хронологическому признаку) детей, находящихся на разных уровнях двигательного и психического развития, есть результат не только влияния социальной среды, но и следствие реализации индивидуальной генетической программы. В связи с отмеченным вполне логичны суждения о необходимости комплектования школьных классов в соответствии со степенью физической зрелости, а не в соответствии с хронологическим возрастом [12]. Несовпадение биологического и хронологического возрастов – одна сторона проблемы. Вторая заключается в том, что при одинаковом биологическом возрасте могут наблюдаться существенные различия в динамике развития различных функций и систем в связи с явлением гетерохронности, влияющим на индивидуально-типологические варианты возрастного развития.

Гетерохронность развития отражает разновременность прохождения стадий и внутреннюю противоречивость соматического, полового и нервно-психического развития человека [2]. Данная особенность проявляется в том, что интенсивное развитие одной функции наблюдается на фоне стабилизации или даже регресса другой.

Явление гетерохронности тесно связано с чувствительными периодами, обуславливающими чувствительность функциональных систем к формирующим воздействиям и их повышенный темп развития. Как замечает Т.В. Карсаевская [6, с. 121], «создание оптимальных условий физического и психического развития ребенка требует изучения границ морфологической готовности различных систем организма к определенному характеру деятельности и зависимости развития той или иной системы от характера и своевременности ее функционирования, а также требует выяснения взаимодействия, взаимовлияния чувствительных периодов разных систем для формирования организма как целого».

Последнее имеет большое значение не только для создания оптимальных условий развития какой-либо отдельно взятой функции, но и для целостного гармоничного развития личности. Как показано в работе Е.А. Бурзуновой [4], среди одаренных школьников большая часть лиц дисгармоничного типа, при котором интенсивное познавательное развитие реализуется за счет недоразвития других сфер (психомоторной и эмоциональной). У таких детей заметны проблемы, связанные с отставанием в физическом развитии, неравномерностью, дисгармоничностью развития эмоциональной сферы, что в совокупности приводит к развитию замкнутости, депрессий и даже психосоматическим заболеваниям.

ям. Подобные проблемы свойственны не только одаренным детям. Сегодня на фоне глобальной интенсификации процесса обучения существует риск дисгармоничного развития и для так называемых «обычных» детей. Интенсификация мыслительной деятельности на фоне оставления без внимания развития остальных сфер личности наносит ущерб не только последним, но и не дает ожидаемого эффекта даже в развитии собственно умственной сферы.

Полученные в проведенном нами экспериментальном исследовании результаты [5, 10] свидетельствуют о том, что в процессе взросления наблюдается расхождение в динамике двигательного и умственного развития. При сравнительно раннем повышении динамики развития двигательных способностей наблюдается замедление развития умственных, и наоборот. Так, у шестиклассников на начало эксперимента интегральный показатель общего физического развития (ОФР) был несколько выше у школьников с высокими уровнем и динамикой интеллекта (табл. 1 и 2). Вместе с тем на конец учебного года динамика ОФР была достоверно ($P \leq 0,01$) выше у учащихся с низкой динамикой развития интеллекта, из чего явствует, что в возрасте 12–13 лет высокие темпы развития двигательных способностей реализуются на фоне замедления в развитии умственных способностей, и наоборот.

Совсем иная картина наблюдается у школьников 8 и 10-х классов. В частности, у них как в начале, так и в конце эксперимента юноши с более высоким уровнем, но низкой динамикой развития умственных способностей характеризуются сравнительно меньшим уровнем ОФР. Напротив, школьники с меньшим уровнем, но большей динамикой развития умственных способностей, характеризуются и достоверно более высокой динамикой ОФР (см. табл. 1 и 2).

Таблица 1

Показатели общего физического развития у школьников 6, 8 и 10-х классов, различающихся динамикой интеллектуального развития

Учащиеся	Динамика прироста интеллекта	Показатели общего физического развития		
		начало уч. года	конец уч. года	темп прироста
6-х классов	низкая (M^1)	20,55 ± 6,15	27,58 ± 5,18	31,41 ± 11,93
	высокая (M^2)	23,03 ± 4,29	27,24 ± 4,94	16,84 ± 5,46
	$M^1 - M^2$	1,23	0,18	4,16**
8-х классов	низкая (M^3)	23,17 ± 6,73	29,34 ± 8,20	23,93 ± 7,35
	высокая (M^4)	27,35 ± 5,88	37,26 ± 5,72	31,64 ± 6,84
	$M^3 - M^4$	1,81	3,07**	2,98**
10-х классов	низкая (M^5)	27,77 ± 6,04	32,99 ± 6,32	17,68 ± 6,74
	высокая (M^6)	32,56 ± 6,34	40,48 ± 6,12	22,37 ± 6,07
	$M^5 - M^6$	2,61*	4,08**	2,48*

Примечание: * – достоверность различий на уровне значимости $P \leq 0,05$; ** – $P \leq 0,01$.

Таблица 2

**Уровни проявления общего интеллекта у школьников,
различающихся динамикой развития умственных способностей**

Испытуемые	Тестирование	Уровни проявления общего интеллекта	
		у школьников с высокой динамикой умственных способностей ($M^1 \pm m$)	у школьников с низкой динамикой умственных способностей ($M^2 \pm m$)
6-е классы*	Начало учебного года	104,67 ± 19,19	75,93 ± 22,36
	Конец учебного года	130,27 ± 22,57	86,20 ± 23,71
8-е классы	Начало учебного года	71,75 ± 9,03	93,50 ± 7,72
	Конец учебного года	97,63 ± 8,24	111,31 ± 6,81
10-е классы	Начало учебного года	103,00 ± 8,65	115,85 ± 7,56
	Конец учебного года	130,41 ± 8,30	130,04 ± 7,84

Примечание: * – у учащихся 6-х классов для определения интеллектуального развития использовался тест ГИТ [1], а у учащихся 8 и 10-х классов – тест структуры интеллекта Р. Амтхауэра (IST) [16].

При этом важно принять во внимание, что у шестиклассников высокая динамика развития умственных способностей наблюдалась у учащихся, имевших как в начале, так и в конце эксперимента более высокие уровни интеллекта (см. табл. 2). У восьми- и десятиклассников, напротив, высокая динамика развития умственных способностей наблюдалась у учащихся, имевших в начале и конце эксперимента сравнительно меньший уровень интеллекта. Только у десятиклассников, различающихся динамикой развития умственных способностей, на конец учебного года было выявлено выравнивание в уровне проявления интеллекта.

Анализ данных табл. 1 и 2 показывает, что темпы прироста двигательных и умственных способностей совпадают в юношеском возрасте, тогда как в подростковом наблюдается ярко выраженное несовпадение в темпах динамики изучаемых способностей. Так, если у одних подростков наблюдается сравнительно более ранняя и интенсивная динамика умственного развития, то чаще это проявляется на фоне отставания в развитии двигательных способностей. И напротив, бурный рост двигательных способностей в подростковом возрасте протекает за счет отставания в развитии умственных способностей. Очевидно, отставание в умственном развитии в подростковом возрасте одних и опережение других учащихся, есть следствие гетерохронности развития двигательной и умственной сфер, которая выражается в двух индивидуально-типологических

вариантах возрастного развития. У одних на первый план выступает развитие двигательных способностей, у других – умственных. Следовательно, различия в уровне интеллекта в подростковом возрасте отчасти есть следствие более раннего интенсивного умственного развития одних и несколько более позднего – других. Выявленные факты свидетельствуют о наличии двух выраженных тенденций. В то же время среди тестируемых школьников встречаются те, у кого наблюдается одновременно высокий уровень развития как двигательных, так и умственных способностей. Данные исключения не так часты и достаточны, чтобы повлиять на общую картину, выявленную в целом по выборке.

Очевидно, что темпы как двигательного, так и умственного развития в определенный возрастной период имеют существенные индивидуальные различия, обусловленные сроками наступления сенситивных периодов, степенью их выраженности и длительностью протекания. Подростковый возраст является сенситивным для развития двигательной сферы, но выраженность этой сенситивности и соответственно темпов развития двигательных способностей имеет существенные индивидуальные различия [13], которые, в свою очередь, не могут не отражаться на других сферах развития личности.

В юношеском возрасте меняются теснота и направленность связей между рассматриваемыми способностями [9, 11]. Динамика развития умственных способностей в юношеском возрасте положительно связана с темпами прироста двигательных способностей, вследствие чего между ними существенно ослабляются отрицательные корреляционные связи.

Полученные данные, на наш взгляд, весьма значимы для понимания эффекта инверсии интеллектуального развития [15]. Вероятно, ответ на вопрос о внутренних глубинных причинах более раннего повышения темпа умственного развития у одних школьников и более позднего у других может лежать в плоскости проблемы соотношения развития двигательных и умственных способностей.

Таким образом, комплекс исследований, проведенных нами [5, 10], позволяет заключить, что пики динамики развития двигательной и умственной сфер личности не совпадают, это наиболее ярко наблюдается в подростковом возрасте. При этом отчетливо выделяются две полярные группы: подростки с ускоренным двигательным развитием на фоне сниженной динамики развития умственных способностей и, наоборот, подростки с высокой динамикой умственного развития на фоне замедленного развития двигательных способностей.

Полученные нами данные в определенной степени согласуются с результатами многолетнего изучения Н.С. Лейтесом [7, с. 105] индивидуальных особенностей возрастного развития детей. Так, автором отмечается, что младшие подростки характеризуются повышенной активностью, «неугомонной подвижностью», «избытком энергии», стремлением «избегать покоя». Отмеченное проявляется на фоне некоторого «равнодушия учеников к занятиям», что нередко отражается в снижении успешности занятий. Вместе с тем Н.С. Лейтес [7, с. 104] замечает, что «очень велики индивидуальные различия между учащимися»,

которые в определенной степени связаны с возрастными особенностями развития. У многих подростков заметны достоинства детского возраста: восприимчивость, любопытство, также наблюдаются неустанная умственная активность, любознательность, стремление к умственному напряжению. Отсюда особый и очень важный аспект проблемы соотношения возрастного и индивидуального – связь предпосылок способностей с другими сторонами развивающейся личности.

Очевидно, что подростковый возраст, характеризующийся яркими противоречиями, перестройками в развитии различных систем, протекающими на фоне существенного повышения темпа двигательного развития, требует особого внимания с целью создания оптимальных условий как двигательного, так и умственного развития. Вполне вероятно, что роль физической культуры в этом вопросе еще до конца не раскрыта. Индивидуальные особенности как предпосылки развития накладывают отпечаток на межсистемные связи в развитии различных способностей, знание и учет которых позволит более целенаправленно планировать занятия по физическому воспитанию, с тем чтобы был максимальный эффект в отношении как двигательного развития, так и развития других сфер личности.

Литература

1. Акимова М.К. Руководство к применению группового интеллектуального теста (ГИТ) для младших подростков / М.К. Акимова, Е.М. Борисова, К.М. Гуревич, В.Т. Козлова, Г.П. Логинова. – Обнинск: Изд-во «Принтер», 1993. – 40 с.
2. Ананьев Б.Г. Избранные труды по психологии. Т. 2. Развитие и воспитание личности / Б.Г. Ананьев; под ред. Н.А. Логиновой. – СПб.: Изд-во С.-Петербург. ун-та, 2007. – 549 с.
3. Бурменская Г.В. Типологический анализ онтогенеза индивидуальных различий / Г.В. Бурменская // Вопросы психологии. – 2002. – № 2. – С. 5–13.
4. Бурзунова Е.А. Изменение личностного потенциала одаренных подростков в условиях повышенной учебной нагрузки / Е.А. Бурзунова // Вестник Томского государственного университета. – Томск, 2011. – № 353. – С. 166–169.
5. Зелова Т.Ф. Возрастные особенности соотношения развития двигательных и умственных способностей школьников / Т.Ф. Зелова, Е.М. Ревенко, В.А. Сальников // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – 2010. – № 3. – С. 11–16.
6. Карсаевская Т.В. Социальная и биологическая обусловленность изменений в физическом развитии человека / Т.В. Карсаевская. – Л.: Медицина, 1970. – 269 с.
7. Лейтес Н.С. Возрастная одаренность и индивидуальные различия / Н.С. Лейтес. – М.; Воронеж, 1997. – 448 с.
8. Петровский, А.В. Личность. Деятельность. Коллектив / А.В. Петровский. – М., 1982. – 310 с.
9. Ревенко Е.М. Соотношение динамики двигательных и умственных способностей у студентов / Е.М. Ревенко, В.А. Сальников // Теория и практика физической культуры. – 2008. – № 11. – С. 24–30.

10. Ревенко Е.М. Соотношение развития двигательных и умственных способностей у школьников 5–6-х классов / Е.М. Ревенко, Н.В. Никитина, В.А. Сальников // Образование и наука. Известия Уральского отделения РАН.– 2011.– № 3.– С. 59–70.

11. Ревенко Е.М. Сравнение микровозрастной динамики двигательных и умственных способностей студентов 17–20 лет / Е.М. Ревенко, В.А. Сальников // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка.– 2009.– № 6.– С. 54–61.

12. Сальников В.А. Индивидуальные особенности возрастного развития: монография / В.А. Сальников.– Омск: СИБАДИ, 2013.– 411 с.

13. Сальников В.А. Особенности межпризнаковых и межвозрастных связей показателей морфофункционального развития / В.А. Сальников // Индивидуальные и возрастные особенности развития двигательных и умственных способностей: сб. науч. тр.– Омск: СИБАДИ, 2010.– 196 с.

14. Сальников В.А. Соотношение возрастного и индивидуального в структуре сенситивных и критических периодов развития / В.А. Сальников // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка.– 1997.– № 4.– С. 8–12.

15. Холодная М.А. Эволюция интеллектуальной одаренности от детства к взрослости: эффект инверсии развития / М.А. Холодная // Психологический журнал.– 2011.– № 5.– С. 69–78.

16. Ясюкова Л.А. Тест структуры интеллекта Р. Амтхауэра (IST): методическое руководство / Л.А. Ясюкова.– СПб.: ГП «ИМАТОН», 2002.– 80 с.

Резцова Т.В., Урусова Т.И., Ульянов В.О.

Курский государственный медицинский университет

ПОДХОДЫ К ОБУЧЕНИЮ ПРОВИЗОРА С АКЦЕНТОМ НА ПРОБЛЕМНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ МЕТОД

APPROACHES TO A PHARMACIST'S TRAINING USING PROBLEM BASED LEARNING

Key word: problem based learning, response lectures, wokrshops, progress tests.

Problem Based Learning – проблемно-ориентированное обучение – это подход к организации учебного процесса, при котором студенты сталкиваются с проблемами из реальной практической деятельности и для решения их используют, имеющиеся знания, а также в процессе творческой мыслительной деятельности приобретают новые. Преимуществом проблемно-ориентированного обучения является возможность приобретения студентами навыков самостоятельной работы, критического мышления, работы в команде, умение устанавливать причинно-следственные связи, прогнозировать результаты и возможные последствия разных вариантов решения проблемы. К компетенции преподавателя в условиях проблемно-ориентированного образования предъявляются более высокие требования, чем в условиях традиционных образовательных

технологий. Преподаватель, зная ситуацию в отрасли, трудности и противоречия, сложившиеся в профессиональных коллективах, сможет формулировать проблемы, которые существуют и могли бы возникнуть в реальной жизни. Процесс проблемно-ориентированного обучения основан на разрешении студентами определённой ситуации, которая подаётся преподавателем точно так же, как она выглядит в реальной жизни. В процессе решения проблемных ситуаций у студентов развивается не только познавательная, но и коммуникативная и личностная активность.

Коммуникативная активность проявляется в разнообразных ситуациях общения в ходе совместного выполнения деловых игр, проведении дискуссий, конференций. Реализация личностной активности зависит от степени эффективности предложенных ситуаций, обеспечивающих соответствие потенциальным возможностям личности студента и требованиям к конечному результату. Личностная активность, характеризующаяся направленностью на достижение конечного результата должна привести к чувству удовлетворения от достижения намеченной цели, к чувству выполнения долга и утверждению себя в будущей профессиональной деятельности. В ходе выполнения проблемных ситуаций студенты сталкиваются с различными психологическими барьерами: несовпадение стилей мышления, несовпадение темпераментов, моральные барьеры, поскольку студенты в группе по-разному воспринимают ситуацию, имеют разные взгляды на жизнь и разный уровень теоретической подготовки. Наличие психологических барьеров является объективной реальностью, которая может привести к непониманию друг друга среди команды студентов, перед которыми поставлена задача решения проблемной ситуации.

В учебно-методическом комплексе по дисциплине Управление и экономика фармации в настоящее время широко применяется проблемно-ориентированное обучение. Классические формы работы (лекции, семинары, дискуссии, деловые игры) призваны создавать необходимое окружение, своего рода инфраструктуру для проблемно-ориентированного обучения.

Нами апробированы и внедрены методы проблемно-ориентированного обучения, основанные на выполнении определённых видов заданий.

– проблемное задание (problem task) – содержит описание проблемы из профессиональной области деятельности провизора. Это наиболее часто встречающийся тип заданий, содержит нейтральное описание ситуации, объяснение которой должно быть найдено в соответствии с полученными теоретическими знаниями в ходе лекционного курса. Например, «Анализ экономической целесообразности открытия новых аптечных организаций и места выбора их расположения», «Управление товарными запасами» и др.

– задание для обсуждения (discussion task) – вид краткой дискуссии, в основе которой лежит два взаимоисключающих положения, из которых студентам необходимо выбрать только одно. Данный вид заданий стимулирует студентов к формированию собственного мнения и умению аргументировано отстаивать

свою точку зрения, может требовать изучения дополнительной литературы, например, «Анализ новых сегментов рынка потребителей фармацевтической продукции», «Влияние ценовой политики на потребление препаратов», «Делегирование полномочий», «Посетительский менеджмент».

– стратегическое задание (strategy task) – в ходе выполнения задания студенты должны выработать стратегию поведения в определённой ситуации, задание этого типа содержит фразу: «Что вы будете делать, если...». От студентов требуется объяснения что и почему они будут делать, если окажутся в обстоятельствах, описанных в ситуации. В задании делается акцент на формулирование пошаговой процедуры поведения для решения проблемы, например, деловая игра «Кадровый менеджмент. Прием на работу».

– задание для изучения (study task) – содержит конкретное указание, какой материал должен быть изучен и каким образом это должно быть сделано, Задание часто начинается с выражения «Изучите...», ссылается на (или предоставляет, содержит) короткое введение в тему модуля, «вводную лекцию»;

– задание на выполнение действия (action task) – конкретные инструкции для встреч, интервью, сбора информации и так далее, содержит конкретные инструкции для того, чтобы студенты предприняли определённые действия, например, сыграли в ролевую игру, совершили визит в аптеку или взяли интервью, пример, портфолио «Тайный покупатель», «Ценообразование», «Анализ работы аптечных сетей».

– прикладное задание (application task) – требует приложения имеющихся знаний к решению определённой задачи, например, составить план издержек обращения и прибыли, рассчитать риск при сбыте лекарственных средств, сформировать продуктовую стратегию предприятия.

Метод проблемно-ориентированного обучения, используемый на кафедре, позволяет не только повысить качество знаний по предмету, но и сформировать у студентов навыки самостоятельной, организаторской работы и ведения дискуссии.

К ВОПРОСУ О ПРИНЦИПАХ ПОСТРОЕНИЯ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА

TO THE ITEM OF STRUCTURE'S PRINCIPLES OF MULTICULTURAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT

Key words: multicultural, multicultureeducation, the dialogue of culture, tolerant behavior, ethnicization of education.

В мировом образовательном процессе возникла и широко обсуждается в настоящее время новая система ценностей и целей образования, возрождена концепция личности, основанная на идеях природосообразности, культуросообразности и индивидуально-личностного развития. Появляются новые парадигмы образования, в которых педагогическая действительность отражается с помощью нового языка науки. В научный оборот входят такие понятия, как пространство детства, образовательное пространство и образовательный регион, поликультурное пространство, поликультурная среда и др.

Совершенно очевидно, что в настоящее время проблема поликультурности приобретает особую актуальность и привлекает внимание отечественных педагогов.

По мнению Е.В. Бондаревской [2], педагогическая категория «поликультурность» означает создание различных культурных сред, где будет осуществляться развитие человека, где он будет приобретать опыт культуросообразного поведения и ему будет оказана помощь в культурной самоидентификации и самореализации творческих задатков и способностей.

Понятие «поликультурное образование» введено в научный оборот западной педагогики в конце 70-х – начале 80-х годов XX века [2].

Наиболее емкое определение данному понятию дано в Концепции развития поликультурного образования в Российской Федерации. Поликультурное образование, отвечающее современным требованиям и перспективам развития российского общества и государства, – это образовательная система, которая в рамках единого государственного образовательного стандарта формирует содержание обучения и воспитания в соответствии со структурой российской идентичности, то есть руководствуется целями трансляции этнокультурного наследия и национальных культур народов России в широком контексте российской и мировой цивилизации.

Супрунова Л.Л. определила поликультурное образование как «приобщение подрастающего поколения к этнической, общенациональной (русской) и мировой культурам в целях духовного обогащения, а также как развитие плане-

тарного сознания и формирование готовности и умения жить в многокультурной среде». Такое понимание поликультурного образования существенно отличается от трактовки западных ученых, т.к. предполагается, что содержание образования черпается из родной, российской и мировой культур, в которых соединяются достижения разных народов.

Л.Х. Экстранд выделяет типы поликультурного образования, к которым относится прямое и опосредованное образование. Прямое образование предполагает изучение специальной литературы по проблеме, а также специально организованную систему воздействий, нацеленных на овладение учащимися суммой знаний по основам межкультурного общения и формирование позитивного отношения к культурам других народов и их носителей. Кроме того, в задачи прямого поликультурного образования Л.Х. Экстранд включает выработку навыков межкультурной коммуникации. Такой тип образования все чаще используется для подготовки специалистов к работе за рубежом, а также для обучения представителей тех профессиональных категорий, которые работают с полиэтничским, поликультурным контингентом.

Современное поликультурное образование должно строиться на основе учета следующих основополагающих принципов:

1. Принцип диалектической включенности национальной культуры в систему российской и мировой культур, выражающий систему общекультурных императивов, которые присущи в равной степени всем этнокультурным образованиям;

2. Принцип историко-культурной и цивилизационной направленности национального образования, предполагающий раскрытие исторической обусловленности явлений прошлого и настоящего, фольклор, национальное искусство, обычаи и традиции. При этом само понятие «национальная культура» приобретает обширный, всеобъемлющий и многоаспектный смысл как интегративная категория, объединяющая всевозможные аспекты идентификации социума в российской и мировой культуре. Так как ментальность формируется как взаимодействие народной философии, народной религии и фольклора, именно эти составляющие выступают ориентирами в построении педагогических теорий как национального, так и поликультурного образования;

3. Принцип поликультурной идентификации и само актуализации личности, основанный на включении в региональное содержание образования знаний о человеке и обществе;

4. Принцип глобальности культурно-образовательного процесса, отвечающий за развитие целостного поликультурного мировоззрения, коммуникативных особенностей личности в современном мире;

5. Принцип поликультурной толерантности и интеробразовательной перспективы, который отражает механизм этнокультурной идентификации личности к структуре гармонизации межэтнических отношений[1].

Для современного образования становятся актуальными вопросы этнизации его содержания. Разработка теории поликультурного образования повышает

интерес к историческому наследию и традициям представителей всех национальностей и конфессий в рамках одного образовательного учреждения.

Поэтому принципы диалога культур, плюрализм мнений, уважение прав человека становятся первостепенными в поликультурной образовательной среде.

Для выполнения указанных задач, по мнению Пугачевой Е. А. требуется обращение серьезного внимания на среду образовательного учреждения (в нашем случае – вуза), чтобы она стала местом возможной культурной дискуссии, позволила студентам пережить личностные различия, научиться решать проблемы и конфликты межкультурного взаимодействия путем диалога, сотрудничества и компромиссов, сформировать систему ценностей, связанных с реальностью модели мира; дать представления о смысле существования человека, важнейших жизненных проблемах человека и человечества в целом, сформировать личностные качества, необходимые человеку при его интеграции в иную культуру; навыки толерантного поведения в мультикультурном обществе [3].

На наш взгляд, этническое, религиозное, социальное разнообразие должно обязательно присутствовать в учебных заведениях, чтобы студенты могли быть готовыми к интеграции в современном поликультурном мире, где культурное разнообразие представляется как норма.

Таким образом, анализ работ по исследуемой дефиниции позволил сделать вывод, что подполикультурной средой обычно понимают такое образовательное пространство, в котором проживают и обучаются студенты разной этнолингвистической, религиозной и социо-экономической принадлежности. Поликультурная среда представляет собой ту многонациональную среду обитания человека, а также совокупность людей и отношений, в которые вступает человек, общаясь на любом другом, в отличие от его родного, языке в поликультурном обществе.

Литература

1. Супрунова Л.Л., Тарасова О.А. Проблема поликультурного образования в исследованиях современных зарубежных ученых Вестник ПГЛУ, № 1, 2000.– С. 74–79.
2. Колоколова И.В. Поликультурное пространство образовательного учреждения как среда педагогической поддержки личности учащихся. Автореф. дис... канд. пед. наук.– Ростов н/Д, 2001.– 22 с.
3. Едыгова Н.П. Воспитание межнациональной толерантности в поликультурной подростковой среде: Автореф. дис...канд. пед. наук.– Майкоп, 2002.– 22 с.

РЕЧЕВАЯ ИГРА КАК ОДНА ИЗ ИНТЕРАКТИВНЫХ ФОРМ, ИСПОЛЬЗУЕМЫХ В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ КУЛЬТУРЫ РЕЧИ В МЕДИЦИНСКОМ ВУЗЕ

VERBAL GAME AS ONE OF THE INTERACTIVE FORMS USED IN THE PROCESS OF TEACHING THE CULTURE OF SPEECH IN MEDICAL UNIVERSITY

Key words: education modernization, the culture of speech, standard of speech, verbal game, business game, interactive forms of education.

Важнейшими элементами модернизации отечественного высшего профессионального образования является его переориентация на личностную парадигму и компетентностный подход как приоритетный, а также переход на двухуровневую систему обучения. Проведенный анализ федеральных государственных образовательных стандартов, нормативно-правовых документов показал, что такой переход системы образования влечет за собой и изменения в требованиях к образовательному процессу. При этом акцент делается на использование интерактивных методов обучения, как одного из основных направлений совершенствования подготовки студентов в современном вузе. В ФГОС ВПО отмечается, что удельный вес занятий, проводимых в интерактивных формах, определяется ООП бакалавриата и должен составлять не менее 20% аудиторных занятий.

Неоднократно практически было подтверждено, что использование активных подходов является наиболее эффективным путем, способствующим обучению студентов, при этом участники интерактива легче вникают, понимают и запоминают материал, который они изучали посредством активного вовлечения в учебный процесс. Исходя из этого, основные методические инновации связаны сегодня с применением именно интерактивных методов обучения.

Понятие «*интерактивный*» происходит от английского «*interact*» («*inter*» – «взаимный», «*act*» – «действовать»). Следовательно, «*интерактивные методы*» можно перевести как «методы, позволяющие студентам *взаимодействовать* между собой». Взаимодействие преподавателя и обучаемых, а также обучаемых между собой – это основа интерактивных подходов к обучению. При этом основными условиями существования интерактива являются: наличие цели для достижения которой инициируется диалог, непосредственный и оперативный обмен информацией между преподавателем и студентами, определенная научно-обоснованная степень равноправия при распределении функций,

выполняемых в процессе решения проблемы, высокий уровень знаний и взаимопонимания, необходимые для достижения основной цели.

Обучение с использованием интерактивных образовательных технологий предполагает отличную от привычной логику образовательного процесса: не от теории к практике, а от формирования нового опыта к его теоретическому осмыслению через применение.

Интерактивное обучение позволяет решать одновременно несколько задач, главной из которых является достижение целей обучения, развитие коммуникативных умений и навыков. При этом активность преподавателя уступает место активности студентов, а задачей преподавателя становится создание условий для их инициативы. Он регулирует учебно-воспитательный процесс и занимается его общей организацией, определяя общее направление (готовит заранее необходимые задания и формулирует вопросы или темы для обсуждения в группах), контролируя время и порядок выполнения намеченного плана работы, давая консультации, разъясняя сложные термины, помогая в случае серьезных затруднений.

Одной из форм воссоздания предметного и социального содержания профессиональной деятельности, моделирования систем отношений, разнообразных условий профессиональной деятельности, характерных для данного вида практики является деловая игра. Деловая учебная игра – моделирование профессиональной деятельности и ролевое взаимодействие по игровым правилам участвующих в ней специалистов, в определенном условном времени, в атмосфере неопределенности, при столкновении позиций, с разыгрыванием ролей и оцениванием.

Существует много названий и разновидностей деловых игр, которые могут отличаться методикой проведения и поставленными целями: дидактические и управленческие игры, ролевые игры, проблемно-ориентированные, организационно-деятельностные игры и др.

Одной из разновидностей деловых игр является речевая игра. Концепция речевых игр подробно разработана американским психологом Э. Берном и получила широкое признание в психологии и коммуникативной лингвистике. «Речевые игры – это коммуникативно-лингвистический термин» [2, с. 120].

Использование на занятиях по культуре речи различных видов речевых игр позволяет реализовать принципы гуманизации образования, т.к. речевые игры имеют, по мнению Э. Берна, историческое значение, культурное и социальное, преследуют следующие цели: «проведение времени (например, светское общение); демонстрация схождения мнений (дружеское общение, базируется на взаимном отзеркаливании собеседниками тем, проблем); формирование психологической близости; выражение эмоционального состояния; выражение знания, мнения осведомленности; получение поглаживания, привлечение внимания; поглаживание собеседника; выполнение официального ритуала, имеющего

общественную значимость и приводящего к установлению или изменению социального статуса участников» [1, с. 32].

Так, при изучении темы «Орфоэпия. Фонетические нормы» после усвоения нового материала при приеме практических навыков целесообразно использовать интерактивные формы, например, ролевую игру «Редактор радиопередачи». Данное задание позволяет отработать навык выявления и классификации орфоэпических ошибок: фонетических и акцентологических, а также повторение видов речи. Студентам предлагается прослушать заранее записанный на диктофон полилог – встреча с врачом пациентов с различными заболеваниями, из разных социальных и территориальных групп. Каждый из студентов может выступить в роли редактора, который и должен проанализировать речь врача и речь пациентов, определить виды ошибок и предложить варианты для их исправления.

При изучении темы «Лексические нормы» используется ролевая игра – «Тинейджер и переводчик». Вся группа делится на 2 команды: тинейджеры и переводчики, преподаватель или лидер группы проверяет и оценивает деятельность команд. Первая команда должна выбрать из списка слов жаргонизмы тинейджеров, а вторая – переводчиков. При этом всем дается задание – перевести на общеупотребительный язык следующие жаргонизмы:

Забей, классно, стрёмно, забить стрелку, хата, наезжать, спикать, залубиться, ксерачить, искюз, гуммозный, асфальтовой болезнью болеть, башню снесло, ботанику читать; батон, батоны топтать, чатиться.

С помощью этой ролевой игры отрабатывается знание различных пластов лексики: общеупотребительной и лексики ограниченной сферы употребления (жаргонизмы), умение находить жаргонизмы и трансформировать их.

Большая часть практического занятия по изучению фразеологизмов состоит из лингвистических игр. Подобные игры формируют инновационное мышление участников, выдвигают инновационные идеи в традиционной системе действий, отрабатывают модели реальной, желаемой, идеальной ситуаций, включают тренинги по самоорганизации. На карточках предлагаются задания для трех групп студентов. Каждая подгруппа получает название. В итоге выполнения участники делятся информацией и полученными результатами со студентами из других подгрупп. Например: *найдите четвертый лишний фразеологизм, объясните его значение, составьте с ним предложение.* (Хоть пруд пруди, кот наплакал, тьма-тьмущая, яблоку негде упасть).

Игра «Умный доктор» готовится заранее: студенты подбирают медицинские фразеологизмы, часто встречающиеся в речи пациентов, ищут их происхождение, значение. На занятии одна группа студентов – умный доктор, а другая – пациенты. Доктор разъясняет значение и происхождение фразеологизма, а пациент строит с этим фразеологизмом высказывание. (Пример фразеологизмов: *как рукой сняло, затаить дыхание, позолотить пилюлю, в час по чайной ложке*).

Таким образом, внедрение интерактивных методов обучения – одно из важнейших направлений совершенствования подготовки студентов в современном вузе и обязательное условие эффективной реализации компетентностного подхода.

Литература

1. Берн Э. Игры, в которые играют люди. Люди, которые играют в игры.– М.: «Университетская книга», 1988.– 398 с.
2. Стернин И.А. Введение в речевое воздействие.– Воронеж, 2001.– 252 с.

Давлетова М.Т., Садыков Г.Г.

*Университет международного бизнеса,
Казахский экономический университет им. Т. Рыскулова, Казахстан*

СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ

MODERN EDUCATIONAL TECHNOLOGIES

Key words: business education, methods of teaching, interactive teaching methods, innovative technologies, the principles of quality training, case studies, practical skills, monitoring and evaluation of students' knowledge.

В современных условиях работодатели предъявляют высокие и серьезные требования к кадрам работников, поэтому в целях повышения эффективности подготовки специалистов необходимо совершенствовать методики преподавания в бизнес-образовании, использовать современные образовательные технологии.

Система обучения специалистов в вузе позволяет достичь следующих результатов:

- 1) работа с текстом;
- 2) коммуникативная грамотность;
- 3) интеллектуальная и креативная деятельность;
- 4) самоорганизация;
- 5) широкая эрудиция и кругозор [1, с. 9].

Рассмотрим вкратце некоторые из них.

Работа с текстом способствует формированию следующих знаний, практических навыков и умений:

- умение видеть чужой текст (чтение и анализ);
- умение создавать собственный текст (написание эссе, рефератов, докладов);
- владение языками (грамматная речь и письмо);
- начитанность (число прочитанных книг и наличие суждений).

Коммуникативная грамотность проявляется в следующих навыках:

- навыки коммуникации (аргументирование, оппонирование, ведение переговоров);
- умение работать с литературой (быстрота поиска информации);
- работа в Интернете (интерактивные коммуникации).

Самоорганизация выражается в эффективном осуществлении следующих видов деятельности:

- командная работа (сжатые сроки выполнения проектов);
- time management (планирование и реализация планов);
- презентация (демонстрация результатов);
- самостоятельность и ответственность (индивидуальность и инициативность в проекте).

Современное бизнес-образование предполагает использование интерактивных методов обучения и инновационных технологий в учебном процессе.

Активное обучение представляет собой способы активизации учебно-познавательной деятельности, которые побуждают к активной мыслительной и практической деятельности в процессе овладения материалом, когда активен не только преподаватель, но и студенты.

Активное обучение предполагает использование такой системы методов, которая направлена, главным образом, не на изложение преподавателем готовых знаний и их воспроизведение, а на самостоятельное овладение студентами знаний в процессе активной познавательной деятельности. К ним относятся:

- презентации;
- работу в группах;
- дискуссии;
- методы критического мышления;
- кейс-стади;
- метод мозгового штурма;
- викторины;
- ситуационный анализ;
- мини-исследования;
- SWOT-анализ;
- показ тематических видеофильмов;
- деловые игры
- групповые бизнес-проекты и др.

Кроме того, современные образовательные технологии предусматривают обучение студентов различными видами деятельности:

- научно-исследовательская (участие в студенческих научно-теоретических конференциях, олимпиадах, научно-исследовательских проектах),
- экспериментальная (полевые исследования, занятия в лабораториях);

- практическая (выездные занятия в бизнес-структурах, учебная, производственная практика и работа на предприятиях, в фирмах, компаниях);
- творческая (разработка инновационных проектов, участие в различных конкурсах) и др.

Основные принципы качественного обучения заключаются в следующем.

Таблица 1

Принципы качественного обучения

Принципы обучения	Используемые инструменты и формы контроля
1. Имидж преподавателей (точная оценка собственной личности, сильные и слабые стороны, требующие развития)	«практический опыт предмета» (практические примеры) методика преподавания (распределение видов работ по темам)
2. Ожидания от изучения предмета (четко определенный круг задач предмета)	оценка (критерии, формы, время)
3. Стиль преподавания (уверенность, внешность, манеры)	технические средства (наглядность, восприятие)
Источник – [1, с. 19]	

В целях повышения эффективности образовательных услуг и качества преподавания необходимо учитывать индивидуальные особенности и способности обучающихся, которых можно разделить на несколько категорий по следующим признакам.

Таблица 2

Категории обучающихся

№	Категории студентов	Характеристики обучающихся
1	Активист	активная позиция, любознательность, участие
2	Мыслитель	наблюдатель, аналитик, наличие собственного решения, необходимость времени
3	Теоретик	логичность действий, модели решения, отстраненность
4	Прагматик	практичность, эксперимент в реальных условиях, новизна
Источник – [1, с. 23]		

Следует развивать эти способности различных категорий обучающихся студентов путем индивидуального подхода к ним и рационального распределения заданий.

В свете вышесказанного неизменно возрастает роль преподавателя в процессе обучения, задача которого состоит в том, чтобы дать студентам систематизированные, углубленные теоретические знания, а также привить практические навыки и умения организации профессиональной деятельности.

Роль преподавателя заключается в том, что он одновременно выступает в качестве:

- организатора работы студентов на занятиях;

- автора элективных курсов;
- учителя, объясняющего материал;
- наблюдателя, осуществляющего мониторинг посещаемости и успеваемости обучающихся;
- наставника (куратора, эдвайзера);
- консультанта, советника, помогающего в выполнении заданий и самостоятельных работ студентов;
- эксперта, оценивающего уровень знаний и подготовки учащихся.

Целями преподавания дисциплины являются:

- заинтересовать обучающихся предметом изучения курса;
- увлечь их новым или интересным материалом;
- заинтриговать и пробудить любопытство студентов к актуальным проблемам или вопросам;
- найти контакт и развить творчество, креативный, оригинальный подход к решению конкретных проблем или ситуаций [2, с. 23].

Исходя из поставленных целей структура курса должна включать:

- теоретическая часть (лекционный материал, статьи, слайды)
- практические задания (эссе, задачи, деловые игры, кейс-стади и т.д.);
- творческие задания (разработку бизнес-планов, инновационных проектов, маркетингового и рекламного бюджета и др.);
- письменные работы (контрольные, Quiz, курсовые работы, научные доклады, статьи)
- формы контроля (оценка за выполненные задания и представленные работы).

Одним из наиболее распространенных и широко применяемых в процессе обучения активных методов является анализ и обсуждение кейсов.

Кейс – это конкретная ситуация, которая обладает следующими характеристиками:

- описание реальных фактов и событий;
- не несет оценки события со стороны автора;
- не имеет единственного правильного решения;
- объединяет уникальность, исключительность и практическую значимость;
- предоставляет право выбора при формулировке проблемы и в поиске путей решения;
- имитация коммуникационного процесса при решении;
- создание концептуального знания.

Охарактеризуем основные виды кейсов, используемых в практике преподавания.

1. Традиционные «гарвардские» кейсы имеют следующие характеристики:

- содержат достоверную информацию на основе тесного сотрудничества с компанией;
 - выявляют реальную проблему реальной компании, точность описания проблемы и ее решения;
 - проблема явно не определена;
 - изложение информации от лица менеджеров различных уровней;
 - наличие финансовой информации;
 - отсутствие дополнительной полезной информации;
 - значительный объем материала;
 - не содержат наводящих вопросов.
2. Модифицированным кейсам присущи аналогичные характеристики, с той лишь разницей, что в данном случае проблема явно не определена и имеется дополнительная полезная информация.
3. Ситуации, написанные без активного сотрудничества с компанией, характеризуются следующими особенностями:
- использование информации из различных внешних источников;
 - описание действий компании на изменения окружающей среды;
 - предполагают критический анализ со стороны студента;
 - необходим самостоятельный поиск дополнительной информации.
4. Можно использовать вымышленные ситуации, для которых характерно следующее:
- использование реальных и вымышленных данных;
 - информация касается специфической проблемы;
 - содержат обобщенный теоретический материал.
5. Тактические и стратегические кейсы имеют следующие характерные черты (см. таблицу 3).

Таблица 3

Характеристики тактического и стратегического кейсов

Характеристики	Тактический кейс	Стратегический кейс
Цель	научить проводить квалифицированный анализ	развить логику, научить принимать обоснованные решения, разрабатывать стратегии на основе анализа в условиях неопределенности
Основное содержание	касается определенной проблемы отдельной сферы деятельности	касается различных сфер деятельности
Объем	от 5–6 предложений до 2 страниц	от 2 до 200 страниц

Дополнительные замечания	при ответах на вопросы необходима дополнительная информация и знания из сопряженных областей	Не имеются
структура	краткая характеристика фирмы подробное описание отдельных элементов деятельности (например, реклама, технология производства, подготовка персонала) вопросы для обсуждения	<i>начало</i> (имена и должности главных действующих лиц, общая характеристика фирмы, временные параметры, описание проблем с различных точек зрения, от имени сотрудников) <i>основная часть</i> (история, внешняя среда, расширенное описание внутренней среды) <i>заключение</i> (сценарий, устанавливающий состояние срочности в решении проблемы или принятие решения) <i>приложения</i> (основные даты в истории, схема организационной структуры, данные бухгалтерской отчетности, статистика, фотографии)
Источник – [3, с. 13]		

Технология работы с кейсами в аудитории представлена в таблице 4.

Таблица 4

Технология работы с кейсами в аудитории

Начальный этап обучения	Продвинутый этап обучения
<ul style="list-style-type: none"> • краткий обзор материала кейса; • выделить ключевые слова; • задать общий вопрос «что происходит?»; • задать вопросы относительно: <ul style="list-style-type: none"> - впечатления о прочитанном; - положения и возможных проблемах; - возможных изменений; - недостатков в деятельности и их причинах; - неопределенности; - согласия (несогласия) с определенным утверждением; • сделать обобщения. 	<ul style="list-style-type: none"> • изучить опыт деятельности; • провести глубокий анализ; • учитывать временной контекст и развитие отрасли; • изучить качественные переменные; • уделить внимание символике; • оценить мнения сторонних наблюдателей; • использовать при анализе статистические методы; • построить логические деревья; • критический подход к цифрам; • использовать свой жизненный опыт; • задать вопрос «а что, если бы...?»
Источник – [3, с.16]	

Для анализа кейсов используются следующие приемы:

- «заданные вопросы»;
- «опыт усвоенных уроков»;
- «реальные вопросы»;
- «цепочка событий»;
- «внутренний и внешний аудит»;
- «советы консультанта»;
- «мнение разгневанной личности».

Стиль изложения кейсов может быть официальным, академическим или с использованием разговорной речи, а структура – временной, сюжетной или разъяснительной.

Наконец, в учебном процессе для контроля и оценки знаний студентов, для развития их творческих способностей могут использоваться следующие письменные работы [4, с. 37]:

- эссе;
- рецензия;
- анализ эпизода;
- отчеты;
- статья;
- реферат;
- исследования;
- обзор;
- дневниковая запись;
- очерк;
- путевые заметки.

Таким образом, рассмотренные технологии, приемы и методы обучения будут способствовать повышению качества обучения в вузе и подготовке высококвалифицированных специалистов.

Литература

1. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии/
2. Тимошенко Л.С. Методика преподавания экономических дисциплин в вузе/
3. Материалы Ednet/
4. Туляков Ю.Т. «Основы методики преподавания»/
5. http://db.socionet.nw.ru/files/book_ekonomika_rus_gp0601/1.xml

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ МЛАДШЕГО ПОДРОСТКА С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

SOCIO-PEDAGOGICAL SUPPORT FOR TEENAGERS WITH A SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS IN INCLUSIVE EDUCATIONAL CONDITIONS

Key words: socio-pedagogical support, inclusive education, teenager with a special educational needs.

Одной из самых тревожных тенденций XXI века стало неуклонно увеличивающееся число детей с проблемами здоровья, в том числе детей с ограниченными возможностями. В зависимости от болезни и характера отклонения в развитии такие дети и подростки в научной литературе получили название «детей с особыми образовательными потребностями».

В последнее время все больше внимания уделяется такому явлению в педагогике, как «инклюзивное образование», подразумевающему совместное обучение обычных детей и детей с ограничениями здоровья, детей-инвалидов в общеобразовательных школах, дошкольных учреждениях. Инклюзивное образование – не просто модное веяние нашего времени, а естественный и закономерный этап в развитии системы образования вообще, – и подходов к образованию особенных детей, обладающих специальными образовательными потребностями в силу ограниченных возможностей своего здоровья. Инклюзивное или включенное образование – термин, используемый для описания процесса обучения детей с особыми потребностями в общеобразовательных (массовых) школах. В основу инклюзивного образования положена идеология, которая исключает любую дискриминацию детей и обеспечивает равное отношение ко всем людям, но при этом создает особые условия для детей, имеющих особые образовательные потребности.

В рамках нашего исследования был осуществлен анализ состояния инклюзивного образования в Краснодарском крае, который отразил следующую картину: в режиме инклюзивного образования работает 74 школы, 9 из них в г. Краснодаре, обучается 420 детей и подростков, в организации и обеспечении инклюзивного образования принимают участие 330 педагогов и 154 родителя (законных представителей). Осуществляется информационная поддержка всех участников образовательного процесса, создан краевой Центр образования «Технологии обучения», который содержит форумы для учителей, консультационные отделы, индивидуальные образовательные программы, а также сайт для

внеурочного общения детей. Вместе с тем нами было выявлено противоречие между потребностью включения учащихся с ограниченными возможностями здоровья в среду общеобразовательной школы и неразработанностью теоретико-методологических оснований социально-педагогического сопровождения таких детей. В современной психолого-педагогической литературе (Казакова Е.И., Осухова Н.Г.) под сопровождением понимается и процесс, и метод, и специальная служба [2].

Мы рассматриваем социально-педагогическое сопровождение как процесс и как метод, исходя из того, что между методом сопровождения и процессом сопровождения лежит единство четырех функций: диагностика сущности возникшей проблемы, информация о сути проблемы и путях ее решения, консультация на этапе принятия решения, совместная выработка плана решения проблемы, первичная помощь на этапе реализации плана решения.

Основными принципами социально-педагогического сопровождения являются: рекомендательный характер советов сопровождающего, приоритет интересов младшего подростка, непрерывность сопровождения, мультидисциплинарность (комплексный подход) сопровождения, стремление к автономизации. Социально-педагогическое сопровождение представляет собой целостную систему. Как любая система, оно состоит из элементов, которые одновременно являются его инвариантными этапами. В сопровождении, как в разворачивающемся во времени процессе, можно выделить три основных компонента: диагностика, служащая основой для постановки целей; отбор и применение методических средств; анализ промежуточных и конечных результатов, дающий возможность корректировать ход работы. Рассмотрим этапы социально-педагогического сопровождения: 1) подготовительный этап предполагает взаимодействие педагога со специалистами, с администрацией школы, в ходе которого формулируется запрос и заключается договор на реализацию представленной программы; подготовительный этап завершается проработкой полученной информации, планированием деятельности специалистов, подбором конкретных методик для выполнения поставленных задач; 2) этап диагностического исследования начинается с проведения динамического наблюдения за поведением подростка, затем с использованием диагностического инструментария выявляются проблемы подростка; 3) этап групповой работы – первичная помощь в решении проблем подростка; на данном этапе происходит создание индивидуальной программы сопровождения и утверждение этой программы со специалистами; 4) этап повторной диагностики; 5) итоговый этап: консультативно-методический; данный этап предполагает оказание методической и консультативной помощи родителям и педагогам. На заключительном этапе разбирается, насколько эффективно проведена работа, даются рекомендации по дальнейшей деятельности подростка. Результатом социально-педагогического сопровождения подростка с особыми образовательными потребностями должно стать новое жизненное качество: социализированность, то есть способность самостоя-

тельно достигать относительного равновесия в отношениях с собой и окружающими, как в благоприятных, так и в экстремальных жизненных ситуациях.

Опытно-экспериментальная работа нами осуществлялась в 2011–2013 гг. на базе МОУ СОШ № 20 и 82 г. Краснодара, в ней принимало участие 23 подростка и 14 педагогов, 2 социальных педагога и 2 педагога-психолога. Целью исследования являлось: теоретически обосновать и экспериментально проверить модель социально-педагогического сопровождения младшего подростка с особыми образовательными потребностями в условиях инклюзивного образования.

В рамках социально-педагогического сопровождения детей с особыми образовательными потребностями нами была спроектирована педагогическая программа «Мы – разные, но мы равны», которая включала в себя систему практико-ориентированных занятий: тренинги личностного роста, групповая терапия с детьми с особыми образовательными потребностями, практикум позитивного самовосприятия; участие в социальных акциях «Цветик-семицветик», «Добро» и др.. Результатом исследования стало достижение следующих изменений в социально-личностном развитии детей с особыми образовательными потребностями: наметилась позитивная динамика в приобретении навыков конструктивного взаимодействия с педагогами, сверстниками, родителями; среди моделей поведения стали преобладать ненасильственные модели поведения, произошло осознание собственного поведения, изменились ценностные ориентиры (с вектора «на себя» на вектор «на других»; дети овладели приемами саморегуляции и коррекции.

Перспективы дальнейших исследований в этом направлении связаны с подготовкой специалистов (социальных педагогов, социальных реабилитаторов), а также с разработкой интерактивных способов социально-педагогического сопровождения, поиском новых технологий оказания социально-педагогической помощи детям и подросткам с особыми образовательными потребностями.

Литература

1. Сажина Н.М., Голубь М.С. Предупреждение педагогических рисков виктимизации подростков // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия « Педагогика и психология». Выпуск 1 (95).– 2012.– С. 127–133.
2. Наставничество – индивидуальная форма сопровождения подростков группы риска: сб. научно-методических материалов / Н.В. Ковалева, И.Д. Деткова, А.В. Леонтьева / Под общ. Ред. Е.Н. Панченко.– Майкоп: изд-во АГУ, 2006.–179 с.

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ ПРИ ПОДГОТОВКЕ МЕДИЦИНСКИХ КАДРОВ

MODERN TENDENCIES OF EDUCATION IN HIGH MEDICAL SCHOOL

Key words: pedagogical science, technology of education, high school program, contradictions of teaching in Russia, Bologna agreement.

Сегодня как никогда педагогика находится в процессе активной перестройки. Современные общественные реалии, изменение роли человека в обществе определяют новые требования к профессиональной подготовке и статусу. В условиях бурного технического прогресса изменяются цели и содержание образования, совершенствуются педагогические методы, появляются новые идеи, пересматриваются старые подходы. Вместе с тем, наблюдаемое состояние профессиональной подготовки будущего специалиста, в частности – врача, характеризуется рядом очевидных противоречий, которые следуют из сложившейся практической ситуации.

С одной стороны существует императив создания условий для повышения конкурентоспособности личности и развития инновационной сферы для ее более полной самореализации, что связано с изменениями в структуре экономики в пользу наукоемких отраслей, повышением качества профессионального образования и инвестиционной привлекательности самой образовательной сферы. С другой стороны, очевидно сохранение ситуации, характеризующейся определенным несоответствием этому императиву требований к содержанию и качеству образования, что вызвало появление в Российской Федерации нового 'Закона об образовании» [1]. Очевиден диссонанс объективной потребности в подготовке современного профессионала (в том числе – врача) и по-прежнему недостаточной разработанностью современных, наукоемких методических технологий преподавания. Кроме того, процесс безусловного обновления приемов и способов преподавания в высшей школе определенным образом противостоит необходимости использования всего того колоссального багажа конкретных знаний, которые были накоплены ранее в рамках традиционного уже сложившегося подхода к профессиональному образованию. Тем не менее, в этих условиях еще более актуальным представляется результат педагогической деятельности – формирование врача – специалиста нового поколения.

Необходимость разрешения названных противоречий требует глубокого анализа и создания системы практических конкретных мер как основы повыше-

ния успешности образовательного процесса. Общество и образование представляют собой взаимосвязанные части единой системы. Перемены, с которыми сталкивается общество и цивилизация в целом, неизбежно сказываются на состоянии сферы образования. Вместе с тем и образование всегда выступало в качестве фактора развития общества, предлагая пути решения насущных социально-экономических и цивилизационных задач. Проблемы климата, энергетики, технологического прогресса и его последствий в условиях глобальной взаимозависимости и наконец, продолжительности жизни и ее качества (в том числе, в связи с широко распространенными в популяции прогностически тяжелыми заболеваниями) требуют проведения фундаментальных исследований, а также инновационных технологических и социальных подходов для преодоления этих вызовов современности.

Стремительное и принципиальное изменение условий жизнедеятельности человека в последние 20 лет, обусловленное развитием «нового информационного пространства», сделало бесперспективным определение образования как простую передачу жизненного опыта от старших поколений к младшим, копирование навыков опытных профессионалов молодыми врачами по принципу «делай как я». Современное обучение все более представляет собой процесс индивидуально-личностного становления специалиста в рамках свободного развития согласно гуманистическим идеалам современного образовательного процесса [2, 3].

Основа современной образовательной парадигмы переход к активным методам и формам обучения на основе проблемности, самостоятельного мышления и научного поиска, совместной инициативной деятельности обучающихся (командный стереотип) в процессе самореализации, саморазвития человека. Иными словами это перенос акцента обучающей деятельности преподавателя от «уроководительства» на стимулирование познающей деятельности самого студента, которая подкрепляется радикальными успехами в развитии информатизации образования, широким использованием компьютерных технологий, возможностей глобальной сети Интернет. Современный педагог, в том числе и в медицинских университетах, должен быть способен к поддержанию содержательной дискуссии с обучающимися. При этом существенно повышается значимость внеаудиторной, нередко – дистанционной части учебной работы [4, 5].

Перечисленные аспекты образовательного процесса в наших условиях накладываются на проблематику складывающуюся в рамках перехода на многоуровневую систему обучения соответствующую принципам Болонской декларации, к которой Россия присоединилась в 2003 году. Сегодня во всех сферах образования делают реальные шаги к воплощению в жизнь ее основных принципов. Вместе с тем, следует признать, что и отечественная и западная образовательные системы обладают как достоинствами, так и недостатками. Традиционным преимуществом отечественной высшей школы всегда был фундаментальный характер образовательных программ, также как и максимальное при-

ближение их к будущей конкретной практической деятельности. В частности студенты-медики в России в рамках специалитета гораздо раньше, чем их коллеги в США или Западной Европе начинают контактировать в больными в клинических условиях и не редко занимаются научными исследованиями уже с младших курсов, тогда как бакалавры за рубежом получают общие знания и лишь в магистратуре осваивают специализацию [6].

Процесс адаптации образовательного процесса к новым реалиям в России имеет более чем существенные особенности, которые с одной стороны объясняют сложности переходного периода его реформирования, но с другой – становятся основой его существенного обогащения за счет оптимального баланса «старого» и «нового», что может стать существенным преимуществом и важным фактором конкурентноспособности в условиях глобализации.

Литература

1. Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2006–2010 годы [Электронный ресурс].– Режим доступа: <http://ed.gov.ru/files/materials/1799/rpr1340.doc>.
2. Проект Федерального закона Российской Федерации «Об образовании в Российской Федерации» (Опубликовано 19 октября 2011 г. на сайте «Российской Газеты»), 2011 [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.rg.ru/2011/10/19/obrazovanie-site-dok.html>.
3. Байденко В.И. Выявление состава компетенций выпускников вузов как необходимый этап проектирования ГОС ВПО нового поколения: методическое пособие / В.И. Байденко.– М., 2006.– 72 с.
4. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход / А.А. Вербицкий.– М.: Высшая школа, 1991.– 207 с.
5. Осин А.В. Мультимедиа в образовании: контекст информатизации / А.В. Осин.– М.: ООО «Ритм», 2005.– 320 с.
6. Магистратура и Болонский процесс: вузовский эксперимент: научно-методическое пособие [Текст] / под ред. проф. В.А. Козырева.– СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2006.– 255 с.

О НЕКОТОРЫХ ТЕНДЕНЦИЯХ И ОСОБЕННОСТЯХ В РАЗВИТИИ СОВРЕМЕННОГО ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАТИВНОГО И ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА

ABOUT SOME TENDENCIES AND FEATURES IN DEVELOPMENT OF MODERN INFORMATIVELY-COMMUNICATIVE AND EDUCATIONAL SPACE

Key words: informatively-communicative space, educational space, information, intellectually-informative cluster, science, moral imperative.

Развитие современного общества в направлении информационного общества вызвало поток глубочайших трансформаций мира культуры, который представляет собой сегодня динамично развивающееся информационно-коммуникативное пространство.

Информация (наряду со знанием) становится мощнейшим ресурсом в развитии современного общества. Информация сегодня становится мощнейшим средством манипулирования общественным сознанием, наряду с таким средством передачи информации, как интернет, который многие, возможно, отчасти справедливо считают способом демократизации мира. Кроме того, информация становится мощнейшим средством давления на государства. Одним из главных факторов современного цивилизационного развития, размывающих суверенитет национальных государств, является информационно – культурная экспансия, используемая в качестве средства политического давления. Непрерывно и целенаправленно создается единое мировое информационное пространство, в котором главным актором выступают США. Как признают многие политики, исследователи, «информация наравне с финансами и интеллектуальным капиталом становится важнейшим ресурсом политического давления» [1]. А главным «пользователем» этого ресурса являются США. Информационные потоки в созданных для них условиях «прозрачных границ» способствуют экспансии стандартизированных западных культурных ценностей и смыслов. Ведущая роль здесь, конечно, отводится интернету. Кстати, 3 июня 2011 года ООН объявила право на свободный доступ к интернету одним из базовых прав человека.

Сверхсложные процессы, происходящие в современной социокультурной реальности, могут быть адекватно поняты, как отмечают многие исследователи, только с учетом особенностей новой информационной культуры, формирующейся на базе новых форм коммуникации [2]. Специфика коммуникативного пространства, в котором развивается в условиях глобализации современная

культура, состоит в том, что меняется как смысл отдельных единиц коммуникации, так и всего смыслового поля. В последнее время в результате возрастающей мощи постоянно обновляющихся и совершенствующихся массмедийных технологий возник феномен «перепроизводства информации», который А. Гор (экс-вице-президент США) назвал «эксформацией». «Эксформация», по мнению многих, лишила его познавательной, социальной, человеческой коммуникации в традиционном ее понимании. Человек не только не успевает осознать, воспринять всю поступающую вновь информацию, но и логически, семантически ее интерпретировать. Таким образом, теряется смысл поступающей информации, возникает ситуация «смысловой пустоты» [2]. То есть, в современных условиях уменьшается теоретико-познавательная роль информации, которая все больше передается через эмоционально-образные каналы, в которых акцент делается не на содержании, а на носителе, образе.

Тем временем, современные научные исследования позволяют взглянуть на феномен информации как фундаментальный в системе мироздания. В конце 20 века известный российский кибернетик Р.Ф. Абдеев в своей книге «Философия информационной цивилизации» (1994) сетовал, что «информация до сих пор не признана философской категорией» [3]. Сегодня же, на наш взгляд, в философии информация выступает в роли очень важной категории, позволяющей снимать возможное противоречие между новым пониманием принципа целостности и эффектом эмерджентности: такое противоречие снимается введением понятия информации вместо субстрата [4]. Кроме того, совсем недавно в СМИ прошло сообщение о том, что профессор Стюарт Хамерофф из отделения анестезиологии и психологии Университета Аризоны и по совместительству директор Центра изучения сознания при том же университете и известный британский физик и математик Роджер Пенроуз разработали и отстаивают так называемую квантовую теорию сознания. Согласно этой теории, человеческий мозг представляет собой квантовый компьютер, сознание – его программное обеспечение, а душа представляет собой информацию, накопленную на квантовом уровне. Причем, в этой теории указаны «носители сознания – это расположенные внутри нейронов белковые микротрубочки (microtubules), которым прежде отводили скромную роль «арматуры» и транспортных внутриклеточных каналов» [5]. Кроме того, по словам профессора С. Хамероффа, носители квантовой информации сотканы из некоего материала, «гораздо более фундаментального, чем нейтроны, – из самой ткани Вселенной».

Одной из особенностей современного коммуникативного пространства, сложившейся под воздействием высокого уровня развития технологий, которые, в свою очередь, влияют на формы и типы социальной коммуникации, является конструирование виртуальной реальности как новой реальности. Виртуальную реальность, некоторые исследователи определяют как «философский вопрос сложного отношения по меньшей мере трех миров: мыслимого человеком мира, видимого человеком мира и объективного мира вне его» (Г.П. Меньчиков). В

контексте приведенного выше определения виртуальная реальность является как бы вторичной по отношению к бытийному статусу человека. В результате трансформации современной культуры на фоне глобализации формируется новый духовный контекст общества, «новая духовная ситуация». В результате распространения новых коммуникационных технологий формируются новые типы взаимоотношений между людьми, новые способы общения, отличающиеся от традиционных форм. Формируется сетевое виртуальное пространство как ценностно-смысловое поле современной информационной культуры.

Отличительной чертой постиндустриального общества, информационного общества является научный подход к управлению общественным развитием. В нашей стране есть понимание этого феномена на уровне высшего руководства. В этом плане заслуживает особого внимания выступление Президента нашей страны перед студентами «Назарбаев-Университета», которое состоялось 5-го сентября 2012 года в Астане и основным тезисом которого стал тезис о том, что «знания мы рассматриваем как экономический ресурс государства». Вообще, актуальность проблемы знаний, подкрепленной идеей блага («знание блага»), была обозначена еще в модели совершенного государства Платона. А в 1967 году, как уже отмечалось ранее, автор теории индустриального общества, лидер американского институционализма Дж. К. Гэлбрейт определил знания как ключевой фактор экономического и всего общественного развития. И хотя концепция Дж. К. Гэлбрейта, по мнению многих экономистов, не была и не могла быть реализована, его определение проблемы знаний остается актуальным и по сей день. В этом контексте, на наш взгляд, в указанном выше выступлении Нурсултана Абишевича перед студенческой аудиторией очень важными являются тезисы о том, что «знания мы рассматриваем как экономический ресурс государства» и что «стремление к знаниям – непреходящая ценность». Вообще, в выступлении нашего Президента, носившем, скорее, программный характер, был тезисно обозначен, как уже отмечалось выше, блок приоритетных направлений в развитии нашей страны (больше 20). И очень важно (особенно для нас, научных работников) то, что весь этот сложный блок обозначен как путь к обществу знаний. Соответственно, в выступлении Президента много внимания уделено направлениям, связанным с наукой и образованием. Как известно, наука, уровень научных исследований напрямую влияют на сферу образования и, в конечном счете, на все социокультурные процессы.

В известной триаде концепции постиндустриального общества, увязывающей феномены науки, образования и инноваций в единое целое, на наш взгляд, приоритет может быть смело отдан науке. В свою очередь, вопрос о том, какая наука должна быть приоритетной – академическая или вузовская – в разных странах решался по-разному. Так, в некоторых странах Европы развиваются оба направления, то есть развиваются и так называемая континентальная (германская), и атлантическая (американская) модели. Нурсултан Абишевич в своем выступлении сделал акцент на вузовской науке, что, конечно же, имеет сво-

ей конечной целью вполне обоснованное стремление к сближению науки и образования. На пути к этой цели, однако, по мнению многих специалистов, необходимо отрегулировать самым оптимальным образом актуальную для нашей страны проблему соотношения фундаментальных научных исследований и учебного процесса внутри вузов. Отрегулировать эту проблему так, чтобы научные исследования и учебный процесс не мешали один другому, а подкрепляли и дополняли друг друга.

Отнюдь не исчерпала, на наш взгляд, свои возможности и академическая наука, которая в сложнейших условиях транзитного периода доказала свою жизнеспособность, внесла весомый вклад в развитие не только советского, но и постсоветского Казахстана. Но здесь, конечно, тоже нужны перспективные планы развития. В последнее время можно отметить и долгожданные положительные тенденции в развитии академической науки, как в плане финансирования, так и в плане проблемы преемственности. Так, в последнее время увеличился приток молодых специалистов в сферу академических научных исследований.

Особенное внимание в указанном выше выступлении Президента нашей страны было уделено «Назарбаев-Университету», масштабы и результаты деятельности которого на сегодняшний день впечатляют. Заслуживает отдельного внимания идея развития «Назарбаев-Университета» как интеллектуально-информационного кластера, а также идея «успешного университета» как имеющего «статус автономности, академической свободы и ориентации на научно-исследовательскую деятельность». Но, как отметил Президент нашей республики, «этот опыт необходимо транслировать и на другие ВУЗы страны», то есть, по возможности, такой опыт должен распространяться на всю вузовскую систему, а это, понятно, требует немалых затрат. Однако, такие затраты, как известно, многократно окупаются, пусть и не так быстро. Это доказывает опыт стран, добившихся высокого качества жизни. Так, шведская модель общественного устройства была реализована на основе концепции крупнейшего представителя скандинавского институционализма, лидера и теоретика социал-демократической партии Швеции Г. Мюрдаля [6]. В его концепции огромное значение придавалось реформам в системе образования, здравоохранения, причем в качестве обязательного условия при реализации этих реформ выдвигалась необходимость демократизации политических институтов и развития самоуправления. В этом контексте интересен тезис нашего Президента о том, что «...на уровне наших школ мы начнем отрабатывать новые механизмы местного самоуправления». Вообще, в выступлении Президента нашей республики большое внимание уделено системе не только школьного, но и дошкольного образования, то есть полное понимание неразрывности системы «дошкольное образование – школьное образование – вузовское образование». В системе дошкольного и школьного образования намечено очень много нужных программ модернизации, сопровождаемых конкретными поручениями правительству. Теперь главная задача – успешно их реализовать. Что касается нас, научных работников, то

наш вклад в решение общих задач, стоящих перед казахстанским обществом, должен состоять, как и в концепции Г. Мюрдаля, успешно реализованной в Швеции, в научной добросовестности. Честное отношение к своим профессиональным обязанностям на всех уровнях нашего общества, высокий нравственный императив, основанный на понимании взаимосвязи и взаимозависимости всех членов социума и всех феноменов социокультурного развития, поможет успешно решать весь комплекс жизненно необходимых для нашей страны модернизационных задач, в том числе, в сфере образования.

Литература

1. Луценко К. Кто победит? Национальное государство в эпоху глобализации // «Свободная мысль». – 2006. – № 3. – С. 194.
2. Касумова Г.К. Социокультурная реальность глобализирующегося мира // Вестник Моск. ун-та. Сер. 7. Философия. – 2011. – № 3. – С. 87–98.
3. Абдеев Р.Ф. Философия информационной цивилизации. Диалектика прогрессивной линии развития как гуманная общечеловеческая философия для XXI века. – М.: Владос, 1994. – С. 9.
4. Подробнее: Сартаева Р.С. Экология человека, новая онтология и устойчивое развитие Казахстана. – Монография / Под общей ред. З.К. Шаукеновой. – Алматы: ИФПР КН МОН РК, 2012. – 207 с.
5. Лаговский В. Наконец-то найдено место, где у людей находится душа. – «КП», 13.11.2012. – № 170 (25983). – С. 15.
6. Мюрдаль Г. Азиатская драма: исследования бедности народов. – Цит. по: Мировая экономическая мысль. Сквозь призму веков / В 5-ти томах. – М.: Мысль, 2004. – Т. 4. Век глобальных трансформаций. – С. 358; Лауреаты Нобелевской премии. Энциклопедия / Пер. с англ. – М.: Прогресс, 1992. – Т. 2: «М-Я». – 853 с.

Сатаев Б.О., Туленбаев К.С.

Казахская инженерно-техническая академия, г. Астана

ОСОБЕННОСТИ КОНТРОЛЯ ЗНАНИЙ ПРИ ДИСТАНЦИОННОМ ОБУЧЕНИИ В АИС «PLATONUS»

FEATURES OF CONTROL OF KNOWLEDGE AT DISTANCE LEARNING IN «PLATONUS» AIS

Key words: pedagogics, education, distance learning, training system, control of knowledge, testing.

С 2013–2014 учебного года во всех высших учебных заведениях Казахстана начали внедрять автоматизированную информационную систему «Platonus» (Платон). Данная система рекомендована министерством образования и науки, автоматизирует процесс администрирования учебного процесса в высших учебных заведениях в соответствии с кредитной технологией обучения. Использо-

ние программного продукта одного производителя позволит систематизировать огромный информационный поток, поступающий в министерство образования и науки со всех вузов Казахстана. Так же с внедрением данной информационной системы появилась возможность организации связи информационной системы учебного заведения с такими известными системами как электронное правительство, системы социального обеспечения, здравоохранения и др.

В Казахской инженерно-технической академии данный программный продукт используется с 2010 года. Достаточной большой опыт использования АИС «Платон» в учебном процессе позволяет делать определенные выводы. К примеру, нами разработана упрощенная модель дистанционного обучения, позволяющая минимизировать расходы на оборудование и обучение персонала [1].

Наряду со стандартным набором инструментов общения в виртуальной среде, такими как форум, чат, сообщения, имеется так же мощный инструмент – графическая доска. Описание этого инструмента и примеры ее использования приведены в работе [2].

Следующим этапом является совершенствование системы оценки знаний при различных формах и технологиях обучения. Достаточно актуальным является проблема совершенствования форм и методов педагогической диагностики, от качества которой зависит эффективность управления педагогическим процессом и качество образования в целом. В целях контроля знаний все шире используются такие формы и методы на основе информационных и коммуникационных технологий, как теле- и видеоконференции, электронные отчеты и др. Наиболее распространенным методом педагогической диагностики на основе информационных технологий является компьютерное тестирование.

Отметим некоторые преимущества компьютерного тестирования.

- оценивание результатов тестирования осуществляется мгновенно, автоматически фиксируется и сохраняется на длительное время;
- возможность формирования достаточно большого количества вариантов теста, которое ограничено лишь размером банка тестовых заданий;
- возможность реализации удобных процедур ввода, модификации тестовых материалов;
- возможность формирования тестов, различных по уровню обученности испытуемых;
- возможность управления как содержанием теста, так и стратегией проверок в ходе тестирования;
- отсутствует необходимость в бумажных носителях и листах ответа.
- каждый тестируемый выбирает самостоятельный темп работы с тестом;
- при компьютерном тестировании легко ввести временные ограничения;
- использование мультимедийных компонентов и графических изображений высокого качества (объем, цвет), доступные при компьютерном тестирова-

нии, обеспечивает правильное и быстрое восприятия содержания задания, а с психологической точки зрения снимает напряжение с тестируемого;

- повышается эффективность тестирования: уменьшается время тестирования (до 50% по сравнению с бумажной формой тестирования).

Необходимо отметить, что все вышеперечисленные преимущества достижимы лишь при правильной организации технологии компьютерного тестирования и наличия программных средств, их реализующих.

В АИС «Platonus» имеется достаточно простой и удобный инструмент – дизайнер тестов. Дизайнер предусматривает возможность составления тестов различных вариантов:

- Открытый с одним правильным ответом (наиболее распространен);
- Открытый с несколькими правильными ответами;
- Ассоциативный;
- Последовательный;
- Закрытый.

Есть возможность в пределах одной сессии тестирования использовать несколько типов тестовых вопросов. Это позволяет не только повысить эффективность оценки знаний, но и дает возможность разрабатывать обучающие тесты при использовании дистанционных образовательных технологий.

Литература

1. Сатаев Б.О., Туленбаев К.С. Этапы внедрения дистанционных образовательных технологий по упрощенной модели // Материалы международной научно-практической конференции «Дистанционные технологии в образовании – 2011». – Караганда, 2011. – С. 82–84.

2. Сатаев Б.О., Туленбаев К.С. Опыт внедрения дистанционных образовательных технологий в казахской инженерно-технической академии // Материалы международной научно-практической конференции «Методология кредитной технологии обучения: практика, проблемы и перспективы развития». – Тараз, 2011. – С. 244–247.

Шагивалеева Г.Р., Сибгатуллина Г.Г.
Казанский Федеральный Университет

ОДИНОЧЕСТВО КАК СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ФЕНОМЕН

SOLITUDE AS A SOCIAL-PSYCHOLOGICAL PHENOMENON

Key words: solitude, anxiety, adaptation, feelings, emotions, causes of solitude.

Одиночество человека – сложная проблема, обусловленная социальными, экономическими, культурными и психологическими факторами. Проблема оди-

ночества является предметом разностороннего научного исследования в ряде наук о человеке: философии, психологии, медицине, теологии, педагогике. У каждой из них есть своя специфика, вносящая в изучение феномена новый аспект, обогащающая подходы к его пониманию. Теоретическое и художественное осмысление проблемы имеет древние традиции. Об этом свидетельствуют мифы разных народов, библейские и коранические тексты, сочинения теологов, древние восточные литературные произведения, подтверждающие факт острого восприятия одиночества людьми той эпохи. Не меньший интерес эта проблема вызывает и в наши дни у философов, ученых, деятелей литературы и искусства, а миллионы людей сталкиваются с ней в своей собственной жизни.

Одиночество является серьезной проблемой в среде студентов и взрослых. С большой вероятностью можно предположить, что с завершением обучения в школе, когда молодые люди вступают в самостоятельную жизнь, все более ощущается проблематичность самой жизни, актуальными становятся вопросы самореализации и осуществления жизненных планов. После окончания школы изменяется объективное социальное положение юношей и девушек, структура их социальных и межличностных связей. Друзья детства чаще всего находятся далеко и начинают новую жизнь в других городах. Многие студенты, начав обучение, живут впервые отдельно от родителей. Они лишаются не только эмоциональной поддержки своих семей, но и ощущения надежности, которое вселяют привычные заведенные в семье порядки. Для некоторых новичков контакт с семьей может сводиться к редкому телефонному звонку или письму. Разрыв коммуникативных связей и эмоциональных отношений со сверстниками после окончания школы оказывается для многих невозможным. Неудивительно поэтому, что одиночество является серьезной проблемой студентов, особенно первокурсников. Многие студенты испытывают состояние напряженности, чувство неуверенности, обособленности, внутренней дискомфортности, когда они впервые сталкиваются с новой для них межличностной средой. И от того, насколько быстро и успешно пройдет период адаптации к новым условиям, насколько он сможет безболезненно пережить возникшую перед ним жизненную ситуацию, настолько он сможет решить проблему одиночества.

Выборку исследования составили студенты первого курса в количестве 30 человек. В ходе исследования нами была использована анкета [5, с. 154].

Критериальным в анкете являлся вопрос: «Считаете ли Вы себя одиноким?» по ответам на этот вопрос, можно разделить студентов на две группы: тех, кто считает себя одинокими, и тех, кто не считает себя одиноким. В первой из групп оказалось 9 студентов (30%), во второй – 21 человек (70%).

Студенты, которые считают себя одинокими, нередко объясняют ограниченность своих контактов недостатком навыков общения, неумелым поведением в различных ситуациях. Это прослеживается через сочинения студентов, через ответы, которые они давали во время интервью. Так, коррелятами феномена одиночества являются суждения: «Я не способен раскрепощаться и общаться с

теми, кто меня окружает»; «Мне кажется что все, что я скажу, покажется глупым и неинтересным»; «Мне трудно заводить друзей из-за того, что я не общительная». Вместе с тем, несмотря на то, что студентам свойственно стремление обособиться, уйти в себя, они все же испытывают острую потребность выговориться, найти у окружающих поддержку, одобрение. Они, с одной стороны, избегают широких контактов, робки в незнакомой компании, но, с другой стороны, проявляют активность в выборе партнеров узкого, эмоционально-комфортного круга общения. Для них общение является потребностью. Но только общение не с любым человеком, а с людьми по собственному выбору.

Одним из факторов, способствующих одиночеству, является нежелание человека оказаться в такой ситуации межличностного общения, при которой он подвергается риску получить отказ в установлении нужных для него взаимоотношений. Враждебность и пассивность – как причины и следствие одиночества, часто сопровождают его. И из-за боязни отрицательных результатов проявления инициативы в установлении межличностных контактов человеку становится все труднее преодолевать одиночество, и страх, порожденный прежним неудачным опытом, способствует созданию обстановки, которая еще более усиливает возможность одиночества.

На вопрос: «Как часто возникает желание остаться одному?», мы выяснили, что у 10% студентов вообще не возникает желания остаться одному, 50% студентов нуждаются в одиночестве хотя бы раз в день и 40% несколько раз в неделю. Из результатов исследования можно сделать вывод о том, что одиночество также необходимо человеку, чтобы остаться наедине со своими мыслями, переживаниями, эмоциями и полностью погрузится в свой собственный внутренний мир.

Исследования с помощью сочинения студентов и учащихся свидетельствуют также о том, что с возрастом меняются представления о содержании понятий «одиночество» и «уединение». Подростки трактуют их как некое физическое состояние («Нет никого вокруг»), юноши же наполняют эти слова психологическим смыслом, приписывая им не только отрицательную, но и положительную ценность. По ответам оказалось, что от подросткового возраста к юношескому число положительных суждений об одиночестве растет, а негативных уменьшается. Положительные ответы, например, таковы: «Когда нет никого вокруг – человек отдыхает душой»; «Он задумывается о всей своей жизни»; «Я чувствую что одиночество помогает разобраться в своих чувствах, понять смысл жизни и смысл своего существования». Одиночество как жизненная ситуация и чувство одиночества – это новообразование в юношеском возрасте

В нашем исследовании мы выделим также основные причины, приводящие к ситуации одиночества. Их можно сгруппировать следующим образом:

- причины, исходящие от самой личности;
- причины, исходящие от других людей (игнорирование, избегание, насильственное заточение и др.);

– причины, вытекающие из стечения обстоятельств (объективная изоляция, не зависящая ни от самой личности, ни от действий других людей).

В свою очередь, первая группа причин делится на две подгруппы: а) осознанное и целенаправленное стремление человека к одиночеству; б) тенденция к одиночеству, обусловленная наличием определенных черт характера, затрудняющих коммуникацию и поддержание близких отношений с людьми, например, замкнутость, агрессивность.

Ключевым звеном возникновения одиночества является сам субъект, то есть внутренние причины находятся в самой личности, в его личностных особенностях, в структуру которых входят направленность, характер, чувства и способности, вся система, навыков, привычек и знаний, индивидуальный опыт человечества, особенности природно-биологической организации. Несомненно, что некоторые личностные характеристики ведут к одиночеству. Например, неадекватная самооценка, застенчивость, тревожность, некоммуникабельность. Диагностируя вышеназванные личностные особенности педагоги и специалисты могут выявить предрасположенность личности к одиночеству, что позволяет вести определённую работу по её профилактике.

Литература

1. Алишев Б.С. Некоторые проблемы системного взаимодействия личности с Миром: психологический аспект // Системные исследования в общей и прикладной психологии. Сб. науч.тр. / Ред. В.А. Барабанщиков, М.Г. Рогов.– Н.Челны, 2000.– С. 34–53.
2. Лабиринты одиночества / Пер. с английского. Под общей ред. Н.Е. Покровского.– М.: Прогресс.– 1989.– 624 с.
3. Немов Р.С. Психология.– М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003.– 688 с.
4. Харламов И.Ф. Педагогика.– М.: Гардарики, 1999.– 520 с.
5. Шагивалеева Г.Р. Одиночество и особенности его переживания студентами: Монография.– Елабуга: Изд-во ОАО «Алмедиа», 2007.– 157 с.

К ВОПРОСУ РАЦИОНАЛЬНОГО ВЫХОДА ИЗ СИТУАЦИИ И ПОИСКУ ПУТЕЙ РЕШЕНИЯ ПРОБЛЕМ ТРУДНОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ КЛИНИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН НА СТАРШИХ КУРСАХ МЕДИЦИНСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

TO THE QUESTION OF RATIONAL RESOLVING OF THE PROBLEMS IN THE EDUCATIONAL PROCESS FOR THE SENIOR YEARS MEDICAL STUDENTS STUDYING THE CLINICAL DISCIPLINES

Key words: medical education, up-to-date educational methodics, development of clinical way of thinking, create an aspiration for an active research for students.

Проблемы высшего образования в стране и медицинского, в частности, соответственно требованиям времени и условиям развития мировой науки, требуют постоянного совершенствования [1, 4]. Методы обучения за несколько последних десятилетий намного изменились. Огромный поток новой информации, который необходимо довести до обучающихся, является крайне проблемным в плане адекватного восприятия, несмотря на применение персонального компьютерного обучения, создания компьютерных учебников и классов с полным объемом необходимой информации по определенным дисциплинам [2, 3].

Исходя из вышесказанного, целью нашего сообщения явилось возможное раскрытие проблемы формирования компетентного специалиста как реальность современного обучения, тем более касаемо развития профессиональных и личностных качеств будущего врача или педагога.

В соответствии с поставленной целью, задачами явились следующие:

1. провести анализ причин трудностей преподавания: недостаточности vivирования знаний, отсутствие умения применять их на практике, дезориентация выпускников в стандартных клинических условиях;
2. выбрать оптимально эффективные технологии обучения;
3. стимулировать развитие профессиональных качеств специалиста.

Длительный опыт трудовой деятельности авторов в качестве преподавателей высшей медицинской школы в условиях постоянно меняющейся учебной программы в соответствии с современными требованиями; анализ сложившейся ситуации и возможность решения проявляющихся трудностей с учетом современных методик и возможностей преподавания – эти факторы послужили своеобразными материалами для проведения анализа данной проблемы.

Нами выявлены в процессе собственной трудовой деятельности, опроса студентов и анализа литературных данных причины смещения акцентов с традиционных форм обучения на современные технологии:

- активное развитие интереса студентов к обучению
- усиление познавательных способностей студентов
- заинтересованность студентов в активном поиске знаний
- ориентированность на определенный результат

В соответствии с вышесказанным, выявлены и причины, не позволяющие изменить ситуацию к лучшему:

- потребность иметь диплом престижного вуза;
- отсутствие мотивации у студентов к получению высокого уровня образованности;
- последствия экономических, культурных и социальных изменений в обществе
- нарушение преемственности обучения между школой и ВУЗом;
- утрата личностно-преемственного компонента в работе со студентами на различных курсах;
- формирование психологического отчуждения, снижение ответного интереса ко многим дисциплинам;
- проблемы с предстоящим трудоустройством;
- отсутствие внутреннего удовлетворения и потребности личности при неверном выборе специальности;
- хроническое неуспевание материала из-за большого объема предоставляемых источников обучения;
- возникновение поверхностных знаний и их быстрая элиминация из памяти;
- особенности профессиональной деятельности врача-клинициста, компетентность которого предполагает высокий уровень умений и навыков врача;
- трудности в организации педагогического процесса.

Исходя из вышесказанного, нами предлагаются следующие пути решения проблемы преподавания у преподавателя-клинициста:

- внедрение и развитие активных форм научной, познавательной деятельности студентов
- развитие творческого подхода к обучению, изменение форм контроля
- направление студентов старших курсов на реализацию полученных ранее знаний и навыков
- повышение уровня сложности добываемых знаний
- улучшение уровня профессиональных умений и навыков

Особое внимание уделяется развитию клинического мышления и самостоятельной работе студентов, что приучает студентов к планированию учебной работы, способствует углублению их внимания, памяти, стимулирует познавательную активность. Совершенно необходимо, чтобы студенты осознали, что овладение знаниями невозможно без активной мыслительной деятельности,

без выработки самостоятельного подхода к их обстоятельному осмыслению. Предпосылкой организации продуктивной самостоятельной учебной работы студентов является вооружение их ее методическими основами (учебники, монографии, методические разработки, в том числе электронные интерактивные руководства).

Пробным камнем для оценки уровня самостоятельной учебной деятельности является подготовка первых самостоятельных научных студенческих работ. Таки образом, для повышения качества медицинского образования нужно правильно формировать учебную деятельность студентов. Это единый процесс на все время обучения в вузе, который может быть обеспечен системой разнообразных методических форм, последовательно подводящий студентов к уровню саморегулирующейся учебной и практической деятельности и к возможности эффективной самостоятельной работы.

Формы преподавания, актуальные на старших курсах:

1. проблемное обучение, предполагающее самостоятельный поиск разрешения ситуации;
2. алгоритмизация основных лечебно-диагностических мероприятий, требующих автоматического воспроизведения;
3. моделирование клинических ситуаций, развивающие способность мыслить клинически;
4. деловые игры со сменой ролевых позиций в реальной клинической ситуации;
5. научно-исследовательские курсовые и дипломные работы по интересующим темам;
6. цикловые портфолио с защитой работы в конце цикла;
7. презентации по выбранным темам.

Следовательно, в настоящее время имеется насущная необходимость:

- внедрять и распространять технологии активного обучения в клинике;
- последовательности и преемственности в воспитательной работе со студентами разных курсов;
- методического последовательного планомерного руководства и помощи преподавателям клинических дисциплин в подготовке комплекса учебно-методических материалов.

Литература

1. Ардаматский Н.А. Клиническое мышление, его воспитание и совершенствование.– Саратов: Приволж. книж. изд-во, 1992.– 123 с.
2. Каганов С.Ю., Царегородцев А.Д. Врачебное мышление: очерк клинических суждений // Российский вестник перинатологии и педиатрии.– 2003.– № 1.– С. 15–18.
3. Мещерякова М.М. Качество подготовки врача в вузе: что это такое и можно ли его улучшить? // Врач.– 2002.– № 3.– С. 46–49.
4. Эльштейн Н.В. Диалог о медицине.– изд. № 3., доп. и перераб.– Таллин: Валгус, 1983.– 162 с.

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД КАК ОСНОВА СОЗДАНИЯ ЭЛЕКТРОННОГО УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОГО КОМПЛЕКСА ПО МЕТОДИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

COMPETENCY-BASED APPROACH AS A BASE FOR DESIGNING A SET OF ELECTRONIC EDUCATIONAL MATERIALS ON THE METHODOLOGY OF TEACHING FOREIGN LANGUAGES

Key words: professional competences, interactive teaching environment, module technology, self-assessment, professional autonomy.

Стратегический ориентир современной системы вузовской подготовки специалистов в Республике Беларусь, готовых к постоянному профессиональному самообразованию, развитию и совершенствованию, требует внесения существенных изменений в образовательный процесс с учетом перехода от традиционной «знаниевой» парадигмы к компетентностному подходу. Данный подход представляет собой общую стратегию формирования у будущего специалиста уникальной образовательной ценности – того комплекса ключевых компетенций, который удовлетворяет его потребности и позволяет найти место в широком диапазоне профессиональной действительности. Эти компетенции как сложные личностные образования, включающие и интеллектуальные, и эмоциональные, и нравственные составляющие, основаны на максимальном использовании внутреннего потенциала личности обучающегося, стремлении к самовыражению и постоянному повышению профессионального мастерства в условиях динамично изменяющегося социального контекста профессиональной деятельности.

Компетентностная идеология находит отражение и в лингвистическом образовании. Она в корне меняет традиционное представление о цели подготовки учителя иностранного языка как простой передачи ему определенной суммы знаний и формирование умений и навыков. Компетенции, как ожидаемый результат образования, как изначально заданные нормы и требования к образовательной подготовке будущего учителя, представляют собой совокупности знаний, умений и навыков, необходимых для осуществления профессиональной педагогической деятельности; свойств личности; потенциальной способности и готовности индивида справляться с различными профессиональными задачами. В соответствии с новыми образовательными стандартами высшего образования в Республике Беларусь подготовка учителей иностранного языка предполагает формирование трех групп компетенций – академических, социально-личностных и профессиональных, которые впоследствии комбинируются и актуа-

лизируясь в профессиональной среде, создадут уникальную для профессионала компетентность – способность автономно, креативно и ответственно действовать в ходе решения профессиональных проблем.

Все это обуславливает необходимость разработки и внедрения в образовательный процесс более эффективных технологий организации аудиторной и самостоятельной работы студентов, использования учебно-методических материалов высокого качества. В настоящее время в Минском государственном лингвистическом университете осуществляется разработка электронного учебно-методического комплекса (УМК) по методике преподавания иностранных языков, который призван оптимизировать процесс профессионально-методической подготовки студентов языковых вузов и факультетов иностранных языков.

Структура, содержание и методический инструментарий проектируемого УМК разрабатывается с позиций широкого понимания профессионально-методической компетентности будущего учителя иностранного языка, в основе которой лежат академические, социально-личностные и профессиональные компетенции. Академические компетенции включают, в частности, знание основных закономерностей образования, воспитания и развития личности учащегося средствами иностранного языка; знания теоретических основ современных методических подходов, методов и технологий обучения иностранному языку как средству общения и межкультурной коммуникации; умение синтезировать методические знания и знания из смежных наук для решения профессионально-методических задач и др. К числу профессиональных компетенций относятся умения организовать учебно-познавательную деятельность обучающихся на основе выбора наиболее оптимальных для конкретных условий методов, приемов и средств обучения; формировать у них иноязычную коммуникативную компетенцию в единстве всех компонентов (языковой, речевой, социокультурной, компенсаторной, учебно-познавательной); применять различные способы и средства управления самостоятельной работой по иностранному языку; осуществлять рефлексию своей профессионально-педагогической деятельности по обучению иностранному языку и культуре страны изучаемого языка. Социально-личностные компетенции предполагают способность к социальному взаимодействию с обучающимися, коллегами, родителями и др.; готовность к самопознанию, саморазвитию и самосовершенствованию; владение эмпатией и толерантностью по отношению к иной культуре.

Данные образовательные доминанты определяют функциональную направленность разрабатываемого электронного УМК, одной из важнейших функций которого является профессионально-деятельностная функция, предполагающая обучение студентов действиям профессионального характера, вариантам социального и профессионального взаимодействия. Воспитательно-развивающая функция ориентирована на формирование высших психических функций профессионала, на преобразование его личностных подструктур, необходимых для эффективного профессионального роста.

Организационно-процессуальная функция разрабатываемого электронного УМК обеспечивает управление продуктивной учебно-познавательной деятельностью студентов за счет решения ими профессионально-методических задач, направленных на формирование аналитических, проектировочных, организационных и коммуникативных умений. Электронный УМК по методике преподавания иностранных языков включает следующие структурные компоненты: а) учебное пособие по методике преподавания иностранных языков; б) методический практикум; в) видеофрагменты уроков иностранного языка; г) комплекс тестов. Целостность, взаимосвязь и взаимозависимость обозначенных компонентов электронного УМК обеспечивается за счет системы разветвленных гипертекстовых ссылок, которая обеспечивает индивидуализацию обучения за счет выбора индивидуального темпа работы и индивидуальных средств поддержки учения (справочных материалов, подсказок, ключей), также использования индивидуализированных дидактических материалов и консультаций преподавателя.

Еще одной не менее важной функцией УМК по методике преподавания иностранных языков является его самообразовательная функция. В качестве основной структурной единицы электронного УМК выступает учебный модуль, как «целевой функциональный узел, в котором объединены учебное содержание и технология овладения им» [1, с. 50]. Модуль позволяет студенту работать самостоятельно, определять цели своей учебно-познавательной деятельности, планировать и организовывать процесс работы над учебным материалом, осуществлять самоконтроль и самооценку. Таким образом, УМК может быть использован как автономное средство обучения, способствуя развитию профессиональной автономии.

Интерактивная функция предполагает, что электронный УМК призван обеспечить создание интерактивной обучающей среды, в которой: а) имеют место различные формы взаимодействия обучаемых с учебным материалом и используется система ориентиров; б) осуществляется оперативная обратная связь (в том числе посредством мультимедиа); в) преподаватель имеет возможность систематически контролировать, оценивать и корректировать деятельность студентов; г) предусмотрено взаимодействие обучающихся друг с другом в рамках учебного сотрудничества (например, в процессе выполнения учебных проектов). Кроме того, в электронном УМК предусмотрено широкое использование активных методов обучения: деловых игр, ролевых ситуаций, работы с кейсами (изучение конкретных случаев / проблем / ситуаций, имеющих место в профессиональной деятельности) как форм моделирования профессионального общения, выполнение профессионально ориентированных проектов и т.д.

Таким образом, электронный УМК по методике преподавания иностранных языкам как «овеществленная модель процесса обучения» (И.Л.Бим), отражая новые образовательные тенденции, обеспечит организацию продуктивной учебно-познавательной деятельности студентов, в ходе которой происходит

постепенное формирование профессиональной компетентности будущих учителей иностранного языка.

Литература

1. Юцявичене П.А. Основы модульного обучения / П.А. Юцявичене.– Вильнюс: Минвуз ЛитССР, 1989.

Сипливая Л.Е., Тарасова О.В., Кукурека А.В.
Курский государственный медицинский университет

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ УНИВЕРСИТЕТСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ

TEACHING UNIVERSITY EDUCATION PROBLEMS TODAY

Key words: teaching, university, education, pedagogy, assessment, monitoring, problem.

В вузах традиционно сложилась практика привлечения к педагогической деятельности выпускников кафедр этого же вуза, получивших высшее образование в определенной предметной области по специальности, как правило, не связанной с преподавательской деятельностью. При этом широко распространенным являлось мнение о том, что фундаментальная специальная и общенаучная подготовка, полученная в студенческие годы, более чем достаточна и успешно заменяет педагогические и методические знания, а система повышения квалификации в последующем поможет довести педагогические умения до необходимого уровня [1].

Развитие современного педагогического образования, на наш взгляд, напрямую связано: с осмыслением места цикла педагогических дисциплин в профессиональном совершенствовании педагогических кадров университета; с глубоким анализом образовательных процессов, проистекающих как в педагогической науке, так и в рамках самого университета, понимания концептуальных основ его реформирования; со специфической направленностью самой педагогической науки – организацией педагогической поддержки инновационных процессов в университете [2, 3].

Идея научно-педагогического сопровождения профессионального образования опирается на принципы максимального использования научного потенциала вуза, с одной стороны, а с другой – на сопровождение деятельности каждого компонента, уровня, направления и субъекта образовательного процесса в соответствии с основной стратегией развития университета и науки в нем, с изменяющимися социально-экономическими условиями, с инновационными технологиями и индивидуальными личностными характеристиками всех участников разных направлений деятельности в университете [4].

В рамках естественнонаучного подхода исследователь предполагает, что ему реально дан объект изучения, и он только формирует процедуры его изучения, как основу для последующих технических воздействий. В гуманитарной же парадигме исследователь понимает, что имеет дело лишь с проявлениями исследуемого явления, поэтому перед ним встает задача не объяснения, а построения процедуры описания–интерпретации, имеющей статус версии [5, 6].

Смыслы и значения собственной образовательной деятельности – это основные составляющие педагогических компетенций. Все поиски по вопросу определения существа, природы и содержания ключевых компетенций должны быть основаны на понимании того, что психолого-педагогическая компетенция – это личное достояние, поэтому развертывание содержания образования вокруг ключевых психолого-педагогических компетенций, их включение в содержание – это и есть путь перехода от обезличенных, отчужденных «значений» к личностным смыслам, то есть пристрастному, ценностному отношению к знаниям [7].

В связи с этим, востребованными оказываются совершенно новые профессиональные компетенции, готовящие педагога к деятельности в новой социокультурной ситуации, включающие в себя разделы, ориентированные на: ознакомление с результатами анализа теоретико-практических предпосылок, международных межправительственных и экспертных документов, раскрывающих основные тенденции развития образования в мире; понимание аналитических исследовательских данных, полученных в результате международных и отечественных исследований в области образования [8].

Для развития и совершенствования соответствующих компетенций преподаватели кафедры постоянно повышают уровень своей квалификации через посещение разнообразных циклов: «Новые информационные технологии в образовании», «Теория и практика работы на ЭВМ», «Психолого-педагогические аспекты индивидуальной воспитательной работы в ВУЗе», «Основы педагогической деятельности в высшей школе», многие получили дополнительную профессиональную квалификацию «Преподаватель высшей школы», в процесс преподавания включаются современные прикладные методы и методики обучения, которые расширяют аналитические возможности и профессиональную компетентность университетского преподавателя, выводя его на новый уровень осмысления педагогической реальности.

Литература

1. Паринова Г.К. Продуктивно – обобщающий подход к совершенствованию педагогического образования.– Саратов: Изд-во Саратов. ун-та, 2003.– 170 с.
2. Александрова Е.А. Педагогическая поддержка культурного самоопределения как составляющая педагогики Свободы.– Саратов: Изд-во Саратов. ун-та, 2003.– 200 с.
3. Александрова Е.А. Крылова Н.Б. Очерки понимающей педагогики.– М: Народное образование, 2003.– 450 с.

4. Пачикова Л.П. Истоки и тенденции развития социально-педагогической функции вуза в изменяющейся России // Образование и наука.– 2007.– № 4.
5. Тряпицына А.П., Писарева С.А., Пискунова Е.В. Социальное предназначение вузовских кафедр педагогики//Человек и образование.– 2007.– № 1–2.– С. 7–12.
6. Шумская Л.И. Психолого-педагогическая подготовка преподавателей высшей школы. Учебно-методическое пособие для слушателей системы последипломного образования / Л.И. Шумская, О.Б. Дормешкин.– Мн.: БГЭУ, 2000.– 74 с.
7. Коржуев А.В. Традиции и инновации в высшем профессиональном образовании / А.В. Коржуев, В.А. Попков.– М.: Изд-во МГУ, 2003.– 300 с.
8. Днепров С.А. Генезис научного педагогического сознания. Автореф. д.п.н.– М., 2007.

Сироткина Е.И., Есипова Е.А., Бибичева Т.В.
КГМУ

ИННОВАЦИОННО-ПОЗНАВАТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СТУДЕНТОВ В РАМКАХ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

INNOVATIVE-COGNITIVE PRACTICE IN THE INDIVIDUAL WORK OF STUDENTS

Key words: innovative methods in the organization of the individual work of the students.

Для приобщения студентов к активному участию в рационализации и оптимизации образования необходимы ясные цели и его критерии качества, четкие ориентиры приложения творческих сил и направления усилий. На самом общем уровне абстракции для этого можно использовать достижения науки, определяющие свойства и профессиональные качества компетентного специалиста, набор принципиально важных характеристик выпускника вуза, допускающих измерение и оценку.

Принципиальная схема развития компетенций специалистов включает сочетание личностных качеств и психологических установок; теоретических знаний и практического опыта, психологических установок и сформированных алгоритмов эффективной деятельности.

Данные векторы развития требуют усилий, времени и других затрат, которые на практике могут быть бесконечными и осуществимыми лишь в разумных пределах. На практике компетенции обычно задаются квалификационными справочниками, должностными инструкциями и другими нормативными документами, содержащими перечень необходимых знаний и требования к стажу работы. Более современными являются профессиональные резюме и портфолио достижений, размещаемы в Internet для трудоустройства и описания вакансий. Существует множество других форм и способов описания специалистов и

выпускников вуза. Все они имеют свои недостатки и достоинства, определенную сферу эффективного применения, как и право на существование.

При общей поддержке компетентностного подхода, как способа компенсации обособленности системы образования от реальной экономики и ее нужд, представления о компетентностях еще не сложились в общепризнанную парадигму, нуждаются в изучении и уточнении. Применение этого подхода в вузах закономерно и неизбежно приведет радикальному перераспределению ролей и учебных нагрузок между профессорско-преподавательским составом и студентами, когда вспомогательная подчиненная роль самостоятельной работы студентов изменится.

Предоставление студентам больших прав и свобод для компенсации недостатков образования собственными силами, хотя бы в рамках самостоятельной работы студентов должно сопровождаться совершенствованием механизмов поддержки такой деловой и творческой активности. При этом самообразование вполне может дополняться материализацией знаний в персональной информационно-технологической инфраструктуре, развитием внешних связей и другими инновациями, выходящими далеко за рамки привычного обучения. Реальная ценность выпускника в перспективе будет определяться не только дипломом государственного образца, но и реальными творческими достижениями, накопленными информационными и интеллектуальными ресурсами, персональным киберпространством и развитыми связями с социальной средой.

Инициативная инновационно-познавательная деятельность студентов в рамках самостоятельной работы будет успешной в той мере, в какой она целенаправленна и организована, понятна и проста для реализации, технологически поддержана и мотивирована. Еще лучше если она имитирует или воспроизводит лучший опыт профессионалов, стремящихся к непрерывному совершенствованию в большом и малом, по все важным жизненным направлениям. К которым относятся подготовка и реализация образовательных программ, анализ и синтез полученных результатов, постановка учебных и инновационных задач, тренинг и внедрение новых форм.

Такой многолетний тренинг непрерывного совершенствования личной деятельности позволяет легко адаптироваться к трудностям жизни и новым повышенным требованиям к профессионализму, эффективности труда и его результатам. Перманентное развитие своей системы знание, среды обитания и технологической инфраструктуры неуклонно приводит к повышению совокупного потенциала студентов до критического уровня на рынке труда и далее – до обоснованных притязаний на достойное рабочее место и заработную плату.

Литература

1. Пидкасистый П.И. Требования, предъявляемые к обучающимся в вузах // Педагогика.– 2005.– № 3.– С. 47–52.

2. Росина Н. Организация самостоятельной работы в контексте инновационного обучения // Высшее образование в России.– 2006.– № 7.– С. 109–114.

3. Сенашечко В., Жалнина Н. Самостоятельная работа студентов: актуальные проблемы // Высшее образование в России.– 2006.– № 7.– С. 103–109.

4. Тюркова Г., Филатова О., Прошкина И., Семенова Е. Организация самостоятельной работы студентов условие реализации компетентностного подхода // Высшее образование в России.– 2008.– № 10.– С. 93–97.

Скляр Е.С.

Курский государственный медицинский университет кафедра русского языка и культуры речи

НАРОДНАЯ СКАЗКА НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

FOLK TALE AT THE LESSONS OF RUSSIAN LANGUAGE

Key words: tale, didactic material, educational function, grammar and vocabulary.

Современная школа столкнулась с одной из серьезнейших проблем – падением интереса учеников к изучаемым предметам, в том числе и к русскому языку. Следствием сложившейся ситуации является снижение грамотности, неумение правильно, логично выразить свои мысли. В ряде случаев это обусловлено использованием для объяснения грамматических тем сухого материала, не позволяющего продемонстрировать истинную красоту родного языка. Для того чтобы вызвать у школьников положительную мотивацию к изучению русского языка учителю-словеснику необходимо искать новые формы работы, привлекая занимательный дидактический материал, который поможет развить наблюдательность, фантазию и зрительную память. К подобным дидактическим материалам можно отнести и русскую народную сказку.

Возникнув в древности, сказки получили широкое распространение и большую популярность благодаря развлекательной функции. Однако они долгое время оставались для простых людей и единственным способом познания мира, так как в них отражались представления об устройстве окружающего мира, о языческих богах и традиционных обрядовых формах жизни, об особенностях религиозного сознания. Отсюда и многочисленная символика, встречающаяся в текстах (числа, стихи, небесные светила и т.д.).

О необходимости обращения к сказочному материалу в обучении говорили Л.Н. Толстой, К.Д. Ушинский, вопросам использования текстов сказок в школе и сейчас уделяется большое внимание. С их помощью реализуется эстетическая и воспитательная функции языка, так как русские народные сказки способствуют формированию нравственности, демонстрируя наиболее почитаемые качества человеческой натуры (смекалка, любовь, верность, трудолюбие, дружба и

взаимопомощь, уважительное отношение к труду) и одновременно высмеивая лень, зло, предательство, жадность, трусость, обжорство и другие пороки.

Являясь словесным искусством народа, его художественным творчеством, народные сказки в процессе вековой передачи из поколения в поколение приобрели узнаваемые языковые особенности и яркую стилистическую специфику, придающую повествованию выразительность, особую жанровую и композиционную структуру. Именно благодаря особой схеме построения сказок (зачин, основная часть и концовка) читатель вовлекается в сюжет, сопереживая героям [1, с. 67].

Обладая богатым потенциалом, произведения этого жанра могут успешно применяться на уроках русского языка при изучении лексики и грамматики, а также служить средством развития речи учеников.

Сказочные тексты как дидактический материал можно использовать при знакомстве учащихся с лексическим значением слова, явлением полисемии, употреблением синонимов и антонимов, использованием слов в прямом и переносном значении. Русские народные сказки, созданные в разные эпохи, нередко содержат малоупотребительные или устаревшие слова, которые могут вызвать затруднения в понимании текста (*бурмистр, чело, жихарь*). Обращение к словарям помогает расширить словарный запас учеников, ввести этимологическую справку.

Язык русских народных сказок экспрессивен, насыщен различными фигурами речи и тропами. Одним из частотных приемов, используемых для поэтизации сказки, является употребление постоянных эпитетов: *чистое поле, студеная водица, белокаменная палата, огненная река, добрый молодец, красная девица* и т.п. Другим выразительным тропом являются олицетворяющие метафоры, часто используемые в волшебных сказках и сказках о животных (*Тут Лисица-девица и думает: «Как же отказаться? Я же буду бурмистерской женой»* [4, с. 44]). Кроме того в текстах нередко встречаются гиперболы, литоты, сравнения.

Эмоциональность в сказке достигается с помощью словообразовательных элементов – уменьшительно-ласкательных, увеличительных и пренебрежительных суффиксов, на которые также стоит обратить внимание при чтении текста: *волчок, братец, сестрица, куманек, кумушка, уточка, зайчик; глазищи, Идолище, Ивануше, кувшинуше-дурачине; Ванька, бабка*.

Сюжет сказок представляет собой последовательность событий, поэтому особая роль в сказочном повествовании отводится глаголам. Поэтому на материале сказок можно изучать такие темы, как спряжение, вид глагола, образование прошедшего и будущего времени, форм повелительного наклонения. Особого внимания заслуживает использование будущего времени в значении настоящего или прошедшего: *подойдет, посмотрит и опять отойдет* (Цит. по [Барсукова-Сергеева 2009]).

С глаголами, существительными и сочетаниями существительных и прилагательных связана другая черта русских сказок – использование парных слов и

парных словосочетаний – так называемая синонимическая или разнокорневая тавтология, подчеркивающая продолжительность действия, интенсивность качества и множество вещей [1, с. 68]. Приведем примеры: *жить-поживать, наесться-напиться, наплевать-нахаркать, напоить-накормить, путь-дорога, чудо-юдо, коровушка-буренушка, молода-молодица, стара-старушечка*.

«В сказках утвердилась особая культура устной речи с ее ритмическими, рифмованными благозвучными выражениями, используемыми в присказках, присловьях, прибаутках, уподоблениях, крылатых выражениях. В устойчивых формулах, стереотипных оборотах кроется особая выразительность и привлекательность сказок» [1, с. 69]. Формируясь как устный жанр, сказки сохраняют многие особенности разговорной речи. В сказочных произведениях много диалогов, содержащих этикетные формулы и «распространенные речевые структуры, знакомясь с которыми учащиеся осваивают различные способы выражения основных интенций (желание / нежелание, совет, оценка, осуждение, восхищение, согласие / несогласие, просьба, приказ и т.д.)» [2; 4, с. 33–34].

Сказки имеют свои синтаксические особенности. Среди них можно отметить инверсию (*Около Киева проявился змей, брал он с народа поборы немалые* [4, с. 258]) и обилие сложноподчиненных предложений с целевыми, уступительными и условными придаточными. Частотны также инфинитивные и бессоюзные предложения разных типов.

Сказки представляют собой прекрасный материал для изложений, целью которых является развитие воображения, формирование навыка написания логичного связного текста и, следовательно, развитие речи детей.

Таким образом, сказка является не только средством познания окружающей действительности, но и универсальным инструментом решения многочисленных задач, встающих перед учителем-словесником. Благодаря систематическому использованию сказок способствует повышению грамотности учеников, делая процесс обучения осознанным и эффективным.

Литература

1. Цун Япин. Лингвистические особенности русских и китайских народных сказок в национально-культурном аспекте [Текст] / Цун Япин // Вестник Пермского университета. Российская и зарубежная филология.– 2012.– Вып. 1 (17).– С. 67–70.
2. Барсукова-Сергеева О.М. Русская народная сказка как инструмент формирования коммуникативной компетенции иностранных учащихся [Текст] / О.М. Барсукова-Сергеева // Русский язык за рубежом.– 2013.– № 4.– С. 28–35.
3. Барсукова-Сергеева О.М. Читая сказки...: уч. пособие [Текст] / О.М. Барсукова-Сергеева.– М.: Флинта: Наука, 2009.– 200 с.
4. РНС – Русские народные сказки [Текст] / под ред. Е. Малининой.– М.: Изд-во «Художественная литература», 1965.– 384 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДЭНС – ТЕРАПИИ В КОРРЕКЦИИ РЕЧЕВЫХ НАРУШЕНИЙ

USE OF DENS – THERAPY IN THE CORRECTION OF SPEECH DISORDERS

Key words: DENS, non-traditional methods, universal zone, speech pathology, dysarthria.

Речевое развитие является важнейшим аспектом общего психического развития в детском возрасте. Речь неразрывно связана с мышлением. По мере овладения речью ребенок учится адекватно понимать речь окружающих, связно выражать свои мысли. Речь дает ребенку возможность выражать свои собственные чувства и переживания, помогает осуществлять саморегуляцию и самоконтроль деятельности.

Нарушения речи могут проявляться в любом возрасте ребенка. Чем раньше выявлена речевая патология и своевременно проведена коррекция речи, тем меньше проблем с социализацией ребенка в будущем.

К сожалению, приходится отмечать, что в последние годы детей с речевыми нарушениями становится все больше и больше. И это в первую очередь вызвано участившимся рождением детей с диагнозом «перинатальная патология центральной нервной системы».

В зависимости от тяжести поражения нервной системы и его локализации формируются различные виды моторных и речевых нарушений, которые характеризуются расстройством артикуляции, фонации, дыхания. Кроме того, выявляется ограничение подвижности в артикуляционной мускулатуре, слабый источаемый голос, короткое и поверхностное дыхание. При тяжелых поражениях ЦНС речь становится невозможной из-за полного паралича. Поражения речедвигательного аппарата также влечёт к задержке в формировании речи. В результате поражения различных структур мозга, необходимых для управления механизмом речи, возникают речевые нарушения.

Опосредованное воздействие на данные структуры мозга импульсной стимуляцией приводит к получению обратной связи со стороны этих структур в виде нервных импульсов, а значит, к возникновению рефлекторных связей.

Использование классических методик в работе с детьми с нарушениями речи зачастую бывает недостаточно. Для повышения эффективности работы логопеды всё чаще используют специфические средства воздействия при коррекции речевых нарушений, такие как зондовый массаж, вестибулярные пластины, динамическую электронейростимуляцию (ДЭНС).

Выдающийся специалист в области нарушений детской речи Р.Е. Левина прямо отмечает необходимость использования постоянно совершенствующихся аппаратов и устройств в качестве средства коррекции. Необходимость применения аппаратных средств обоснована также тем, что в генезе речевых нарушений значительное место принадлежит органическим нарушениям, проявляющимся мышечной и иннервационной недостаточностью органов артикуляции, являющихся, по сути, проявлением минимальной мозговой дисфункции.

Аппараты ДЭНС использую в логопедической практике с 2003 г. *Начинала работать со СКЭНОРОМ*. Применяю данный аппарат при работе с различными речевыми патологиями у детей начиная от рождения.

Метод динамической электростимуляции (ДЭНС) одобрен Федеральной службой по надзору в сфере здравоохранения и социального развития (РУ № ФС-2005/004 от 4 марта 2005 г.). ДЭНС – терапия разрешена к использованию врачами и педагогами, прошедшими курс обучения, интегрирована в систему практической логопедии в условиях лечебных, лечебно-профилактических, образовательных учреждений.

Метод безопасен в применении, не вызывает аллергических реакций, по данным исследователей, не нарушает физиологический энергетический потенциал детского организма, удобен в применении, отвечает требованиям по организации логопедических занятий, позволяет решать адаптационные задачи. Аппараты работают на частотах, которые имеют физиологическую основу и по своим характеристикам повторяют «человеческий» импульс и воспринимается организмом, как свой собственный, а не чужеродный сигнал. ДЭНС обладает, стресслимитирующим, вегетотропным, общеукрепляющим и иммуномодулирующим эффектами, положительно влияет на ряд показателей, характеризующих уровень психического развития детей. Аппараты ДЭНС стимулируют безусловные рефлексы (жевания, глотания, слюнообразования), стимулируют работу мышц речевого аппарата и мимических мышц, улучшают зрительно-моторную координацию.

В результате применения ДЭНС – терапии у детей в речевом статусе наблюдаются улучшения в состоянии мышечного тонуса органов артикуляции, повышение мышечной активности мимической и артикуляционной мускулатуры, увеличение объема артикуляционных движений, а также расширение объема речевого дыхания и улучшение качества голосообразования. В зрительно-моторной координации отмечается улучшение в прослеживании объектов и узнавании предметов, увеличение объема зрительного восприятия, а также появление синхронности деятельности руки и зрительной реакции, повышается самоконтроль ребенка. Улучшается внимание, память, нормализуется эмоциональное состояние. Чаще всего дети с речевыми расстройствами – это часто болеющие дети. Поэтому невозможно проводить систематическую коррекционную работу из-за частых пропусков. В результате при использовании традиционных методов коррекции не всегда добиваешься положительных результатов.

«Топчемся на месте», а не движемся вперед. Использование ДЭНС – терапии существенно облегчает мою работу. Это эффективное дополнительное средство в коррекции речевых нарушений. Уже после 5–8 сеансов можно увидеть положительный результат.

Из всего вышеизложенного можно уверенно сказать, что курсовое воздействие аппаратом ДЭНАС повышает эффективность коррекционных мероприятий при исправлении речевых дефектов, сокращает сроки постановки и автоматизации звуков речи, стабилизирует психомоторное состояние.

Литература

1. Гуров А.А., Чернышев В.В., Королева М.В., Черныш И.М., Малахов В.В. Новые частотные режимы для ДЭНС и их физиологическое обоснование // Динамическая электронейростимуляция. Новый виток спирали познания.– Сборник материалов международного медицинского симпозиума, посвященного 7-летию корпорации «ДЭНАС МС».– Екатеринбург, 2005.– С. 73.
2. Егоркина С.Б., Сорокин А.В., Минаева Е.В., Исакова Л.С.. Некоторые физиологические механизмы ДЭНС-терапии // Динамическая электронейростимулирующая терапия. Новые рубежи и итоги эмпирического этапа развития. Новый виток спирали познания.– Сборник материалов международного медицинского симпозиума, посвященного 5-летию корпорации «ДЭНАС МС».– Екатеринбург, 2003.– С. 64.
3. Журба Л.Т., Мاستюкова Е.М. Минимальная мозговая дисфункция // Просвещение / Л.Т. Журба, Е.М. Мاستюкова.– М., 1980.– С. 21.
4. Левина Р.Е. Основы теории и практики логопедии // Просвещение / Р.Е. Левина.– М., 1985.– С. 36.
5. Клековкина Н.И., Сафронов А.А., Рявкин С.Ю. Применение динамической электронейростимуляции в комплексном лечении детей с психическими расстройствами // Медицинский вестник, Т. III. Вып. 1. Екатеринбург, 2004.– С. 55.

Тарасова Д.А.

филиал СГПИ в г. Железноводске

ПРОБЛЕМЫ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ

PROBLEMS OF INCLUSIVE EDUCATION IN RUSSIA

Key words: an inclusive education, disabilities, special conditions of training, children with special educational needs, barrier free sphere, an inclusive society, a special system of education, integrated education.

Инклюзивное образование в России является одним из стратегических направлений реализации прав каждого ребенка на образование. Школа должна быть рассчитана на каждого ребенка, обеспечивать успешную социализацию детей с ограниченными возможностями здоровья, детей-инвалидов, детей оставшихся без попечения родителей, находящихся в трудной жизненной ситу-

ации. Такая «новая школа» меняет стереотипы о сложившейся системе специального образования, но не предполагает отказа от принятых форм и содержания. Развитие такой школы предполагает, чтобы ребенок с ограниченными возможностями здоровья смог реализовать свое право на образование наравне со своими сверстниками. Но проблема состоит в том, что специальное образование испытывает серьезные потрясения ввиду сокращения финансирования и структурных преобразований [2].

Внедрение инклюзивного образования сталкивается не только с трудностями организации так называемой «безбарьерной среды» (пандусов, одноэтажного дизайна школы, введения в штаты сурдопереводчиков, переоборудования мест общего пользования и т.п.), но и с препятствиями социального свойства, заключающимися в распространенных стереотипах и предрассудках, в том числе, в готовности или отказе учителей, школьников и их родителей принять рассматриваемую форму образования [3].

Образовательные учреждения не готовы к встрече с детьми-инвалидами: нет ни обустроенной среды, ни специальных программ, рассчитанных на такое обучение. Ведь равные возможности образования не исключают, а предполагают создание специальной образовательной среды для инвалидов (персональный наставник-помощник, специальные лифты и транспортеры во всех учебных учреждениях, специализированные клавиатуры для людей с нарушениями зрения или ограниченными возможностями физического здоровья).

Для успешного осуществления инклюзии учащихся с особыми образовательными потребностями в общеобразовательный процесс и реализации социального подхода требуются изменения самой системы образования: стать более гибкой и способной к обеспечению равных прав и возможностей обучения всех детей – без дискриминации и пренебрежения. Обществу необходимо преодолеть негативные установки в отношении детской инвалидности и предоставить таким детям участвовать во всех сферах школьной и внешкольной активности.

Инклюзивное образование – процесс развития общего образования, который подразумевает доступность образования для всех, в плане приспособления к различным нуждам всех детей, что обеспечивает доступ к образованию для детей с особыми потребностями [5].

Переход к инклюзивному образованию в отечественном контексте в принципе уже был предопределен тем, что Россия ратифицировала Конвенции ООН в области прав детей, прав инвалидов: Декларация прав ребенка (1959); Декларация о правах умственно-отсталых (1971); Декларация о правах инвалидов (1975); Конвенция о правах ребенка (1975). Но чтобы Россия стала цивилизованной страной с цивилизованным образованием, нужно не только принять закон о специальном образовании, или об образовании лиц с ограниченными возможностями, но и иметь благоприятное общественное мнение по данному вопросу, а также создать институциональные условия для реализации прав инвали-

дов. Система образования в современной России переживает глубокие изменения, различные учебные заведения трансформируются в результате правительственных реформ и под влиянием рыночной экономики. При этом на повестку дня выходят ценности социального включения, интеграции, хотя общественное мнение по этому вопросу далеко не однородно [7].

Анализируя состояние инклюзивного образования на настоящий момент, можно говорить не только как об инновационном процессе, позволяющем осуществлять обучение и воспитание детей с разными стартовыми возможностями на различных ступенях образовательной вертикали. Это направление оказывает мощное влияние и на развитие самого образовательного процесса, в значительной степени изменяя отношения между его участниками. Разрабатываемые стратегии психолого-педагогического сопровождения детей с особыми образовательными потребностями и технологии сопровождения позволяют выстраивать отношения всех участников образовательного процесса на основе уважения их прав и особенностей. Все это обеспечивает, и дальнейшую гуманизацию образования, и формирование профессионального педагогического сообщества нового типа [3].

Практическое развитие инклюзивного образования невозможно обеспечить без постоянного внедрения в инклюзивную практику методических разработок, программного обеспечения, методических руководств по организации и содержанию деятельности, и самих образовательных учреждений, включенных в инклюзивный процесс, и служб психолого-педагогического сопровождения этих образовательных учреждений, и системы их управления [1].

Формирование такой важной сферы как образование детей с особыми потребностями зависит во многом от традиций и уровня развития каждой конкретной страны. Инклюзивный подход предполагает понимание различных образовательных потребностей детей и предоставление услуг в соответствии с этими потребностями через полное участие в образовательном процессе, привлечение общественности и устранение сегрегации и дискриминации в образовании. Необходимо отметить, что понятие «инклюзивное образование» во многом является новым, а концепция инклюзивного образования («школы для всех») вызывает сомнения и опасения. Признавая ценность инклюзивного образования, необходимо отметить ряд факторов, которые препятствуют реализации идей инклюзивного образования в массовых школах. В основном это не толерантное отношение россиян к детям-инвалидам, а психологическая неготовность принимать этих детей как полноправных членов общества [2].

Родители детей с особенностями развития не хотят отдавать своих детей в обычную школу, опасаясь насмешек, конфликтов с одноклассниками и учителями, непонимания особых потребностей их детей и, соответственно, неадекватной реакции на особые потребности, непригодности помещений и учебного процесса к особым потребностям их детей и т.д.

В свою очередь родители «обычных» детей опасаются, что ребенок с особенностями развития (особенно с тяжелыми нарушениями) будет мешать, отвлекать учителя и детей, что снизит уровень знаний всего класса.

В настоящее время важно признать, что сомнения и опасения вполне оправданы; концепция инклюзивного образования требует принципиальных изменений в системе не только среднего (как «школа для всех»), но и профессионального и дополнительного образования (как «образование для всех»).

Сама система инклюзивного образования является эффективным механизмом развития инклюзивного общества, т.е. развивая систему инклюзивного образования, тем самым мы способствуем развитию инклюзивного общества – общества для всех, общества для каждого. Именно в этом ключевое значение инклюзивного образования [4].

В настоящее время актуальной задачей является изучение, культурное оформление, осмысление и обобщение имеющегося российского опыта развития системы образования. Это позволит разрешить сомнения, недоумения и аккумулировать различные подходы, механизмы и технологии инклюзивного и интегрированного образования, эффективно использовать имеющиеся ресурсы, уменьшит риски и возможные ошибки; соотнести разные (теоретические и практические) подходы и модели интегрированного образования.

Таким образом, инклюзия является ведущей тенденцией современного этапа развития системы образования, которое не вступает в противоречие с принципом интегрированного обучения в системе общего и специального образования. В результате ребенок с особыми образовательными потребностями должен иметь возможность реализовать свое право на образование при любом типе образовательного учреждения и получить при этом необходимую ему специализированную помощь [6].

Инклюзивное образование приобретает всё более широкие масштабы. Оно поддержано законодательно, обосновано международными требованиями и процессами мировой интеграции. Зарубежный опыт показывает, что этот проект потребует много времени и участия всех. Наши усилия зависят от той цели, которую мы ставим перед собой.

Образовательное учреждение, в котором применяются инклюзивные подходы, должно стать нормой, знаком современного уровня развития образовательной системы. Но это не означает, что система специального (коррекционного) образования должна быть упразднена. Данная система обеспечивает детям с ограниченными возможностями здоровья и их родителям право выбора образовательного учреждения.

Литература

1. Бонд Р., Кастагнера Э. Поддержка сверстников и инклюзивное образование: недостаточное использование ресурса // Theory into Practice.– 2006.– № 3.

2. Возможность инклюзивного (включённого) образования в интегративном классе общеобразовательной школы // режим доступа <http://mamadirektor.livejournal.com/2188.htm>

3. Дименштейн Р., Ларикова И. Интеграция или инклюзия? Споры о словах и нерешенные проблемы образования особых детей [Электронный ресурс] / Ди-менштейн Р., Ларикова И.: – Режим доступа:www.osoboedetstvo.ru/rights/idprav/files/integr_kratk5_pravl.doc.

4. Малофеев Н.Н. Инновационные тенденции развития специального образования в Российской Федерации / Н.Н. Малофеев // Специальное образование: традиции и инновации: материалы II межд. науч.-практ. конф., 8–9 апр. 2010 / Бел. гос. пед. ун-т. им. М. Танка.– Минск, 2010.

5. Малофеев Н.Н. Интегрированное обучение в России: задачи, проблемы и перспективы // интернет ресурс технологическая школа № 1299 / режим доступа http://school.msk.ort.ru/integration/index.php?p=teor_jovrzpip

6. Павел Романов, Елена Ярская-Смирнова. Образовательная интеграция детей-инвалидов // интернет ресурс книга Политика инвалидности: Социальное гражданство инвалидов в современной России / режим доступа http://paralife.narod.ru/1sociology/politika_invalidnosti_2006/03_obrazovatelnaa.htm

7. Шмидт М., Кагран Б. Психологический климат в классах с детьми с особыми потребностями в средней общеобразовательной школе // Educational Studies.– 2006.– Вып. 32.– № 4.

Тимербаев С.А., Хисамов И.Ж.

ГБОУ СПО «Аксёновский сельскохозяйственный техникум»

INTERNET КАК НОВАЯ ФОРМА ОБРАЗОВАНИЯ: ПЛЮСЫ И МИНУСЫ

INTERNET AS NEW FORM OF EDUCATION: PLUSSES AND MINUSES

Key words: internet, distance learning, safety, computers, pedagogics, education.

Исторически индустриальная школьная модель имеет иерархическую организацию и бюрократические принципы в своей основе. Обучаемые разделены в зависимости от возраста и дисциплин, но не по способностям. Существова много сотен лет, такая модель себя давно исчерпала. Разработанные многими специалистами методики позволяют активное использование ресурсов Интернета и других источников мультимедиа, способных воздействовать на все сферы человеческого восприятия: зрение, слух, осязание, вестибулярный аппарат и даже в некоторых случаях обоняние, термочувствительность и чувство боли.

Изучая последовательное наполнение общества технологиями, мы убеждаемся в том, что каждый новый технологический виток был своеобразной инъекцией новых знаний, влияющих на область образования.

Мощное развитие промышленности изменило структуру мышления человечества. Изменился темп жизни, и потребовалась новая скорость усвоения знаний.

Научно-технический процесс, набравший в конце XX века головокружительную скорость, послужил причиной для появления такого чуда современности как компьютер и компьютерные технологии. Изобретение компьютера стало переломным моментом в развитии многих отраслей промышленности. На сегодняшний день компьютеризация в своем развитии превышает темпы развития всех остальных отраслей. Без компьютеров и компьютерных технологий не обходится ни одна фирма, не говоря уже о крупных компаниях. Человек пользуется компьютером постоянно – на работе, дома, в машине и т.д., компьютерные технологии стремительно внедряются в человеческую жизнь. Люди зачастую не осознают того, что во многом зависят от своего творения.

Компьютерам доверили наведение и запуск ядерных ракет, банковские переводы многомиллионных сумм денег и многие другие системы, ошибки, в работе которых дорого обходятся людям.

Компьютеры объединяясь в глобальную сеть Интернет в современности предоставляют возможность получить любую информацию не выходя из дома и прямо за своим столом. Теперь обучающимся по любым дисциплинам предлагается масса информации в Интернете от материалов широкого применения до узкоспециализированных источников, находящихся в различных ссылках, которые иной раз непросто отыскать. Проблема использования этих материалов заключается в сложности контроля за чистотой и правильностью информации, которая часто грешит ошибками и повторами. Другая проблема связана с постоянным пополнением Интернета новой информацией. В этой ситуации не слишком опытный пользователь походит на муху, которая запутывается в паутине, пытаясь высвободиться от нее. Как сделать процесс получения информации в Интернете простым, интересным и эффективным?

В традиционном образовании педагог – фигура с непререкаемым авторитетом и бесспорным багажом знания. Однако разнообразие, количество и глубина научного знания, представленного в Интернете, меняют образ педагога. Его роль состоит в грамотном построении обучения, где предлагаются наиболее эффективные и подходящие лично для обучаемого формы получения знаний, заимствованные из так называемого «коллективного разума». Предлагаемые формы общения в Интернете позволяют получать информацию, как из официальных источников, так и лично от профессионала в той или иной области, способного ответить на вопрос известного или неизвестного ему человека, заинтересованного в знаниях. Для этого не требуются формальные соглашения и поездки в другие страны, достаточно владеть иностранными языками и уметь находить нужный путь получения информации.

Появление методик образования, связанных с новым мышлением в эпоху гипермедиа, однако, не дает гарантии в том, что школа способна впитать эти

знания мгновенно. Консерватизм российского образования связан не столько с отсутствием диалога ученик-учитель, сколько с коренным пересмотром отношения учитель-ученик. Если от ученика ожидается проявление индивидуальных способностей, и Интернет как раз тот инструмент, который может этому помочь, то педагог должен суметь эти качества увидеть, развить и направить в нужное русло, учитывая актуальные задачи общества, а это, пожалуй, самое сложное в педагогике. В противном случае педагог теряет свою авторитетную позицию в образовании человека. Педагог должен поддерживать желание обучаемых в поиске необходимой информации, а также научить отфильтровывать информацию по необходимости, работать с несколькими источниками для выявления объективности информации.

Образование через интернет носит как положительную тенденцию в перспективе интеллектуального роста человека, так и может иметь отрицательные последствия. К плюсам дистанционного образования можно отнести:

- Обучение в индивидуальном темпе – скорость изучения устанавливается самим учащимся в зависимости от его личных обстоятельств и потребностей.
- Свобода и гибкость – учащийся может выбрать любой из многочисленных курсов обучения, а также самостоятельно планировать время, место и продолжительность занятий.
- Доступность – независимость от географического и временного положения обучающегося и образовательного учреждения позволяет не ограничивать себя в образовательных потребностях.
- Мобильность – эффективная реализация обратной связи между преподавателем и обучаемым является одним из основных требований и оснований успешности процесса обучения.
- Технологичность – использование в образовательном процессе новейших достижений информационных и телекоммуникационных технологий.
- Социальное равноправие – равные возможности получения образования независимо от места проживания, состояния здоровья, элитарности и материальной обеспеченности обучаемого.
- Творчество – комфортные условия для творческого самовыражения обучаемого.

Но существуют и очевидные минусы:

- Отсутствие очного общения между обучающимися и преподавателем. То есть все моменты, связанные с индивидуальным подходом и воспитанием, исключаются. А когда рядом нет человека, который мог бы эмоционально окрасить знания, это значительный минус.
- Необходимость наличия целого ряда индивидуально-психологических условий. Для дистанционного обучения необходима жесткая самодисциплина, а его результат напрямую зависит от самостоятельности и сознательности учащегося.

- Необходимость постоянного доступа к источникам информации. Нужна хорошая техническая оснащенность, но не все желающие учиться имеют компьютер и выход в Интернет, а если и имеют, то получить доступ к нужной информации затрудняется обилием спама и баннерной рекламы.
- Как правило, обучающиеся ощущают недостаток практических занятий.
- Отсутствует постоянный контроль над обучающимися, который для российского человека является мощным побудительным стимулом.
- Обучающие программы и курсы могут быть недостаточно хорошо разработаны из-за того, что квалифицированных специалистов, способных создавать подобные учебные пособия, на сегодняшний день не так много.
- В образовании через Интернет основа обучения только письменная. Для некоторых отсутствие возможности изложить свои знания также и в словесной форме может превратиться в камень преткновения.
- Большинство пользователей, к сожалению, до сих пор не умеют рационально пользоваться возможностями Интернета и компьютера, затрачивая свое драгоценное время засиживаясь за компьютерными и онлайн-играми.

Компьютерные игры – вопрос отдельного рассмотрения, но все же не стоит столь резко утверждать, что игра, даже если она компьютерная – зло, многие образовательные программы будут легче усваиваться в форме игры, помогая реализовать скрытые желания и стремления обучающихся. Необходимо научить различать мир реальный и виртуальный, между которыми многие не могут порой найти грань.

С широким использованием Интернета в образовательных целях необходимо помнить, что размещаемый на большинстве ресурсов контент откровенно противопоказан для просмотра обучающимися. Соответственно возникают различные вопросы по социальной безопасности детей. Каждый родитель, преподаватель должен предусмотреть и установить на компьютеры обучающихся программы, блокирующие нежелательный контент по ключевым словам и типам информации, а также предоставлять списки проверенных источников информации для обучения.

С нашей точки зрения, Интернет-образование – вещь очень удобная и полезная. Но основное образование таким способом мы советуем получать только в том случае, если по каким-то причинам (пространственным, временным или денежным) вам недоступен традиционный вариант обучения. А вот в дальнейшем предпочтение вполне можно отдать дистанционным формам. Они очень эффективны в сфере дополнительного образования или повышения квалификации, потому что обучаемый уже получил азы профессии и многое знает из очной формы обучения.

Наше мнение по этому поводу подтверждает тот факт, что сегодня в России основной спрос на дистанционную форму обучения сосредоточен все-таки в регионах. Ведь именно там не хватает образовательных учреждений, соответ-

ствующих столичному или международному уровню. То есть, при прочих равных, традиционное образование пока выигрывает.

Литература

1. Арьяева Л.В. Технологический подход к информационному взаимодействию учителя и учащихся // Сайт интернет-поддержки межрегиональной научно-практической конференции «Развитие региональной образовательной информационной среды», Санкт-Петербург, <http://rois.loiro.ru/index.php?module=articles&action=view&cid=67&id=107>.
2. Извозчиков В.А. Проблемы совокупного интеллекта в ионосфере. Компетентность учительства // Академические чтения. Вып.6: Компетентностный подход в современном образовании. СПб.: Изд-во СПбГИПСР, 2005.
3. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособие для студ. пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева, А.Е. Петров; Под ред. Е.С. Полат.– М.: Издательский центр «Академия», 2001.
4. Проект «Русский гуманитарный интернет-университет» [Электронный ресурс].– Режим доступа: <http://www.i-u.ru/biblio/search.aspx>.
5. Виртуальная атака / Собкин В.С. Евстигнеева Ю.М. // Первое сентября, 2002.– 2 февраля.
6. В плену у «умного ящика» / Шишова Т. // Народное образование, 2002.– № 8.
7. Компьютерный запой / А. Магалиф // Труд, 2005.– 24 сентября.
8. Юткина Ю. Дистанционное образование: плюсы и минусы // Информационный портал «Дистанционное образование», <http://www.distance-learning.ru/db/el/0DD78502474DC002C3256F5C002C1C68/doc.html>

Тихонова Л.Н.

Красноярский электромеханический техникум – филиал ФГАОУ ВПО «Национальный исследовательский ядерный университет «МИФИ»

ДЕТИ И ИНТЕРНЕТ. ВЫЯВЛЕНИЕ «ОПАСНОСТЕЙ» ПРИ РАБОТЕ С ИНТЕРНЕТОМ И СПОСОБОВ ИХ УСТРАНЕНИЯ

CHILDREN AND THE INTERNET. IDENTIFICATION OF HAZARDS DURING WORK WITH INTERNET AND REMEDIES

Key words: Internet, danger, children, website, safety, content.

Число пользователей Интернета постоянно возрастает. Сегодня дети стали полноценными пользователями не только мобильной связи, но и Интернета, ведь в глобальной сети можно найти много полезного и интересного: информацию для реферата, послушать музыку, поиграть, посмотреть любимые мультфильмы и так далее. Что же касается детей в целом, то на сегодняшний день они начинают пользоваться Интернетом намного раньше, чем начнут изучать в школе информатику. А учатся дети этим навыкам у взрослых. Таким образом, для детей главным источником получения навыков работы в Интернете, в

большей степени, становятся родители. Казалось бы, с одной стороны, Интернет – полезное средство и для обучения и для отдыха или общения, однако, находясь в Интернете, дети все чаще получают негативную информацию.

Объект исследования – Интернет.

Предмет исследования – безопасность детей в Интернете.

Гипотеза исследования: использование Интернета детьми будет более полезным и безопасным, если оно будет организовано и проконтролировано взрослыми.

Цель исследования: выяснить, существуют ли проблемы опасного, неограниченного и бесконтрольного посещения Интернета детьми и какие существуют меры по их защите от плохой информации в Интернете?

В ходе экспериментальной работы с второклассниками общеобразовательной школы г. Зеленогорска было выявлено, что при посещении сайтов, дети сталкиваются с такими проблемами, как: заражение системы компьютера вирусами; просмотр и чтение информации вредного содержания для детей; просмотр негативных картинок и фотографий; обман в Интернете; просмотр рекламы. Каждая из этих проблем чревата негативными последствиями, которые приведены в таблице 1. В этой связи они обозначены как опасности для детей младшего школьного возраста.

Сравнивая встречающиеся ребятам опасности при посещении сайтов в Интернете было выявлено, что большинству ребят приходилось просматривать рекламу в сети и негативные картинки. В меньшей степени приходилось иметь дело с вирусами и нехорошими словами. Однако 6 ребят сталкивались с обманом в сети.

Таблица 1

Вид опасности	Описание (последствия)
Заражение вирусами	Проникновение вредоносной программы на компьютер. Может привести к неработоспособности компьютера и потере информации.
Обман в Интернете	Создание неверного представления о чем – либо, невыполнение обещанных действий. Например: «сбей три смартфона в игре и получишь один настоящий». Может привести к недоверию в дальнейшем.
Реклама в Интернете	Очень часто это внушение и навязывание приобретения того, что нам не нужно. Насилие над волей. Плохо воздействует на сознание человека.
Просмотр и чтение информации вредного содержания для детей	В Интернете дети могут прочитать текст, сообщающий о плохих действиях (например: как создать бомбу), это может побудить ребенка к плохим действиям. Сокращения слов, встречающиеся в текстах (например: «ваще реал») делают детей безграмотными.
Просмотр негативных картинок и фотографий	Изображения, вызывающие страх или неприязнь отрицательно сказываются на психике детей. Например: изображения вампиров, зомби и т.д.

В ходе анкетирования школьников было выявлено, что 67% респондентов посещают Интернет без присутствия родителей, 33% – посещают интернет под присмотром. При этом 67 % детей могут открыть любой сайт . Статистические данные говорят о том, что большинство ребят имеют возможность неограниченно и бесконтрольно посещать Интернет. Изучив круг увлечений ребят в сети, выявлено, что больше всего в интернете их увлекают игры (33%), затем просмотр фильмов (19%), слушание музыки (17%), чтение (17%), просмотр мультфильмов (7%), общение (5%) и меньше всего – просмотр картинок (2%). Пять процентов детей имеют опыт общения в сети, а делают они это при помощи сайта «В контакте».

При поиске детских сайтов в глобальной сети Интернет, выяснено, что их множество. Все они имеют красивое, красочное и звуковое оформление, различные виды развлечений: игры, мультфильмы, детские чаты. Например, как на сайте «Смешарики» (рис. 1).



Рис. 1. Главная страница сайта «Смешарики»

Изучив контент детских сайтов, таких, как: Смешарики, Почитай – ка, Клепа, Твиди и других обнаружено, что они содержат много полезной информации. Результаты анализа детских ресурсов на предмет наличия полезной и безопасной информации приведены в таблице 2.

Таблица 2

Название сайта	Полезная информация	Наличие опасностей			
		Реклама	Страшные картинки, фотографии	Нехорошие слова	Обман
Клепа	Конкурсы, открытки, песенки и стихи, детские анекдоты, занимательные факты, мультфильмы, форум, детские on-line игры	+	-	-	-
Почитайка	Стихи для детей, сказки, познавательные истории, головоломки и загадки	-	-	-	-
Рэбзики	Раскраски, пазлы, детский чат, конкурс рисунков, фотогалерея	-	-	-	-
Твиди	Игры, комиксы, форум, Твиди – миры, затеи.	-	-	-	-
Смешарики	Мультки, игры, музыка, интернет-магазин, конкурсы, журнал изобретений, форум	+	-	-	-
Начальная школа	Игры, раскраски, аудиосказки, книги, игры. Учебные материалы, форум	-	-	-	-

Анализ анкетирования школьников на предмет известности детских сайтов показал, что самым известным для ребят сайтом является сайт «Смешарики» – он известен 16 ребятам, 5 ребятам известен сайт «Бибигоша», затем по 4 человека приходится на сайты – «Клепа», «Рэбзики», «Почемучка». А неизвестны ребятам сайты – «Начальная школа» и «Вэбики». В целом, детские сайты малоизвестны ребятам.

Таким образом, исследование показало, что ребята встречаются с опасностями в Интернете, следовательно, вопрос безопасности для детей в Интернете актуален.

В современном информационном обществе существуют меры по контролю посещения детьми Интернета:

- Создание учетной записи для ребенка с ограничением доступа и прав;

- Настройки антивирусных программ, например, Касперского;
- Программы, ограничивающие доступ к определенным сайтам (Net Police);
- Услуга Мегафон – безопасный детский интернет. В специальном офисе или через менеджера компании можно подключить такую услугу.

29 декабря 2010 года был принят закон «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию», который вступил в силу с 1 сентября 2012 года. С одной стороны государство принимает меры защиты детей от опасной информации, в том числе и в Интернете, с другой стороны, количество информационных ресурсов настолько велико, что крайне сложно отследить негативный и опасный контент имеющихся сайтов. А это значит, что Интернет будет более полезным и безопасным для детей, лишь в том случае, если об этом позаботятся окружающие их взрослые, а именно: создадут соответствующие условия для его использования. В этой связи, родителям следует контролировать работу детей в Интернете и мотивировать детей на посещение полезных детских сайтов. Для акцентирования внимания родителей на существующие проблемы безопасности детей в Интернете учителям начальной школы следует поднимать проблему на родительских собраниях.

Литература

1. Мелихова Л. Интернет. Энциклопедия.– СПб: ЗАО «Питер Бук», 2005.– 528 с. ил.
2. <http://netbed.ucoz.ru> (Мы говорим: «Нет бед от Интернет!»)
3. <http://www.yurg6.ru/node/168>(Безопасность детей в Интернете)
4. <http://mon.gov.ru/dok/fz/vosp/8172/> (Федеральный закон «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию»)
5. <http://www.smeshariki.ru> (Смешарики)
6. <http://www.cofe.ru/read-ka> (Почитайка)
7. <http://www.rebzi.ru> (Рэбзики)
8. <http://www.tvidi.ru/ch/Main> (Твиди)
9. <http://pochemu4ka.ru> (Почемучка)
10. <http://nachalka.info> (Начальная школа)

КОМПЬЮТЕРНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ИНТЕРАКТИВНОМ ОБУЧЕНИИ

COMPUTER TECHNOLOGY IN ONLINE LEARNING

Key words: differentiated instruction, information and communication technologies, multimedia presentations, electronic tests, author's e-Textbook.

Рабочая задача по качественному дифференцированному обучению студентов колледжа нацеливает на использование современных педагогических технологий в разноуровневой системе профессионального образования. В качестве инструмента достижения образовательных целей представляются информационно-коммуникационные технологии (ИКТ). Интеграция информационных технологий в систему среднего профессионального образования является актуальной задачей для каждого педагога при организации учебного процесса. Информационная культура педагога и компьютерная грамотность на сегодняшний день являются необходимыми профессиональными компетенциями. Информационно-коммуникационные технологии выступают в роли стимулятора оптимальных результатов развития профессиональных навыков. Их применение в учебном процессе способствует ускоренному, равномерному по темпу, качественному достижению учебных целей.

Из всего арсенала информационно-коммуникационных технологий нами применяются, исходя из целей и задач профессионального образования по специальности «Парикмахерское искусство», наиболее оптимальные программно-педагогические средства (ППС): 1) мультимедийная обучающая система Министерства труда и социального развития РФ «Косметолог-визажист»; 2) мультимедийные тематические презентации, решающие задачи повышения доказательности и наглядности обучения, расширения профессионального кругозора и развития специальных качеств – художественного вкуса, чувства цвета и гармонии, глазомера, экономии времени педагога при подготовке к занятиям; в) электронные тесты входного, текущего и итогового контроля позволяет диагностировать уровень сформированности ключевых компетенций у учащихся среднего профессионального образования в образовательном процессе; 3) электронные тренажеры как своего рода практические упражнения на базе современного программного обеспечения; 4) видеотека дисциплины, включающая тематические видеофильмы и видеоролики мастер-классы, как способ наглядной передачи профессиональных умений и навыков; 5) создание студентами собственных электронных портфолио учебных работ как вид ученического проектирования несет большую стимулирующую составляющую, целесообразную творче-

скую нагрузку и наглядно-практическую полезность; 6) Интернет-технологии в профессиональном образовании осваиваются нами посредством организации диалоговых форм Интернет-общения со студентами и коллегами-профессионалами (индивидуальные или групповые консультации, электронная почта и т.д.), различных видов интерактивного контроля знаний (он-лайн тесты, групповые проекты, индивидуальный файл с заданием), работы с интерактивным учебным материалом, самостоятельных работ по поиску учебной информации на профессиональноориентированных Интернет-сайтах, домашних заданий по проектированию портфолио, моделированию имиджа/визажа с применением специального программного обеспечения, размещенного в открытом доступе в Интернете; 7) авторский электронный учебник – незаменимый инструмент дифференцированного подхода в обучении, обеспечивающий возможность учебной работы по заданному алгоритму в домашних условиях и на лабораторно-практических занятиях.

Важную роль сыграло осознание необходимости перехода в образовании от использования отдельных методик к комплексным учебным технологиям, широкому применению разделения труда, системного и сетевого подходов, обеспечивающих высокое качество при массовом предоставлении услуг с учетом современных маркетинговых технологий.

Создан электронный учебник, учитывающий авторское видение проблематики и предмета курса, построенный на принципах межпредметной интеграции. Создание электронного учебника позволило: накопить и систематизировать учебный материал разных уровней сложности – что обеспечивает дифференцированный подход, организовать учебную работу по заданному алгоритму в домашних условиях, внедрить информационные технологии в учебную и профессиональную сферу. В учебнике представлены авторские цветные рисунки, схемы и таблицы. Размещены: электронные лекции, портфолио и фотогалерея учебных работ, видеотека дисциплины, банк тематических презентаций, электронные тесты входного и итогового контроля.

Новизной подачи учебного материала считаем разработку Рабочей тетради для занятий с электронным учебником. В ней приведены упражнения на развитие специальных качеств и навыков, рисуночные тесты и технологические схемы, имеются шаблоны для творческих эскизов.

Немного расскажем о структурных единицах электронного учебника.

Электронные портфолио и фотогалерея учебных работ. Метод проектов актуален в обучении специалистов данной профессии: стимулирует активность и творчество. В ходе работы формируются все необходимые компетенции будущего специалиста, осваивается специальное программное обеспечение, формируется художественный почерк, расширяется профессиональный кругозор. Студент получает возможность демонстрации учебного опыта при трудоустройстве. Демонстрация портфолио способствует преемственности уровней обучения. Готовые работы презентуются студентами на итоговом экзамене, копиру-

ются педагогом в Банк портфолио и получают вторую жизнь в качестве учебно-методического пособия на отделении.

Видеофильмы создаются по наиболее сложным разделам дисциплины. В частности по истории визажного искусства создана серия дидактических видеофильмов.

Банк мультимедийных тематических презентаций по всем темам дисциплины. Материал презентаций повышает наглядность обучения и развивает специальные качества – художественный вкус, чувство цвета и гармонии, глазомер. В содержание презентаций включены экспозиции художественных произведений, цветные фото, творческие разработки ведущих мастеров по визажу и гриму. Презентации обогащены методическими схемами. Применение презентаций на уроке модернизирует учебный процесс за счет нетрадиционной подачи материала.

Особенно хотим отметить методическую ценность электронных мастер-классов педагога. Это серия авторских видеороликов посвященных основным технологическим приемам макияжа. Видео каждого технологического этапа сопровождается текстовым учебно-методическим комментарием. Плюсы такого методического приема неоспоримы: поэтапное наглядное запоминание, возможность при необходимости повторить весь видеоролик или отдельный фрагмент, экономия учебного времени и расходных материалов. Ошибки студентов в лабораторно-практических занятиях устраняются приемом повторного/неоднократного просмотра мастер-класса по теме в электронном виде.

Электронные тесты входного и итогового контроля предназначены для самоконтроля студентами полученных знаний и используются педагогом при входном, текущем и итоговом контроле. Технически тест реализован по шаблону, разработанному в нашем колледже для электронного тестирования. При работе студент в произвольном порядке просматривает вопросы и выбирает один из возможных ответов. Программа анализирует выбранные ответы и отмечает неправильные. Процедуру тестирования программа теста завершает выставлением оценки респонденту. Оценив свои результаты и изучив соответствующий теоретический материал, студент повторяет процедуру тестирования заново.

При проектировании учебника акцент сделан на гипертексте, графике, видео и аудиокomпонентах. Предусмотренные средства навигации пользовательского интерфейса обеспечивают удобное взаимодействие с учебным материалом: доступ и переход к структурным единицам через блок содержания и гиперссылки. При разработке применялись следующие аппаратные средства: мультимедийный ПК, сканер, графический планшет, цифровая видео и фотокамера, средства видеозахвата. Программное обеспечение: FineReader (сканирование и распознавание документов), Microsoft Word (текстовый редактор), Microsoft SharePoint (создание и редактирование Web-страниц), Adobe Photoshop (обработка графических изображений), Corel Draw (создание графических изображе-

ний), Pinnacle Studio и Virtual Dub (видеомонтаж и преобразование форматов видеофайлов), Microsoft PowerPoint (создание и редактирование мультимедийных презентаций). Для работы с учебником возможно использование любого компьютера, оснащенного стандартным набором мультимедийных функций. Учебник работает под управлением операционных систем Windows XP, Windows 7, Windows 8. Методы работы с учебником интуитивно понятны, навигация производится стандартными средствами Internet Explorer 8.0 и выше или альтернативными интернет-браузерами.

Дальнейшим развитием электронного учебника является его внедрение в структуру веб-сайта. Сайт педагога интегрирован в официальный сайт колледжа, что позволяет реализовать прогрессивный вид дистанционного обучения. В основе использования электронного учебника и веб-сайта самостоятельная интерактивная работа студента с учебным материалом, адаптированным к новым технологическим возможностям.

Информационные технологии в профессиональном образовании потенциально перспективны и уже заняли свою нишу среди активных инновационных форм профессионального обучения.

Литература

1. Башмаков А.И. Башмаков И.А. «Разработка компьютерных учебников и обучающих систем», 2003 г.
2. Волков А.К., Меламуд М.Р. Разработка и использование компьютерных учебников // Материалы Международной конференции и Российской научной школы «Системные проблемы качества, математического моделирования и информационных технологий». Ч. 7.– М.: НИИ «Автоэлектроника», 1999.
3. Волков А.К., Меламуд М.Р., Романова Ю.Д. Методология создания компьютерного учебника // Серия материалов Всероссийской школы-семинара «ИТ в управлении качеством образования и развитии образовательного пространства». Совершенствование образовательной деятельности. Сборник докладов. Ч. 2.– М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2000.
4. Курганская Г.С., Пескова Л.А. Интерактивная среда в системе Интернет-обучения «Гекадем» // Труды X Байкальской Всероссийской конференции «Информационные и математические технологии в науке, технике и образовании».– Ч. II.– Иркутск: ИСЭМ СО РАН, 2005.– С. 342–347.
5. Курганская Г.С. Пескова Л.А. Новые возможности Интернет-обучения. Методы и средства интерактивного взаимодействия // Байкальский психологический и педагогический журнал.– № 1–2. Иркутск, 2004.– С. 127–130.
6. Меламуд М.Р., Стрельцов А.Н. Компьютерный учебник как комплексное средство обучения // Материалы Восьмой международной конференции «Открытое образование в России XXI века». Тезисы докладов. (Россия, Москва, 20–21 апреля 2000 г.) / Под ред. В.П. Тихомирова, Д.Э. Колосова.– М.: МЭСИ, 2000.
7. Меламуд М.Р. Методические указания к проектированию компьютерного учебника.– М., Изд-во РЭА им. Г.В. Плеханова, 1998.

8. Пескова Л.А. Эффективность интерактивных форм обучения в системе Интернет-обучения «Гекадем» // Труды Международной конференции «Глобализация международных образовательных программ». – Иркутск, 2005.

9. Intel «Обучение для будущего» (При поддержке Microsoft). Учебное пособие.– 5-е издание, исправленное.– М, 2005.– 368 с.

Урбанова В.П., Ласкова Н.П., Шоболов А.Т.
ОГБОУ СПО «Боханский педагогический колледж им. Д. Банзарова»

СПОРТИВНЫЕ ИГРЫ И НАРОДНЫЙ БУРЯТСКИЙ ЭПОС «ГЭСЭР»

SPORT GAMES IN THE FOLK EPIC «KING GESAR» BURYAT

Key words: «King Gesar», wrestling, horse racing, throwing stone, game.

Современные школьники плохо знают свою историю, мало интересуются народным искусством и часто считают его скучным и ненужным. Перед учителем стоит сложная задача обратить взор ребенка к искусству, созданному его предками, к самым корням чудесного древа.

Героический эпос «Гэсэр» является уникальным памятником духовной культуры бурятского народа. Этот эпос считают своим не только буряты, но и многие другие народы Центральной Азии. Гэсэр – эпический герой, который совершает героические подвиги, он воплощает в себе идеальные черты народного богатыря. Мир эпоса «Гэсэр», населяющие его образы, сам главный герой, все они настолько выразительны и зримы, что дают нам возможность рассмотреть быт и традиции бурятского народа. Мы решили рассмотреть тему спорта.

Спортивные игры – это своеобразные Олимпийские игры народов Центральной Азии, где участники меряются силами в национальных видах спорта: борьба, конные скачки, метание камня, стрельба из лука и др.

1. Борьба. Описанию борцовских поединков отводится немало стихотворных строк в народном эпосе «Гэсэр». Здесь использованы образные сравнения и эпитеты, передающие физическую мощь соперников и накал их борьбы, показаны и некоторые приемы:

«Пригибаясь, они друг с другом схватываются,

Схватившись, по солнцу на месте кружатся,

Пригибаясь, они приглядываются,

Кружась, они поднатуживаются.

Как лоси, друг на друга бросаются,

Как ястребы, налетают и шибаются,

Роят землю яростно, как изюбры,

Упираются, словно зубры» [Т. 1, с. 136].

Обращается внимание на такой ритуализированный элемент национальной борьбы как «танец орла», который исполнял победитель:

«...руки, как орлиные крылья, распростер,
По кругу, гордясь и красуясь, пошел,
Широким поясом подпоясанный,
Ходил он по кругу, приплясывал...» [Т. 1, с. 136].

Этот танец исполняет победитель в бурятской борьбе, традиционно он интерпретируется как полет мифической птицы Гаруды, образ которой проник в культурную и мифологическую традиции монгольских народов (в том числе и бурят) вместе с буддизмом из Индии. В мифологической традиции бурят Гаруда выступает противником чудовищного Змея Абарга Могой. Победа Гаруды – акт, равнозначный космогоническому, побеждая, Гаруда вносит упорядоченность во вселенную.

2. Конные скачки. С древности у бурят-монголов были очень популярны конные скачки:

«...вся конница понеслась,
Красная пыль до неба взвилась.
Если сзади этих коней скакать,
Будет пыль глаза застилать,
Ни с боков, ни спереди – ничего не видеть» [Т. 1, с. 139].

Раньше на соревнования допускали только коней-меринов, а теперь допускаются производители и кобылицы. В честь мерина-победителя пели песни-гимны, а имена владельцев лошадей даже не объявлялись; теперь владельцы лошадей-победителей получают специальный приз и поощрение к улучшению породы. Получает приз и наездник.

3. Метание камня. В справочнике по играм существует два варианта состязаний с использованием камня: камень мужественности; камень силы.

В случае «Камня мужественности», используется очень большой камень или специальный снаряд. Участнику соревнования нужно снять снаряд с определенной высоты или поместить его в стену (специально подготовленная площадка):

«...нужно
Поднять северную гору
И поставить ее около горы южной,
А потом все, что было сделано,
Наоборот переделать нужно:
Около горы северной
Поставить надо гору южную» [Т. 1, с. 136].

В случае «Камня силы», используются камни или снаряды переменного веса. Участнику необходимо бросить снаряд как можно дальше:

«Молот,
Весом в сорок пудов,

Надо закинуть до облаков,
А когда молот, полетит обратно,
Поймать его аккуратно,
Чтобы он из рук не упал,
Чтобы он до земли не достал» [Т. 1, с. 135].

Любой мастер каменного боя умеет попасть камнем весом до 250–300 грамм точно в цель, находящуюся в 50–60 метрах от него. Наилучшими по форме являются «кругляши» (похожие на шар) и «куски» (камни неправильной формы с множеством граней). А вот плоские камни считаются ненадежным оружием, так как из-за возникающей в полете подъемной силы они неожиданно меняют траекторию. Что до размеров, то лучше брать камни средней величины, удобно лежащиеся в руку. Держать камень можно по-разному, лишь бы он хорошо вылетал из руки.

4. Стрельба из лука. Один из самых популярных видов спорта у бурят. Его истоки уходят в глубину веков. С древнейших времен стрелки из лука особо почитаемы бурятским народом. Их искусство поражать цель воспевалось поэтами и сказителями-улигершинами (самых лучших из них уважительно называли мэргэнами):

«Силой плеча он лук натянул,
Силой пальцев он тетиву защипнул,
От большого пальца
 крепость стрела получила,
От указательного пальца
 меткость стрела получила,
Стрела летит,
Тетива звенит,
Черный камень вдребезги разлетается,
Черная сосна в щепку расщепляется,
Золотой диск насквозь пробивается,
Из щепки липовой и простой
Стрела становится золотой
И к ногам стрелка возвращается» [Т. 1, с. 129].

В народных эпосах, сказках есть все для повышения культурного уровня учащихся. Мы рассмотрели, как спортивная игра рассматривается в рамках искусства, возможности изучения народной культуры через народные традиции. К сожалению, в современной школьной практике знакомство с народными культурными традициями обычно происходит эпизодически. Отсутствие систематического изучения культурных традиций своего народа является причиной того, что дети не испытывают к ним достаточного интереса.

Литература

1. Гэсэр. Бурятский героический эпос // электронная коллекция DVD, Национальная библиотека Республики Бурятия, г. Улан-Удэ, 2006.
2. Уланов А.И. Бурятский героический эпос. Улан-Удэ: Бурят. кн. изд-во, 1968.
3. Шаракшинова Н.О. Героический эпос о Гэсэре. Иркутск, 1969.

Хан В.А., Усербаев М.Т., Отарбаева Л.С., Сариева Д.З.

ВОПРОСЫ, СВЯЗАННЫЕ С РЕШЕНИЯМИ ПРОБЛЕМ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В ОТЕЧЕСТВЕННЫХ ВУЗАХ ПО ЦЕЛЕВОЙ ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТОВ

ISSUES RELATED TO THE SOLUTIONS TO THE CHALLENGES OF HIGHER EDUCATION IN NATIONAL SCHOOLS ON THE TARGET TRAINING OF SPECIALISTS

Key words: higher education, employers, quality, manufacturing practice, Quality Management System, job placement.

В статье рассмотрены проблемы качественной подготовки выпускников, а также направления деятельности высшего учебного заведения по расширению и улучшению контактов с работодателями и повышению шансов выпускников на трудоустройство.

В настоящее время требования, предъявляемые к вузам со стороны работодателей по улучшению качества подготовки выпускников, как профессиональной, так и личностной, весьма высоки, но в чем-то их мнение вполне обосновано. Однако, в свою очередь, сами работодатели не стремятся активно участвовать в учебном процессе, не обеспечивают будущему специалисту (бакалавру) эффективное прохождение практик, ссылаясь на «вечную занятость». Помимо этого у студента зачастую отсутствует заинтересованность в получении дополнительных специализированных практических навыков и знаний, он пассивно принимает участие в процессе активного обучения и приобретения опыта. При этом работает принцип «брать то, что дают».

Важнейшей задачей системы образования является обеспечение инновационного пути развития отечественной экономики. В этом смысле основными элементами данной системы являются качественная подготовка и переподготовка профессиональных кадров (послевузовское образование). Для достижения указанных целей необходимо перестроить систему управления вузами в части

предоставляемых образовательных услуг, ориентируя ее, прежде всего, на рынок и запросы конечных потребителей.

Работодатели (предприятия, организации, органы государственной власти и др.), принимающие на работу выпускников вузов, ожидают от них владения комплексом профессиональных компетенций, соответствующих требованиям развития инновационной модели экономики и общества.

Утвердившаяся парадигма в системе высшего образования, при которой качество образовательной услуги определяется тем, насколько у выпускников вузов сформированы профессиональные компетенции. К этому относятся способность выявлять связи между знаниями и конкретными производственными ситуациями и умение успешного применения усвоенных знаний на практике.

Система высшего профессионального образования не может сегодня развиваться как замкнутая система. Вузы и работодатели – звенья одной цепи. Работодатели должны сформулировать требования как к количеству (целевой заказ), так и к качеству подготовки профессиональных кадров, а вузы обеспечить выполнение этих требований.

Основная претензия работодателей к выпускникам ВУЗов – оторванность знаний от реальных производственных условий. На практике это отражается, прежде всего, в неумении обращаться с современным высокотехнологичным оборудованием, в непрофессиональном руководстве подчиненными, в психологической неподготовленности работы в бизнес-среде. Выход из такой ситуации большинство работодателей видят в увеличении сроков и углублении целевого содержания учебных и производственных практик, привлечении опытных специалистов-производственников к ведению занятий, адаптации преподаваемых дисциплин к реальным условиям производства.

В целом же, работодатели считают, что «проблема качественной подготовки специалистов обусловлена недостаточной эффективностью взаимодействия вуза с работодателями». При этом участие работодателей в подготовке профессиональных кадров приобретает особую значимость и становится объективно необходимым условием всестороннего развития выпускников. Цель данного участия – приобретение студентами профессиональных компетенций по выбранным специальностям.

Решение этих неотложных задач предполагает организацию новых форм социального партнерства, новых правовых норм и новых типов договоров, которые при согласовании и реализации взаимных интересов помогут вузам в выпуске подготовленных специалистов, а предприятиям – в требуемом кадровом обеспечении [1].

В настоящее время широко используется модель взаимодействия вузов и работодателей, при которой целевая подготовка специалистов финансируется непосредственно будущим работодателем. В отдельных случаях работодатели и вузы совместно разрабатывают такие образовательные программы, которые нацелены на удовлетворение потребностей конкретного предприятия. Наиболее

приоритетными направлениями совместной деятельности вузов и работодателей являются:

- практическое обучение студентов на реальных рабочих местах;
- расширение спектра образовательных услуг вузов, востребованных на рынке труда;
- определение требований к качеству подготовки специалистов, в последнее время экспертиза основных образовательных программ; разработка и рецензирование учебно-программной документации;
- проведение представителями работодателей – специалистами-практиками – учебных занятий для студентов вузов, в том числе лекционных курсов, семинаров, мастер-классов, деловых игр, практикумов и др.;
- участие работодателей в итоговой государственной аттестации выпускников;
- стажировка преподавателей на реальных рабочих местах;
- повышение квалификации представителей работодателей в вузе;
- участие работодателей в научно-практических конференциях, учебных проектах, научных сессиях, днях науки в вузах и т.д.;
- проектная интеграция (совместные научные исследования, открытие базовых кафедр вуза на предприятиях работодателей, создание совместных малых наукоемких компаний и др.);
- трудоустройство выпускников;
- организация и совместное участие в региональных консультативных советах и объединениях с целью совершенствования содержания профессионального образования с учетом потребностей конкретных регионов и др.

Вузы и работодатели должны быть заинтересованы в организации системы, объединяющей их усилия по формированию профессиональных компетенций студентов в рамках различных направлений практик, в соответствии с требованиями развивающегося рынка труда. Однако работодатели, хотя и готовы объединить с вузами усилия по оптимизации компонентов образовательных программ, связанных с практиками, ожидают предложения по конкретным формам взаимодействия от самих высших учебных заведений. В этом видится особая роль выпускающих и профильных кафедр, осуществляющих организацию и учебно-методическое руководство конкретными видами практик студентов по соответствующим направлениям (специальностям), а также будущее их трудоустройство. Именно выпускающие кафедры становятся катализатором диалога с работодателями и обеспечивают формирование и укрепление с ними партнерских отношений.

К числу значимых задач, стоящих перед вузами и работодателями, по формированию востребованных рынком труда профессиональных компетенций в условиях учебных и производственных практик, относятся:

- сопряжение компетенций и содержания практики; определение соответствия заданных компетенций видам профессиональной деятельности, выполняемым студентами на рабочих местах во время практик;
- составление перечня профессиональных компетенций, которые будут приобретены или развиты студентами в процессе практики;
- согласование оптимальной совокупности педагогических и производственных условий эффективного формирования профессиональных компетенций студентов в процессе практик с учетом их индивидуальных творческих способностей, профессиональных интересов и перспектив;
- получение вузами обратной связи от работодателей об уровнях сформированности профессиональных компетенций;
- поиск новых форм учебных и производственных практик, обеспечивающих приобретение студентами значимого опыта практической деятельности и способствующих их гарантированному трудоустройству по специальности (например, путем чередования с теоретическими занятиями на протяжении всего учебного года; оформление практикантов на работу с оплатой их труда; заказ на выполнение курсовых и дипломных проектов и др.);
- стимулирование творческой активности и исследовательской деятельности студентов, создания для них ситуаций профессиональных проб и самостерирования для успешного овладения студентами технологиями самопродвижения и построения собственной карьеры и др.

Необходимость в усилении и укреплении сотрудничества вузов с предприятиями и организациями даст возможность студентам получить реальное представление о профессиональных компетенциях и квалификационных требованиях на производстве. Особую роль приобретут, как нам видится, и будут иметь действенное значение разработка и внедрение дополнительных нормативных документов в сфере образования, которые будут распространяться и на производство (стандартов, методических руководств и рекомендаций в области послевузовского образования и повышения квалификации специалистов). Правовой базой таких нормативных актов и документаций могут быть принятые Постановления РК, поручения Министерства образования и науки РК и Министерства индустрии и новых технологий РК, которые бы действительно работали. В этом состоит системный подход управления процессами целевого предоставления образовательных услуг [2].

Более того, государство должно взять на себя функции независимого мониторинга удовлетворенности студентов, работодателей и выпускников уровнем подготовки молодых специалистов. Введение программы конкуренции между вузами за лучшие места стажировок студентов у работодателей будет стимулирующим фактором второго этапа внедрения СМК в образовании. В итоге, у работодателей появится возможность получить необходимые кадры из высокомотивированных и обученных профессионалов, уже с опытом работы. В этой свя-

зи огромное значение будет иметь тесное сотрудничество на основе партнерства с ведущими ВУЗами ближнего зарубежья, такими как МИС и С РФ, БНТУ Республики Беларусь, Новосибирский ГТУ РФ и другими, в области новых технологий в системе образования и взаимного обмена специалистами.

Литература

1. Давыденко Т.М., Пересыпкин А.П., Верзунова Л.В. Роль работодателей в процессе развития профессиональных компетенций студентов при реализации учебных и производственных практик // *Современные проблемы науки и образования*. 2012.– № 2.

2. Семенова Н.С. Взаимодействие вуза с работодателями как условие качественной подготовки выпускников [Текст] / Н.С. Семенова // *Проблемы и перспективы развития образования: материалы II междунар. науч. конф.* (г. Пермь, май 2012 г.).– Пермь: Меркурий, 2012.– С. 161–162.

Ханнанова А.Н.

ГБОУ СПО «Аксеновский сельскохозяйственный техникум»

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПОТЕНЦИАЛА УРОКОВ МАТЕМАТИКИ

USE OF EDUCATIONAL POTENTIAL OF LESSONS OF MATHEMATICS

Key words: educational purposes, lessons, mathematics, pedagogics, realization of the purposes, tasks.

Воспитание является одной из важнейших составляющих образовательного процесса наряду с обучением. Дополняя друг друга, обучение и воспитание служат единой цели: целостному развитию личности. Что же такое воспитание сегодня? Это целенаправленное управление процессом личностного развития ученика при создании благоприятных условий. Необходимость усиления воспитательного потенциала системы образования, обусловлена с одной стороны – интенсивностью позитивных тенденций интеграции России в мировое сообщество, демократических процессов, происходящих в различных сферах общественной жизни; с другой – нарастанием негативных явлений в молодежной среде.

Постановка задачи – воспитание ученика в процессе преподавания конкретного предмета – не нова. Каждый предмет предназначен учить тем или иным знаниям, прививать учащимся определенные умения и навыки. Реализация задач духовно – нравственного воспитания значительно сложнее, чем передача предметных знаний. Ключевой фигурой между учеником и конкретным изучаемым предметом является учитель, и сделать этот процесс результативным, а результаты более прочными – его непосредственная задача. Именно через педагога в большей мере происходит формирование мировоззрения уча-

щегося, он воспитывает отношение к науке, вкус и интерес к познанию окружающего мира.

Большое значение для воспитания молодых людей имеет фактор жизненной и профессиональной активности самого учителя. Поэтому очень важен процесс осмысления педагогом ответственности своей социальной роли, принятие на себя важной общественной функции – воспитания духовно развитого, ответственного гражданина демократического общества.

Знание чего бы то ни было само по себе мало обогащает человека, ибо важен не столько сугубо практический эффект обучения, сколько то, что это знание вносит в формирование человека как личности. Сегодня настало время рассматривать воспитательный, развивающий и дидактический потенциалы урока с позиций новых целей и нового содержания образования. Урок обладает возможностями влиять на становление очень многих качеств личности учащихся.

Значение уроков математики в воспитании правильного и дисциплинированного мышления трудно преувеличить, но математические занятия оказывают не малое влияние и на формирование личности учащегося. Хотя по абстрактности своего предмета математическая наука не может давать учащемуся впечатлений воздействующих и формирующих характер картин, эмоций, образов, какими располагают многие другие науки. Но работа над усвоением математической науки постепенно воспитывает в человеке черты, имеющие яркую моральную окраску и способные в дальнейшем стать важнейшими моментами в его нравственном облике. Процесс овладения математическими знаниями выступает в качестве мощного механизма личностного развития студентов, поэтому считать, что к формированию нравственной личности учащегося уроки математики не имеют отношения, было бы несправедливо. Ещё в XIX веке польский математик Хуго Штейнгаус заметил, что «между духом и материей посредничает математика».

В соответствии с личностной парадигмой образования воспитательная цель при обучении математике – воспитание ценностей личного отношения к изучаемым знаниям и извлечение учениками нравственных ценностей из их содержания. Поэтому воспитание в процессе обучения рассматривается здесь как обучение принципам жизни. Воспитание в процессе обучения – это совместная деятельность учителя и ученика, направленная на развитие способностей придавать смысл знаниям. Благодаря такой переориентации понимания воспитания появляется возможность обращаться к тому в личности ученика, что представляет для него наибольшую ценность. Рассмотрим возможности реализации воспитательного потенциала урока математики, то есть, какие особенности математической науки для воспитания каких именно качеств интеллекта или моральной личности учащегося могут быть использованы.

Честность и правдивость. Известно, что споре каждая из спорящих сторон исходит, как правило, из выгодного для нее решения вопроса и изыскивает бо-

лее убедительную аргументацию для решения вопроса в свою пользу. Стороны при этом могут апеллировать к тому или другому высшему авторитету. В точности те же черты являет подчас и научная дискуссия. Выводы, с полной, убежденностью, сделанные одним ученым, с такою же убежденностью оспариваются другими; даже вновь поставленные опыты часто говорят каждому из спорящих сторон как раз то, что ему желательно. Объективные основания подобных научных ситуаций объясняются тем, что в эмпирических науках всякая новая, еще не окончательно установленная закономерность фигурирует, в качестве «рабочей гипотезы»; до окончательного решения вопроса. Одна только математика полностью от всего этого избавлена. Она не знает «рабочих гипотез» – предложений, истинность которых может быть оспорена. Пока предложение не доказано, никому не придет в голову его отстаивать; если же оно доказано, то истинность его никак не может быть подвергнута сомнению: оно является общеобязательным. Промежуточных ситуации математика не знает.

Изучающий математику знает, что неправильная или не до конца правильная аргументация, которая могла бы оказаться выгодной для него, здесь не приемлема. Поэтому он быстро привыкает к тому, что в его науке выгодна только объективная аргументация. И независимо от своего общего морального уровня он в своей работе всегда руководствуется исключительно соображениями объективной истинности. Именно, эту черту воспитывает в себе, занимаясь математикой, каждый студент и ученик.

Настойчивость и мужество. Приобретение знаний требует систематического напряжения умственных усилий, настойчивости, поэтому такая работа воспитывает у учащегося такие черты характера как: трудолюбие, усидчивость, упорство, умение не останавливаться перед трудностями. Все эти черты имеют решающее значение для развития полноценной человеческой личности. В математике, конкретно определяется момент, когда задание может считаться окончательно выполненным, и качество работы здесь оценивается с однозначной определенностью: задача должна быть решена правильно, теорема должна быть доказана верно. Проверить отсутствие логических ошибок в своем рассуждении, правильность решения ученик может и должен уметь сам. Легко понять, какое стимулирующее влияние на упорство, настойчивость в достижении цели может оказать и действительно оказывает эта четкая определенность показателей результата.

Трудолюбие. Важнейшей нравственной категорией, отношении к которой необходимо формировать и все время развивать и которая постоянно присутствует на уроке, является труд. Отношение ученика к труду характеризуется такими качествами, как ответственное выполнение домашних заданий, подготовка своего рабочего места, честность и усердие, дисциплинированность и собранность. Всё это подвластно влиянию учителя на уроке. Если рассмотреть тематику задач, то задачи о труде людей – основа для психологической подго-

товки к труду, они помогают учащимся понять его красоту и созидательную силу, что все блага жизни создаются трудом.

Экологическая культура. Каждого человека не может не волновать состояние окружающей среды, поскольку от неё зависит судьба человечества. Ведь экологическая катастрофа – это не картина отдалённого будущего, а последствия того, что есть в настоящий момент. Учителя математики могут предложить своим ученикам задачи, в основу которых положены данные из литературы о природе. Решение этих задач заставит учащихся проникнуться проблемами экологии и не допускать в будущем ошибок, связанных с непродуманным натиском на природу.

Всем известно, насколько актуальна задача формирования у подрастающего поколения инициативы и чувства высокой ответственности, рачительного отношения к народному добру. Математический материал, который заложен в учебниках, даёт большие возможности для *экономического* воспитания подрастающего поколения.

Возможно, решения задач будут элементарны, но сформулировать их можно, с недостающими или с излишними данными. Они могут поставить в тупик ученика. Однако в реальности задачи часто возникают с излишествами, или с недомолвками. Нужно уметь добыть недостающие сведения или из опыта, или из периодической печати, или сделать правдоподобные предположения. Не менее трудно решить, что именно лишнее.

Патриотическое воспитание. Объект, который как нравственная ценность постоянно присутствует на уроке, это Родина. Отношение к ней проявляется в добросовестности и ответственности, в чувстве гордости за её успехи, в озабоченности её трудностями, в желании достичь наивысших успехов в умственном развитии, чтобы принести ей пользу. Важно, чтобы учитель раскрывал эту высокую связь с Родиной и всё время развивал её у ребят. При составлении задач, способствующих патриотическому воспитанию учащихся, можно использовать технические характеристики нашей военной техники и сопоставлять их с соответствующими показателями техники противника. Значительно теснее связан с самой математической наукой прием, состоящий в придании патриотической направленности целому ряду исторических сведений. Он ценен еще тем, что повышает интерес учащихся к истории математической науки, и дает возможность эффективным образом ознакомить учащихся с математическими фактами, выходящими за пределы официальной программы.

История русской и советской математики богата фактами, вызывающими у нас законную гордость. Для этого могут быть использованы научные идеи нашего великого соотечественника Н.И. Лобачевского. Значительно менее известны у нас труды другого нашего великого ученого П.Л. Чебышева. Великий дух новаторства был присущ Чебышеву не в меньшей степени, чем Лобачевскому. Замечательные идеи его далеко не исчерпаны и до настоящего времени.

Эстетическое воспитание. Одна из главных воспитательных задач, встающих перед учителем математики – преодоление сухости и формальности в преподавании математики. Главный путь решения этой задачи – всемерное укрепление связи обучения с жизнью, с практикой. А эта связь осуществляется, прежде всего, через содержание задач, и первый шаг к эстетическому восприятию математики – это решение их различными способами. При этом никто из учеников не остаётся равнодушным, они начинают смотреть на математику не как на сухую и скучную науку, а видят, что и здесь нужны выдумка, фантазия, творчество. Ученики учатся самостоятельно находить более простые, а значит более красивые решения задач, начинают видеть взаимосвязь всех частей математики, а значит и красоту этой науки. Воспитанию интереса к предмету помогает и введение в преподавание элементов историзма и биографических справок, использование занимательности. Они наряду с привитием ребятам интереса к предмету способствуют накоплению учебных знаний, умений, навыков, воздействуют на мыслительную деятельность учащихся.

В заключение, считаю нужным отметить, что воспитывающее обучение – это такое обучение, в процессе которого организуется целенаправленное формирование запланированных педагогом отношений учащихся к различным явлениям окружающей жизни. Воспитывающий аспект урока должен предусматривать использование содержания учебного материала, методов обучения, форм организации познавательной деятельности в их взаимодействии для осуществления формирования и развития нравственных, трудовых, эстетических, экологических и других качеств личности подрастающего поколения. Он должен быть направлен на воспитание правильного отношения к общечеловеческим ценностям. Для осуществления на уроке нравственного воспитания вообще необходима организация воспитательного влияния на личность обучающегося через систему отношений, складывающихся на уроке. Но будучи элементом воспитания, урок остается частью жизни ученика. И характер отношений на уроке становится для него наглядным примером образа жизни, достойной человека, – но это в том случае, если организатором урока является педагог – профессионал. А процесс воспитания на уроке – это сама жизнь ребенка, и должна она проживаться на уровне современной культуры.

Литература

1. <http://www.edu.ru> Российское образование. Федеральный образовательный портал: нормативные документы.
2. Груденов Я.И. Совершенствование методики работы учителя математики: кн. для учителя. – М.: Просвещение, 1990.
3. Селевко Г.К., Селевко А.Г., Социально-воспитательные технологии. – М.: Народное образование, 2002.
4. Степанов Е.Н., Лузина Л.М. Педагогу о современных подходах и концепциях воспитания / Е.Н. Степанов, Л.М. Лузина. – М., 2005.

ЭСТЕТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ДИЗАЙНА

DESIGN AS A MEANS OF AESTHETIC EDUCATION

Key words: design, aesthetic education, accomplishment, formation of personality, school space, fine art.

Целью образовательного процесса всегда являлось воспитание и обучение в интересах человека, общества и государства, а так же, создание благоприятных условий для разностороннего, гармоничного развития личности.

Ребёнок школьного возраста наиболее восприимчив к эмоционально-ценностному, духовно-нравственному и эстетическому развитию. Согласно Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России, один из важнейших источников нравственности – это искусство, т.к. является кратчайшим путём донесения до сознания ребёнка представлений о добре и зле, прекрасном и безобразном [1].

Искусство заключает в себе большой потенциал для развития и формирования всесторонне развитой личности, способной видеть красоту, ценить ее и создавать произведения, включаясь в самостоятельный творческий процесс. Благодаря целенаправленному воздействию средствами искусства, у детей формируется художественный вкус, эстетические и нравственные ценности, закладывается внутренняя культура. Целью курса изобразительного искусства по Программе Федерального Государственного стандарта второго поколения является не только воспитание интереса к изобразительному искусству, но и обогащение нравственного опыта, воспитание нравственных и эстетических чувств [2].

Искусство, заключающее в себе культурные традиции и развивающееся вместе с цивилизацией, считается основным средством эстетического воспитания личности. Осознавая значимость этого факта, во многих публичных школах развитых стран мира во второй половине XX века искусство стали преподавать во всех классах, на протяжении всего периода обучения, а так же уделять большое внимание эстетической организации учебно-воспитательного пространства, как среде эффективного воспитания личности. В частности, немецкая школа художественно-эстетического воспитания «Mosaik-schule» (www.mosaik-schule.org), школа духовно-эстетического воспитания в городе Талса (США), Manassas Park School (Вирджиния), школа «Know how» (Швейцария), «Schilter» (Австрия) и др. Однако, в отечественной педагогике, как отмечают в своих исследованиях Б.М. Неменский и Б.П. Юсов, долгое время значительных изменений не проис-

ходило, и массовая школа в России продолжала традицию обучения «чтению, письму, пению и рисованию» [3].

Б.М. Неменским была разработана программа «Изобразительное искусство и художественный труд», являющаяся целостным интегрированным курсом, который включает в себя все основные виды изобразительного искусства: живопись, графику, скульптуру, народные декоративные искусства, архитектуру, дизайн, зрелищные и экранные искусства. Они изучаются в контексте взаимодействия с другими видами искусств и их конкретными связями с жизнью общества и человека. Программа Б.М. Неменского внедряется и используется во многих учреждениях основного и дополнительного образования по всей России. Потенциал, которым она обладает, в то же время может быть увеличен за счет расширения сферы её применения посредством использования формирующих возможностей школьного пространства в учебном процессе.

Традиционно эстетическое воспитание школьников осуществляется средствами искусств на уроках эстетического цикла: уроках музыки, изобразительного искусства, мировой художественной культуры. Однако на протяжении последних лет мы становимся свидетелями возрастания роли дизайна как вида эстетической деятельности, объектом которой является мир вещей, создаваемых человеком средствами индустрии по законам красоты и функциональности.

В настоящее время ряд ученых признают дизайн самостоятельной формой эстетической деятельности, занятия по дизайну включены в некоторые программы обучения изобразительному искусству, в частности, в программу Б.М. Неменского «Изобразительное искусство и художественный труд». Это позволяет говорить о необходимости обучения школьников дизайну в процессе эстетического воспитания.

Благодаря дизайну, как принципиально новому направлению эстетики, у педагогического искусства появляются новые возможности, позволяющие целенаправленно создавать учебно-воспитательное пространство, способное оказывать формирующее влияние на личность учащихся. Известно, что эстетически организованная среда способна воздействовать на людей, формируя и развивая основные элементы ценностно-ориентационного сознания: эстетические чувства, вкус, суждения.

В свою очередь, на уроках изобразительного искусства и занятиях по дополнительному образованию учащиеся постоянно сталкиваются с проявлениями дизайна при оформлении выставок, создании стенгазет, а также изучают элементарные основы дизайна в рамках общеобразовательной программы по изобразительному искусству Б.М. Неменского для начальных классов в разделах «Мастер изображения, постройки и украшения», «Искусство в твоём доме» и «Искусство на улицах города».

Таким образом, в современной общеобразовательной школе дизайн изучается фрагментарно в рамках некоторых предметов и не используется широко как самостоятельное средство эстетического воспитания. Это касается не толь-

ко дизайна как сферы деятельности учащихся начальных классов в рамках учебного предмета «изобразительное искусство» или занятий по дополнительному образованию, но и дизайна как основы стилистического оформления и организации школьного пространства. Как правило, в современных школах учебная среда недостаточно эстетически организована и недостаточно ориентирована на конечного потребителя, т.е. школьника, и следовательно, не может оказывать на развитие его личности должного влияния, поскольку в эстетически неподготовленной среде формирующее влияние педагогического искусства гораздо ниже своих потенциальных возможностей.

Однако архитектура и дизайн школьного пространства на данный момент в редчайших случаях соответствует её типу и профилю. В основном, это частные школы, либо православные школы. В любой школе должна существовать своя внутренняя культура, отражающая определённые традиции и внутреннюю атмосферу [4]. Следовательно, необходимо создавать такое образовательное пространство, которое будет способствовать созданию гармоничного процесса обучения и воспитания учащихся и целенаправленному развитию личности школьника, способного понимать, эстетически оценивать и творчески преобразовывать в своей практической деятельности окружающий мир.

Литература

1. Данилюк А.Я., Кондаков А.М., Тишков В.А. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России. Просвещение.– М., 2009.
2. Стандарты второго поколения по изобразительному искусству. Просвещение.– М., 2009.
3. Неменский Б.М. Мудрость красоты. Просвещение.– М., 1987.
4. Осипова Н.В. Педагогические основы эстетизации учебно-воспитательного пространства школы. Дисс. док. пед. наук.– М., 2003.
5. Рудаков Д.Ю. Развитие эстетической воспитанности учащихся средствами дизайна в процессе обучения информатике. Дисс. канд. пед. наук.– Омск, 2003.
6. Харитонов С.В. Эстетическое воспитание школьников на уроках труда и внеурочной деятельности средствами дизайна (на материале работы кружков технической эстетики). Дисс. канд. пед. наук.– Рязань, 1999.

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ С УМЕРЕННОЙ УСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ

PSYCHOLOGICAL FOLLOW-UP OF CHILDREN WITH MODERATE MENTAL RETARDATION

Key words: structure, defect, deviation, way, medical background.

Проблема помощи детям с умственной отсталостью в настоящее время приобретает все большую значимость. Это связано, прежде всего, с последними достижениями медико-биологических и психолого-педагогических наук, которые способствуют все более тонкой клинико-психологической дифференциации различных форм умственной отсталости, более раннему их выявлению (даже в перинатальном периоде), а также разработке методов ранней коррекции. Современное состояние учения об умственной отсталости и повседневный опыт являются основанием утверждать, что необучаемых детей нет, но возможности к обучению у них разные. И это обстоятельство все больше принимается во внимание, поэтому в последние годы положение детей с умственной отсталостью и их семей начинает меняться в лучшую сторону.

Обучение детей и подростков со сложной структурой интеллектуального недоразвития должно быть комплексным, где обучение слитно с воспитанием, поэтому очень важна совместная координация всех служб и специалистов школы.

Исходя из опыта работы следует, что системный подход требует, в первую очередь, изучения ребенка как целостной системы в его взаимодействии с более широкими социальными системами – семьей, непосредственным окружением, а затем и школьным учреждением. На основе информации и анализа собранных данных, полученных в процессе обследования, мы даем общую оценку уровня развития ребенка. Затем определяем характер и степень выраженности первичного нарушения, структуру вторичных отклонений, оцениваем сущность трудностей ребенка, выделив факторы, связанные с появлением выявленных отклонений, определяем пути коррекционного воздействия в целях устранения или ослабления остроты проблемы. Следовательно, комплексное изучение ребенка послужило выделением одного из направлений методической работы школы – разработка карты наблюдения, одним из разделов, которой является индивидуальный коррекционно-развивающий маршрут. Его основные разделы:

- общие сведения о ребёнке;
- анамнестические данные;
- логопедическое и психолого-педагогическое обследование;

- изучение представлений о ближайшем окружении, об окружающем мире, математические представления;
- состояние психических процессов (восприятие, внимание, память, мышление);
- состояние эмоционально-волевой сферы (контактность, волевые проявления, работоспособность, мотивы деятельности, продуктивность);
- особенности речевой деятельности (звукопроизношение, фонематические восприятие, звуковой анализ, состояние звуковой структуры слова и лексики, грамматический строй и связная речь);
- основные направления коррекционно-развивающей работы в соответствии с которыми разрабатывается индивидуальная программа развития ребёнка (индивидуальный коррекционно-развивающий маршрут).

Организация обучения основывается на знании психологических, биологических и социальных особенностей развития. Поэтому построение индивидуального маршрута начинается с комплексной диагностики, которую проводят специалисты: учитель – логопед, учитель – дефектолог, педагог-психолог, социальный педагог. Причём каждый специалист ставит свой собственный диагноз, иными словами, он ищет место приложения своего профессионального мастерства по отношению к каждому ребёнку. Одну из проблем специалист выделяет более чётко, другие в это время решаются в фоновом режиме, но постоянно их подразумевает, соизмеряя с ними свои действия и полученные результаты. Таким образом, постановка диагноза каждым специалистом – это видение индивидуальных характеристик каждого ребёнка, возможностей его развития и социальной интеграции в современное общество.

Литература

1. Обучение детей с выраженным недоразвитием интеллекта: программно-методические материалы / под ред. И.М. Бгажноковой.– М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2007.– 181 с.
2. Маллер А.Р. Воспитание и обучение детей с тяжелой интеллектуальной недостаточностью: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. Заведений / А.Р. Маллер, Г.В. Цикото.– М.: Издательский центр «Академия», 2003.– 208 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕННОСТЕЙ ГРАЖДАНСКОГО ОБЩЕСТВА У БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

THE FORMATION OF CIVIL SOCIETY VALUES FOR FUTURE FOREIGN LANGUAGE TEACHERS

Key words: civil society, foreign civil education experience, civil position, teacher training, civil society values.

Одним из важных условий успешного развития государства является воспитание граждан правового демократического общества, обладающих высокой нравственностью, патриотизмом, активной гражданской позицией, уважающей права и свободы личности, способных к транснациональной коммуникации. В современных социально-политических условиях возрастает роль субъекта, гражданина и его гражданской позиции, что находит свое отражение в содержании гражданского воспитания и объясняет актуальность проблемы формирования ценностей гражданского общества. Контекстом, обеспечивающим решение этих сложных задач, выступает процесс построения в нашей республике гражданского общества, которое должно стать полноценным партнером государства, участвующим в выработке государственной политики.

Анализ литературы по проблеме гражданского общества позволяет утверждать, что рассматривая его как ценность и цель социального развития, оно определяется как совокупность экономических, политических, духовных процессов, развертывающихся в обществе. В качестве основных характеристик гражданского общества выделяют следующие: понимание гражданина как свободно индивида, знающего свои права и обязанности, ориентация на гражданственность и патриотизм как основу активной гражданской позиции личности, равенство возможностей, гуманизм, свобода самовыражения человека, коллективизм, сотрудничество, самоуправление. Таким образом, в основных характеристиках гражданского общества заложены его ценностные ориентиры.

Решение этих важных задач, стоящих на современном этапе развития общества, предполагает сформированность высоких гражданских качеств у учителя и готовности к реализации гражданского воспитания школьников, поскольку от уровня его профессионализма зависит эффективность данного направления воспитания школьников. Это предъявляет определенные требования к системе профессионально-педагогической подготовки будущих учителей. Большую роль в этом контексте играет образовательное пространство вуза, где формируется педагогическая компетентность будущего педагога, происходит осознание студентами своей воспитательной миссии, себя как гражданина и патриота, как

субъекта гражданского общества, формирование гражданской позиции педагога-профессионала.

Важным условием совершенствования гражданского воспитания студентов педагогического вуза, призванного формировать в том числе и ценности гражданского общества, является изучение зарубежного опыта гражданского воспитания и особенности становления гражданского общества в других странах. Интеграция отечественного образования в мировое образовательное пространство настоятельно требует изучения и анализа зарубежного опыта воспитания и образования, поиска путей и способов его использования в отечественной практике. Изучение зарубежного опыта «расширяет научно-педагогический и общекультурный уровень студентов и учителей, помогает им глубже понять закономерности мирового педагогического процесса, разграничить общее, особенное и единичное. Вместе с тем, конкретное ознакомление с позитивными и негативными аспектами зарубежного педагогического опыта способствует более глубокому осмыслению наших собственных проблем, исправлению ошибок и просчетов, повышению эффективности деятельности отечественной системы образования [1, с. 4].

В Минском государственном лингвистическом университете изучение, осмысление и сравнительный анализ (последний особенно важен) зарубежного опыта воспитания, включая зарубежный опыт гражданского воспитания, занимает свое логически обоснованное и оправданное место в системе профессиональной подготовки будущих учителей иностранного языка. Не в последнюю очередь это объясняется заинтересованностью студентов в познании культуры страны изучаемого языка, а также интересом к системе образования как части этой культуры. Студенты вуза, владея иностранным языком, могут на языке оригинала знакомиться с многочисленными материалами, отражающими зарубежный педагогический опыт, в том числе и опыт гражданского воспитания (монографическая и учебно-методическая литература, материалы периодических изданий, аналитические обзоры, педагогический сегмент Интернета). Эти и другие источники студенты используют при подготовке докладов, рефератов, рецензий, сообщений по гражданско-патриотической тематике. Изучение зарубежного опыта гражданского воспитания на занятиях по педагогическим дисциплинам может осуществляться на иностранном языке (при условии владения им преподавателем), что способствует интеграции содержания учебных дисциплин и процесса обучения.

Внимание студентов обращается не только на изучение целей, содержания, а также моделей гражданского воспитания в разных европейских странах и США, но и на их детерминированность различной социально-культурной ситуацией, особенностями культурного пространства этих стран и особенностями исторического развития этих стран. Невозможно понять особенности американской модели гражданского воспитания или современную японскую модель формирования гражданина, не обращаясь к основным историческим этапам разви-

тия государств и систем образования. Это требует глубокого знания таких наук, как социология, политология, экономика, культурология.

Большое внимание при изучении зарубежного опыта гражданского воспитания уделяется освоению студентами метода сравнительного анализа. С помощью сравнительного анализа можно выделить то общее, что есть в опыте гражданского воспитания в зарубежных странах, т.е. универсалии, и особенное, специфическое, характерное только для той или иной страны. Таким образом, использование метода сравнительного анализа позволяет вскрыть соотношение всеобщих тенденций и национальной или региональной специфики, а также позволяет эмпирическим путем находить наиболее рациональные решения современных проблем гражданского воспитания.

В процессе изучения зарубежного опыта гражданского воспитания большую роль играет применение активных методов и форм обучения: творческие проекты, проблемный метод изложения, обучение через открытие, применение наглядности, использование сравнения и аналогий, ассоциаций, а также индивидуализация процесса обучения. Предпочтение отдается таким формам и методам, которые стимулируют познавательную и поисковую активность, развивают аналитические, исследовательские и коммуникативные умения, самостоятельность, инициативность, содействуют их саморазвитию. Широко используются тренинги, ролевые игры, исследовательская деятельность, дискуссии, методы проектирования (индивидуальные или в небольших группах). Педагогическое проектирование по актуальным проблемам гражданского воспитания позволяет создать на занятиях креативную образовательную среду, способствует формированию у студентов активной гражданской позиции, развитию умений и навыков работы в группе, сотрудничеству с участниками проекта, что в конечном итоге формирует практическую готовность будущего учителя: его организаторские и коммуникативные умения, необходимые в организации гражданского воспитания школьников.

Таким образом, ознакомление с зарубежным опытом гражданского воспитания расширяет знания студентов о многообразии и особенностях его моделей и технологий, его актуальных проблемах и тенденциях развития. В процессе изучения зарубежного опыта гражданского воспитания формируется теоретическая и практическая готовность будущего учителя к организации гражданского воспитания школьников.

Литература

1. Вульфсон Б.Л. Сравнительная педагогика: учеб. пособие для университетов, пед. ин-тов, ин-тов повышения квалификации работников образования / Б.Л. Вульфсон, З.А. Малькова.– М.–Воронеж, 1996.

РЕАЛИЗАЦИЯ ФЕДЕРАЛЬНОГО ЗАКОНА № 273-ФЗ «ОБ ОБРАЗОВАНИИ В РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ» ЧЕРЕЗ ВНЕДРЕНИЕ ЭЛЕКТИВНЫХ КУРСОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС ВУЗА

THE IMPLEMENTATION OF FEDERAL LAW № 273-FZ «ON EDUCATION IN THE RUSSIAN FEDERATION» THROUGH THE IMPLEMENTATION OF ELECTIVE COURSES IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF THE UNIVERSITY

Key words: independent works of students, elective courses, educational environment, individual educational program, professional education.

Первого сентября 2013 года вступил в силу Федеральный закон от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», в котором прописаны основные академические права обучающихся на участие в формировании содержания собственного образования, реализации обучения по индивидуальному плану и право на выбор факультативных и элективных учебных предметов и курсов [1]. Таким образом, возникает вопрос об эффективном методическом и техническом обеспечении данных прав. Система образования, несмотря на свою открытость и прозрачность, должна предоставлять соответствующие методы, формы, средства и технологии, обеспечивающие формирование профессиональных компетенций будущих специалистов, отражая требования современного общества.

В данном случае стоит отметить, что ранее обучение по индивидуальному плану и право на выбор элективных учебных предметов и курсов осуществлялось на старшей ступени общей образовательной школы в рамках реализации Концепции профильного обучения на старшей ступени общего образования, утвержденной приказом Минобрнауки РФ от 18.07.2002 № 2783 [3]. За 11 лет в этом направлении сделаны достаточно большие успехи, и результаты этих трудов нашли свое отражение в работах таких исследователей как В.Д. Шадриков, А.Г. Каспржак, Д.С. Ермаков, Г.А. Рогова, Т.И. Рыбкина, П.С. Лернер, Н.С. Кудинова, М.Г. Победоносцева и др.

Тем не менее, нельзя сказать, что высшая образовательная школа совсем не развивается в этом направлении. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования (ФГОС ВПО) предоставляет обучаемым возможность в каждом цикле дисциплин учебного плана выбирать факультативные и вариативные дисциплины. Считается, что

своим выбором они принимают непосредственное участие в формировании содержания собственного профессионального образования. Если смотреть на эту ситуацию широко, то действительно это право выбора реализуется, но реализуется повсеместно. За этим выбором не видно индивидуальности. Система образования пока еще не настолько подвижна и открыта, чтобы учитывать индивидуальные предпочтения каждого обучающегося. При выборе факультативных и вариативных дисциплин, на данном этапе развития высшего образования, чаще всего учитывается либо предпочтение самого учебного заведения, и это предпочтение навязывается обучаемым, либо, в лучшем случае, предпочтение большинства обучаемых. В результате часть обучаемых, которая осталась в меньшинстве, вынуждена подчиниться предпочтению большинства. Кроме того, ФГОС ВПО накладывает жесткие временные ограничения на освоение образовательной программы. Важно отметить, что количество аудиторных часов на изучение дисциплин значительно уменьшилось по сравнению с государственным образовательным стандартом второго поколения.

Для учёта индивидуальных предпочтений каждого обучающегося необходимо предоставлять им реальную возможность принимать участие в формировании содержания собственного профессионального образования, обучаться по индивидуальным планам. Высшей образовательной школе целесообразно преодолеть ограничение по времени, перенять опыт по внедрению элективных курсов по индивидуальному плану от своих коллег из общей образовательной школы.

Какое место должны занять элективные курсы в образовательном процессе высшей школы? Мы предлагаем решить этот вопрос за счет тех возможностей, которые предоставляет нам ФГОС ВПО. Согласно стандарту, количество аудиторных часов на освоение дисциплин учебного плана уменьшается, однако, часы, отведенные на самостоятельную работу студентов, увеличиваются. Следовательно, с помощью элективных курсов можно не только качественно организовать самостоятельную работу, но и предоставить обучающимся возможность принять участие в формировании содержания собственного профессионального образования и индивидуального плана обучения (см. рисунок ниже).

На наш взгляд, использование элективных курсов при организации самостоятельной работы студентов имеет следующие преимущества:

- 1) удовлетворение индивидуальных образовательных интересов, склонностей и потребностей каждого обучающегося, в результате которого не пострадает мотивационная составляющая образовательного процесса;
- 2) выстраивание индивидуальных программ обучения, т.е. в рамках каждой конкретной учебной дисциплины обучающимся предоставляется реальная возможность участвовать в формировании собственной программы обучения, как того требует стандарт и Федеральный закон об образовании от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ;

3) повышение качества освоения дисциплин учебного плана, с одной стороны, и обеспечение интенсификации учебного процесса, с другой, за счет более глубокого изучения отдельных тем и разделов;

4) эффективная организация самостоятельной работы обучаемых за счет того, что в эти часы осуществляется освоение элективных курсов с последующим контролем усвоения знаний и умений;

5) обеспечение формирования профессиональных компетенций или элементов компетенций, предусмотренных стандартом.

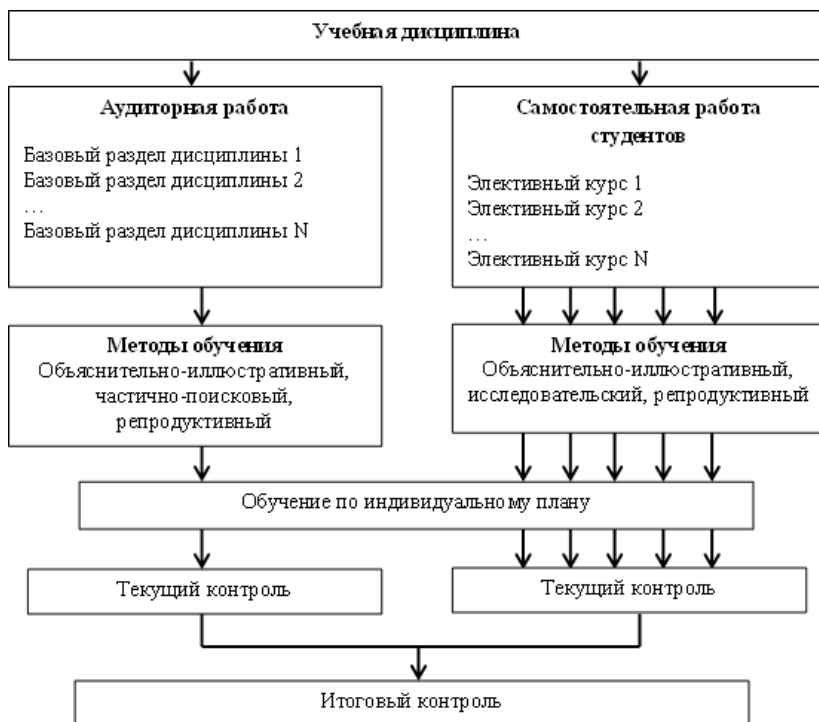


Рис. Место элективных курсов в учебном процессе вуза

Однако важно отметить, что разработка элективного курса требует хорошей методической подготовки преподавателя и глубоких знаний учебного материала. Кроме того, педагог должен быть готовым к тому, что на него ляжет большая нагрузка, как по разработке набора элективных курсов, так и по отслеживанию индивидуальных планов обучения студентов. Сложность заключается в том, что индивидуальные планы обучения должны осваиваться студентами в часы самостоятельной работы, следовательно, преподаватель должен обладать, высо-

ким уровнем профессионализма по преподаваемой дисциплине, а также иметь в своем арсенале современные средства диагностики и оценки качества усвоения знаний. По существу, в данной ситуации преподаватель должен принять на себя роль не просто методиста, но еще и управленца, т.е. преподаватель должен стать менеджером учебного процесса в рамках своей учебной дисциплины.

Рассмотрим формирование индивидуального плана обучения студента на примере дисциплины «Информатика» для профиля подготовки «Информатика и вычислительная техника» в ФГАОУ ВПО «Российский государственный профессионально-педагогический университет».

Для данного профиля подготовки «Информатика» входит в математический и естественнонаучный цикл дисциплин, базовую часть ФГОС ВПО и изучается в течение двух семестров. Общая трудоемкость дисциплины составляет 216 часов или 6 зачетных единиц, из них на аудиторную работу отводится 90 часов, в том числе 36 часов на лекции и 54 часа на лабораторные работы. Остальные 126 часов отводятся на самостоятельную работу студентов. Получается, что за 90 аудиторных часов в течение двух семестров обучаемым необходимо освоить 7 теоретических разделов дисциплины, а так же лабораторный практикум, включающий в себя несколько практических разделов, так как ФГОС ВПО предполагает развитие у будущих специалистов данного профиля подготовки таких общеобразовательных компетенции как регламентировано в федеральном образовательном стандарте:

- способность осуществлять подготовку и редактирование текстов, отражающих вопросы профессионально-педагогической деятельности (ОК-22);
- способность самостоятельно работать на компьютере (элементарные навыки) (ОК-23) [2].

На наш взгляд, качественно сформировать данные компетенции или хотя бы их элементы, за такое ограниченное время сложно, практически невозможно. Следовательно, необходимо выносить изучение некоторых тем и разделов дисциплины на самостоятельную работу студентов. Если сделать это бессистемно, просто выдать студентам список тем, которые они должны освоить самостоятельно и при этом не организовать никакого контроля усвоения данного учебного материала, то результат такого обучения будет стремиться к нулю, так как мотивация студентов будет очень низкой. Кроме того, необходимо учесть тот факт, что студенты поступают в вуз с разным уровнем подготовки, то, что знакомо одному, может быть незнакомо другому. Если в этом случае пытаться всех уровнях и заставить изучать один материал, то это также сведется к низкому уровню мотивации студентов и как следствие, низкой эффективности освоения материала. Здесь нам и могут помочь элективные курсы.

Часть теоретических разделов в часы аудиторных лекционных занятий, можно изучать на базовом уровне, а часть материала вынести для более углубленного изучения на элективные курсы. Например, на элективные курсы для

углубленного изучения можно вынести такие теоретические темы как «Системы счисления», «Кодирование информации», «Основы алгебры логики», «Архитектура ЭВМ» и разделы «Формализация и моделирование», «Современные средства обработки информации». Естественно, что элективные курсы, ориентированные на углубленное изучение данных тем и разделов, необходимо оснастить практической составляющей в виде учебных задач, рефератов, проектов, средствами текущего и промежуточного контроля. Таким образом, студенты, которые хорошо знакомы с некоторым материалом, смогут сами решить, какую тему или темы им стоит освоить на углубленном уровне. Однако процесс такого выбора не должен пускаться на самотек, чтобы студент специально не смог выбрать тот элективный курс, материал которого ему уже знаком. В этом случае на помощь преподавателю придет входной контроль, который позволит определить уровень знаний студента по каждой теме. В течение каждого семестра, когда изучается дисциплина «Информатика», студенту необходимо освоить один или два теоретических элективных курса. Длительность таких курсов может варьироваться от 8 до 12 часов.

Чаще всего, обучаясь в общеобразовательной школе, учащиеся уже знакомятся с работой в текстовых редакторах, табличных процессорах и системах управления базами данных. В некоторых школах в рамках предмета «Информатика» они могут уже освоить основы алгоритмизации и программирования. Придя в вуз, студенты уже имеют некоторое представление о работе с программными продуктами, и каждый имеет свой уровень представления. Этот уровень также поможет определить входной контроль. Поэтому лабораторный практикум вузовской дисциплины «Информатика» необходимо полностью вынести на элективные курсы, но с одним ограничением. В первом семестре изучения дисциплины «Информатика», в виду небольшого количества часов, отведенных, как на аудиторную так и на самостоятельную работу, студент должен выбрать и освоить один элективный курс. Во втором семестре студенту необходимо выбрать и освоить два элективных курса из общего перечня, предложенного в лабораторном практикуме. Один курс он должен будет освоить в часы самостоятельной работы, а второй в аудиторное рабочее время. Все элективные курсы, из общего перечня, сопровождаются текущим и промежуточным контролем. Длительность каждого такого курса варьируется от 12 до 20 часов.

Итоговый контроль будет осуществляться с учетом рейтинговой системы, которая введена на всех этапах аудиторного и самостоятельного обучения. Таким образом, в рамках дисциплины «Информатика» каждый обучаемый имеет возможность реализовать свою индивидуальную программу обучения с учетом своих интересов и уровнем имеющихся знаний.

В заключении хотелось бы отметить, что сочетание дисциплин учебного плана с элективными курсами, позволит реализовать те академические права обучающихся, которые прописаны в новом Федеральном законе от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», позволить подго-

товить конкурентно способных специалистов, адаптированных к изменяющимся условиям внешней социальной среды и современным требованиям работодателей.

Литература

1. Федеральный закон об образовании от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс] / официальный сайт компании «КонсультантПлюс». – Режим доступа – <http://base.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc;base=LAW;n=149753> (дата обращения: 24.09.2013).
2. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 051000 Профессиональное обучение (по отраслям) от 22.12.2009 № 781 (квалификация (степень) «бакалавр»).
3. Приказ Минобразования РФ от 18.07.2002 № 2783 «Об утверждении Концепции профильного обучения на старшей ступени общего образования» [Электронный ресурс] / официальный сайт компании «КонсультантПлюс». – Режим доступа – <http://base.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc;base=EXP;n=308747> (дата обращения: 24.09.2013).

Хроменков П.А.

ГОУ ВПО «Московский государственный областной университет»

СОДЕРЖАНИЕ ВЫСШЕГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В НОВОМ ТЫСЯЧЕЛЕТИИ: ПОИСК И РАЗРАБОТКА АЛЬТЕРНАТИВНОЙ МОДЕЛИ

THE CONTENTS OF HIGHER PEDAGOGICAL EDUCATION IN THE NEW MILLENIUM: SEARCHING AND DEVELOPMENT OF AN ALTERNATIVE MODEL

Key words: interscientific data bank on human, the integration of contents of pedagogical education, integrative forming of educational competences, interscientific relations of pedagogy, metalanguage, professional pedagogical competence.

Характерными особенностями модернизации отечественного высшего педагогического образования в XXI веке, как известно, явились стандартизация его содержания, переход к двухступенчатой системе профессиональной подготовки студентов и определение компетентностного подхода к ней как наиболее эффективного пути образования бакалавров и магистрантов. Анализ собственной практики работы со студентами и передового опыта их обучения в педвузах разных регионов России показывает, что эти введенные новшества весьма актуальны и значимы для совершенствования образовательного процесса и всей системы образования в целом.

Вместе с тем приходится констатировать факт о том, что в последние два десятилетия в образовательной практике сложилась ситуация, в которой школьные учителя и воспитатели, преподаватели ПТУ, колледжей, лицеев проявляют потребности во всестороннем изучении основных субъектов учебно-воспитательного процесса – обучающихся, воспитанников и в использовании новейших достижений человекознания в их обучении, воспитании и развитии. Однако вузовская педагогика, призванная решать эти актуальные задачи, являясь по природе своей наукой, предрасположенной к интеграции всесторонних знаний о человеке, продолжает быть автономной учебной дисциплиной, дистанцированной от других наук о человеке [2]. Поэтому подготовить всесторонне образованного – компетентного выпускника педвуза в условиях традиционного – предметноцентрированного обучения практически не удается.

Действующий стандарт высшего педагогического образования, в котором заданы учебные компетенции студентов, фактически имеющие обобщенный характер, требует установления и конкретизации базы, на которой они могут быть успешно выработаны [1]. Опыт работы со студентами показывает, что классические – собственно педагогические знания, умения и навыки, имеющие одностороннюю направленность, лишь в незначительной степени позволяют решить эту ключевую задачу высшей школы. Иначе говоря, в условиях востребованности новейших знаний о человеке в образовании и развитии личности требуется кардинальное совершенствование содержания высшего педагогического образования.

Результаты выполненного нами исследования показывают, что осуществить отбор и построение содержания, обеспечивающего выработку профессионально-педагогической компетентности студентов, можно на основе межнаучной коммуникации в системе наук, взаимодействующих с педагогикой, то есть путем выявления, построения и реализации ее множественных и многосторонних межнаучных связей.

В связи с этим мы разработали, апробировали и внедрили в практику обучения содержательную модель профессионально-педагогической подготовки бакалавров на основе межнаучной коммуникации [3]. При этом необходимо отметить, что, моделируя процесс формирования базовых педагогических компетенций в условиях перехода к двухступенчатой системе высшего образования, мы опирались, прежде всего, на целевые установки действующего стандарта ВПО по освоению дисциплины «Педагогика» и сформулированные в нем компетенции в профессионально-педагогической и культурно-просветительской деятельности [1]. Кроме того, в основу построения рассматриваемой содержательной модели нами были положены данные, полученные путем сравнительно-педагогического анализа зарубежного опыта использования межнаучной коммуникации в высшей школе и достижений отечественной педагогики в реализации междисциплинарного подхода к профессиональной подготовке студентов-будущих педагогов, которые представлены в диссертационных и монографиче-

ских исследованиях Р.А. Блохиной, Н.Ю. Бочаровой, Н.В. Вдовенко, А.И. Еремкина, В.И. Журавлева, В.К. Кириллова, О.А. Мехедовой, Р.П. Петровой, Г.Ф. Федорец и других авторов. Анализ работ этих авторов убедительно показывает, что содержание педагогического образования, построенное путем отбора небольшого числа бинарных связей педагогики с изучаемыми в вузе науками о человеке, обеспечивает расширение познавательной сферы студентов и лишь в незначительной степени приводит к обобщению заложенных в нем знаний и умений. Процесс их интеграции, сопровождающийся межзнаниевым взаимодействием и формированием обобщенных учебно-познавательных действий, не происходит при этом потому, что он реально возможен при взаимодействии, как минимум, знаний в области трех различных наук о человеке. Данный факт обоснован теоретически и проверен на практике (В.В. Давыдов, А.Я. Данилюк, К.Ю. Колесина, Н.Г. Тихонкина, В.Т. Фоменко, П.А. Хроменков и др.).

Существующие западноевропейские модели и системы высшего педагогического образования, как известно, актуализируя ключевые проблемы формирования профессиональной компетентности, профессионального и личностного роста будущих педагогических работников, их востребованность на рынке труда, базируются, в основном, на блочно-структурном (проблемно-ориентированном) подходе к построению и реализации его содержания.

Следовательно, можно утверждать, что для построения качественно новой – альтернативной модели содержания высшего педагогического образования существуют определенные теоретико-методологические основания. Ее характерными особенностями являются:

- межнаучный подход к формированию профессионально-педагогических знаний, умений и навыков и учебных компетенций студентов в противовес существующему предметоцентрированному обучению;

- интеграция содержания педагогического образования и интегративное формирование профессионально-педагогической компетентности на основе межнаучной коммуникации в отличие от приращения собственно педагогического познавательного опыта студентов в условиях традиционного образования;

- замена традиционного информационно-образовательного пространства вуза, заданного ограниченным объемом содержания обучения отдельным дисциплинам, на интегративно-образовательное пространство, заданное с помощью множественных многосторонних межнаучных связей педагогики, обеспечивающих развитие сформированных собственно педагогических знаний и умений и развитие на этой основе общих и специальных способностей студентов;

- переход от знаниево-репродуктивной системы обучения к интегративной образовательной системе, от научного и учебного языка студента в области педагогики к учебному метаязыку за счет элементарного овладения им множеством языков наук о человеке.

Исходным базовым элементом содержательной модели педагогического образования, разработанной на основе межнаучной коммуникации, выступают

следующие межнаучные конструкции: возраст, пол и филогенез школьника; факторы, условия, показатели и индивидуально-типологические особенности его развития.

В тесной взаимосвязи с данным элементом мы рассматриваем второй элемент модели – четыре группы экспертно обоснованных межнаучных связей педагогики: группа 1 (быстродействующие, постоянные, ретроспективные); группа 2 (односторонние, бинарные, множественные); группа 3 (соприкасающиеся, перекрывающиеся, органично сочетающиеся, взаимно дополняющиеся); группа 4 (информационные, проблемно-ориентирующие, обучающие, мониторинговые).

Следующим – третьим элементом являются восемь базисных блоков формируемой межнаучной информации в интегративно-образовательном пространстве, заданном с помощью интегрированных учебных элементов (среда, наследственность, воспитание, общение, обучение, самообразование, направленность личности, ее индивидуально-типологические особенности). Отметим, что рассматриваемые базисные блоки позволяют формировать информационные массивы, преобразуемые в базу межнаучных данных о человеке, не только за счет связей педагогики с изучаемыми дисциплинами (их число незначительно), а путем отбора всесторонней информации из источников, представляющих неизучаемые студентами науки о человеке. Экспертным путем нами отобрано около сорока наук и научных областей, в той или иной степени взаимосвязанных с педагогикой. В условиях предметного обучения в вузах страны эта задача нерешаема в силу того, что дополнительное введение в учебные планы непредусмотренных ими наук о человеке не представляется возможным. Альтернативная образовательная модель, наоборот, позволяет успешно решить эту задачу с помощью выделенных блоков формируемой межнаучной информации, которые, являясь ее «агентами» и способствуя накоплению информационных массивов по заданным межнаучным конструкциям в содержании педагогического образования, выступают одновременно его укрупненными дидактическими единицами. Решение этой задачи обеспечивается разработкой и внедрением интегративной образовательной технологии, предполагающей использование базы межнаучных данных о человеке в образовательном процессе.

Если считать совокупность восьми базисных блоков межнаучной информации инвариантной, то сама модель становится вариативной, поскольку блок дифференцируется в зависимости от объема сформированных у студентов собственно педагогических знаний и умений, уровня владения научным и учебным языком педагогики, уровня владения языками отобранных наук о человеке, объема сформированных умений и навыков поиска всесторонней информации об изучаемых педагогических фактах, явлениях, процессах и системах в различных источниках, а также от наличия у них информационно-познавательных потребностей в поиске, обработке, селекции и измерении необходимой информации. Это означает, что границы интегративно-образовательного

пространства на основе межнаучной коммуникации могут расширяться за счет установления в сознании студентов новых межнаучных связей педагогики и увеличения числа овладеваемых языков наук о человеке.

Характеризуя данную содержательную модель, отметим, что она имеет и другие особенности. Так, результаты опытно-экспериментальной работы со студентами показали, что доминирующими в объеме являются блоки, способствующие формированию межнаучных знаний, которые соответствуют усвоению таких интегрированных учебных элементов, как: социальная среда и воспитание. Вместе с тем, незначительный объем межнаучной информации содержится в блоках, обеспечивающих формирование межнаучных знаний студентов о структуре личности школьника и, в первую очередь, о ее направленности и индивидуально-типологических характеристиках. Эту особенность мы объясняем тем, что в сознании студентов укоренилось представление о «всемогуществе» науки психологии в решении педагогических задач и они не совсем осознают то, что собственно психологические знания, в свою очередь, относительно с точки зрения ее межнаучных связей с другими науками. Кроме того, наблюдается заметная дисперсность объемов формируемой межнаучной информации по заданным восьми дидактическим блокам, которую можно объяснить тем, что студенты недостаточно осведомлены о существовании научных текстов и документов, представляющих те науки, связи между которыми актуализируются их сознанием, но возникнуть не могут по названным выше причинам.

Завершающими элементами моделируемого содержания педагогического образования являются критериальные взаимосвязанные элементы: формируемые межнаучные знания, вырабатываемые на их основе обобщенные учебно-познавательные действия и учебные компетенции студентов, соответствующие его заданным межнаучным конструкциям.

Итак, рассматривая возможность построения альтернативной модели содержания высшего педагогического образования на основе межнаучной коммуникации в рамках действующего ФГОС третьего поколения по направлению «Педагогическое образование», назовем принципиально новые позиции, касающиеся его отбора и построения:

- воплощение в содержание педагогического образования экспертным путем установленных и отобранных множественных многосторонних межнаучных связей педагогики;

- выделение инвариантной и вариативных составляющих в моделируемом содержании в соответствии с обоснованными межнаучными конструкциями и интегрированными учебными элементами, обеспечивающими создание базиса для выработки заданных ФГОС учебных компетенций;

- организация интегративной учебно-познавательной деятельности студентов путем использования разработанной экспертами базы межнаучных данных о человеке в образовательном процессе, направленной на: формирование у них

межнаучных знаний об изучаемых педагогических фактах, явлениях, процессах, теориях и системах; овладение обобщенными учебно-познавательными действиями по их применению при решении разнотипных педагогических задач с межнаучным содержанием и овладение метаязыком в процессе многостороннего поиска, многократного обмена, селекции и многомерного измерения информации, полученной из разных источников – взаимодействующих с педагогикой наук о человеке.

Литература

1. Сайт Минобрнауки РФ: <http://www.osu.ru/docs/bachelor/fgos/050100b.doc>
2. Педагогика: учебник для вузов. Стандарт третьего поколения / Под ред. А.П. Тряпицыной.– СПб: Изд-во Питер, 2013.– 476 с.
3. Хроменков П.А. Использование современного человекознания в высшем педагогическом образовании.– М.: Изд-во МГОУ, 2012.– 226 с.

Чагалидзе Н.А., Азарова Н.Н.

БУ СПО ХМАО-Югры «Сургутский художественно-промышленный колледж»

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В ВОСПИТАТЕЛЬНО- ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ ХУДОЖЕСТВЕННОГО КОЛЛЕДЖА КАК ВАЖНОЕ УСЛОВИЕ УСПЕШНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ СТУДЕНТОВ

PROJECT ACTIVITIES IN THE EDUCATIONAL AND LEARNING ENVIRONMENT COLLEGE OF ART AS AN IMPORTANT CONDITION FOR SUCCESSFUL SOCIALIZATION OF STUDENTS

Key words: effectively organize educational, successful socialization, project activities.

На современном этапе модернизации системы среднего профессионального образования одним из ведущих направлений является создание многообразного и многогранного воспитательно-образовательного пространства, которое позволит повысить общекультурный уровень молодых специалистов, создаст условия для успешной социализации и формирования общечеловеческих ценностей.

Актуальность направления обусловлена интенсивностью позитивных тенденций интеграции России в мировое сообщество, развития диалога культур, демократических процессов в различных сферах общественной жизни и способствует повышению социального запроса на творческую, деятельную, развивающуюся, социально – мобильную личность. Формирование социальных ориентиров и становление молодого специалиста как творческой личности происходит

дит в воспитательно-образовательной среде, организованной в учебной организации. И она должна отвечать потребностям познавательного, культурного, творческого и личностного развития обучающихся. И это особенно важно, если говорить о личностном становлении специалистов художественных профессий – дизайнеров, реставраторов, мастеров декоративно-прикладного искусства и художников-преподавателей. Для их профессионального становления необходима организация творческой воспитательно-образовательной среды, которая включает весь спектр социального, нравственного и культурного взаимодействия личности с внутренней и внешней средой. Современный профессионал должен быть духовно и нравственно богат, эстетически образованным, социально мобильным, инициативным, творческим, уметь самостоятельно принимать решения и нести за них ответственность, уметь сотрудничать.

Педагоги нашего художественно – промышленного колледжа хорошо понимают эту задачу и эффективно организуют творческое воспитательно-образовательное взаимодействие студенческого и педагогического сообществ с окружающей социальной и природной средой, которое является источником личностно – профессионального становления художника-дизайнера, способствует успешной социализации и воспитанию творческих, художественных, моральных, духовных ценностей, эстетических и нравственных качеств творческой личности.

Воспитательное и образовательное взаимодействие происходит через использование современных технологий воспитания и обучения, реализацию проектной деятельности. Использование проектной деятельности позволяет оказывать эффективное воспитательное воздействие на личность студента, включая его в культурные, духовные и иные социальные связи и воздействуя на его интеллектуальное, нравственное, эстетическое развитие.

Так на протяжении всей своей пятнадцатилетней истории колледж, при осуществлении практик, реализуется проект «Летняя творческая школа». Данный проект создает воспитательно-образовательное пространство, в котором студенты, посещая различные исторические города, знакомятся с европейской архитектурой г. Санкт-Петербурга, а также в странах Европы. Этот проект особенно эффективен для студентов Сибирского региона в силу отдаленности от культурных центров. В результате студенты – дизайнеры изучают различные стили, сравнивают и анализируют индивидуальности и особенности значимых культурных наследий, что способствует повышению знания, мастерства, воспитанию любви к родной земле, к культурному наследию прошлого, к традициям предков. По завершению организуются отчетные выставки студенческих работ в г. Санкт-Петербурге, г. Сургуте, повышая свой профессиональный уровень и включаясь в культурную жизнь общества. Лучшие работы студенты отправляют для участия в международных, региональных и городских творческих конкурсах, выставках.

Воспитательный творческий потенциал, реализуемый через проектную деятельность, с одной стороны помогает раскрыть многогранные способности и таланты, которыми обладает каждая творческая личность, с другой способствует духовному, нравственному взаимообогащению студенческого коллектива и других социальных институтов, которые подчас очень нуждаются в этом. Студенты организуют различные благотворительные проекты (выставки, показы мод, праздники, кукольно-театральные представления) для эмоциональной поддержки больных детей в детских клиниках. А организованные региональные проекты «Fashion Art» в области дизайна и «Fashion doll» – (выставка авторской куклы ручной работы), позволяют повысить уровень самостоятельности личности, готовности к включению в деятельность, направленную на успешное решение социально-значимых задач.

Крылатое выражение «Талантливый человек талантлив во всем» – для всего творческого коллектива единомышленников Сургутского художественно-промышленного колледжа является мотивом для творческих проб, самореализации и успешной социализации студентов. Творить благо и дарить его людям – это и есть великое искусство. Этому искусству мы и обучаем наших студентов.

**Черныatina М.А., Михин В.П., Гладченко М.П., Сараев И.А.,
Васильева Д.А., Замяткина О.В., Николенко Т.А.**
Курский Государственный Медицинский Университет

ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ВУЗЕ

EDUCATIONAL POTENTIAL OF UNIVERSITY PEDAGOGICAL PROCESS

Key words: Marina Chernyatina, educational potential, university pedagogical process.

Одним из важнейших звеньев целостного педагогического процесса в ВУЗе наряду с учебным процессом является воспитательный процесс, обуславливающий гармоничное развитие личности.

Ускорение ритма современной жизни, быстроизменяющаяся социальная, политическая, экономическая обстановка, диктуют изменение требований к выпускнику высшей школы [4]. Теперь это должен быть не только компетентный специалист, конкурентоспособный на рынке труда, но и инициативный, активный, мобильный, умеющий взять на себя ответственность за принятые решения человек, способный быстро адаптироваться к современным условиям. Еще более важными являются такие качества, как гуманизм [1, 2], четкая гражданская позиция, уважения к правам и свободам человека, патриотизм. ВУЗ должен подготовить для общества качественный продукт – научить специалиста и воспитать нравственную личность. Профессиональное обучение и профессиональ-

ное воспитание – общие тенденции реформирования профессионального образования.

Воспитательная работа в ВУЗе – это работа на перспективу. Результаты ее трудно оценить одновременно. Но тем важнее преемственность: семья – школа – ВУЗ – трудовой коллектив. Именно на последнем этапе проявятся результаты воспитательного воздействия вуза, помогая врачу самореализоваться, достигнуть поставленных перед собой целей и принести максимум пользы обществу и государству.

Педагогический коллектив вуза видит позитивные результаты и недостатки предыдущих этапов воспитания и прилагает усилия для профессионального воспитания будущего врача. В первую очередь это создание такой профессиональной среды, которая может служить достойным примером. В ней студент учится не только медицине, но и искусству врачевания, таким качествам, как коллегиальность, познаёт тонкости взаимоотношений с пациентами и их родственниками. Во многом созданная преподавателем на практических и внеаудиторных занятиях обстановка, возможность прямого диалога и личный пример приводят к осознанию необходимости получения профессиональных знаний и умений, побуждают к профессиональному росту, постоянному самосовершенствованию, пониманию высокой ответственности перед обществом. Для успешного выполнения этой задачи в первую очередь сама профессиональная обучающая среда должна быть эталоном взаимоотношений внутри коллектива, профессиональной этики – уважение друг к другу, профессионализм, взаимовыручка, любовь к профессии. Честность и порядочность, справедливость, милосердие и способность к сопереживанию – это те качества, о которых студент должен не столько слышать от преподавателя, сколько наблюдать их в коллективе в течение всего периода совместной работы.

Профессиональное воспитание определяется особенностями профессиональной деятельности конкретного специалиста. Объектом деятельности врача является высшая ценность – человек. Это важнейший принцип медицинской деонтологии. Таким образом, гуманистическую направленность личности врача необходимо рассматривать как основу его профессиональной деятельности [3]. Общеизвестно, что для пациента личностные качества врача не менее важны, чем профессиональные компетенции. Отсутствие одной из составляющих неизменно порождает конфликт.

Формированию морально-нравственных качеств молодого специалиста способствует преемственность поколений, знание традиций и бережное к ним отношение. Именно поэтому мы считаем очень важным воспитательным моментом возможность общения молодёжи со старшим поколением, ветеранами.

В условиях многонационального государства важной составляющей воспитательного процесса в вузе является воспитание толерантности и уважения к другой культуре, религии, понимания общечеловеческих ценностей. У многонационального коллектива вуза, обучающего наряду с россиянами студентов из

других стран мира, есть миссия государственного масштаба – вернувшийся в родную страну выпускник является носителем обретенной за годы обучения культуры, традиций и языка. По уровню профессионализма этих специалистов судят об образовании в стране в целом. Воспитательная работа с иностранными студентами требует тактичности, знания особенностей уклада их жизни, менталитета, национальных традиций. Совместные мероприятия для отечественных и иностранных студентов, знакомство с историей государств, учеными, поэтами, писателями, религиозными воззрениями – важная составляющая интернационального воспитания.

Результат профессионального воспитания – подготовка профессионалов, которые будут достойными гражданами и патриотами своей страны. Именно такие специалисты могут максимально отдавать себя, свои знания и умения служению Отечеству.

Литература

1. Маяковская Н.В. Профессиональное воспитание будущего врача в ВУЗе // Наука и школа.– М., 2012.– № 4.– С. 14–21.
2. Маяковская Н.В. Педагогические условия профессионального воспитания студентов медицинского вуза [Электронный ресурс] / Н.В. Маяковская // Современные проблемы науки и образования.– 2012.– URL: <http://www.science-education.ru>
3. Цапок П.И., Шешунов И.В., Алексеев А.Ю., Лавров О.В. Пути совершенствования воспитательной работы в медицинском вузе // Современные наукоемкие технологии.– 2007.– № 3.– С. 104.
4. Ярмакеев, И.Э. Воспитательный потенциал образовательного процесса в вузе: системно-методологический анализ // ВЕСТНИК ТГГПУ. 2010. №1(19).

Читанова С.О.

Казахский экономический университет им. Т. Рыскулова

АКТИВИЗАЦИЯ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ ПУТЕМ ПРИВЛЕЧЕНИЯ В НАУЧНЫЙ ПРОЕКТ «КИТАЙ И ВОПРОСЫ НАЦИОНАЛЬНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН»

ACTIVATION OF STUDENTS'S RESEARCH WORKS BY ATTRACTING TO THE SCIENTIFIC PROJECT «CHINA AND INTERROGATORY OF NATIONAL SECURITY OF KAZAKHSTAN»

Key words: national security, security of investment, security of migration, security of victual security, security of trade, chinese expansion.

В условиях кредитной системы обучения и развития образовательной системы Казахстана в соответствии с принципами Болонской декларации на рын-

ке образовательных услуг высшее учебное заведение не может позволить себе отставливаться на достигнутом в деле повышения качества образования.

Активизация научно-исследовательской работы студентов путем привлечения их в грантовые проекты, один из наиболее эффективных путей повышения качества предоставляемых образовательных услуг.

На кафедре «Мировая экономика и международные отношения» Казахского экономического университета им. Т. Рыскулова ведется научная работа по теме «КНР и вопросы национальной безопасности Республики Казахстан» по фундаментальным научным исследованиям по приоритету: Интеллектуальный потенциал страны, в рамках государственного заказа по бюджетной программе 005 «Научная или научно-техническая деятельность», подпрограмма 101 «Грантовое финансирование» (срок выполнения 2012–2014 годы).

Соседство с такими державами, как Россия и Китай обеспечивает уникальные условия для развития экономики нашей страны – за счет взаимодействия в области торговых операций, наращивания транзитного потенциала, активизации интеграционных процессов. С Россией это происходит на наших глазах, когда формируется Таможенный союз и Единое экономическое пространство. Однако гармоничное развитие страны возможно лишь при нейтрализации всевозможных факторов риска. В этом смысле Китай нередко рассматривают у нас, особенно в средствах массовой информации, в оппозиционной печати, представители творческой интеллигенции, да и в солидных изданиях как потенциальную угрозу, а с другой стороны – общеизвестно, что торговля с ним растет, расширяется присутствие китайских инвесторов в нефтяных компаниях. Как повлияет усиление Китая для будущего Казахстана, несет ли это угрозы нашему обществу, нашей экономике. Актуальность данных вопросов определили цель грантового проекта [1].

Цель грантового проекта – изучение теории и методологии вопроса защиты национальных интересов Республики Казахстан, выработка собственной методики исследования для проведения анализа современного состояния национальной безопасности в условиях расширения сотрудничества с Китаем, выявление основных рисков и угроз – существующих и возможных в будущем при расширении сотрудничества двух стран.

В процессе реализации данной цели в проект привлекаются студенты и магистранты специальностей «Мировая экономика» и «Международные отношения» [2].

К научно-практической конференция студентов, магистрантов и молодых ученых, посвященную 20-летию независимости РК на тему «Экономика Казахстана за 20 лет независимости: теория, практика и приоритеты (24 ноября 2012 года)» был подготовлен доклад студенткой 4 курса специальности «Международные отношения» Дуйсенбаевой Гульнаррой на тему «Китай и вопросы национальной безопасности РК» (научный руководитель к.э.н., доцент кафедры «МЭ и МО» КазЭУ им. Т. Рыскулова Читанова С.О.). Она выступила на

секции №3 «Интеграционные процессы как составная часть международных отношений». По итогам работы конференции ей была присуждена наминация «Гран-при» и исследование рекомендовано на участие в конкурсе научно-исследовательских работ студентов Министерства Образования и науки Республики Казахстан.

Студент 4 курса специальности «Международные отношения» Рахметов Даурен принял участие в республиканской научно-практической конференции «Ключевые направления развития Казахстана в условиях модернизации экономики» (27.11.2012 г.), секция: «Конкурентоспособность и система международных отношений РК в условиях модернизации экономики» с докладом на тему «Основные проблемы миграции населения Китая в Казахстан в условиях сотрудничества двух стран» и занял первое место (научный руководитель к.э.н., доцент кафедры «МЭ и МО» КазЭУ им.Т.Рыскулова Читанова С.О.).

Студентка 4 курса специальности «Мировая экономика» приняла участие в работе международной конференции в рамках 70-летнего юбилея Казахского университета международных отношений и мировых языков имени Абылай хана (23.02.2013 г.) выступив с докладом на тему «Инвестиционное сотрудничество Республики Казахстан и КНР». В данное время работает над дипломной работой на инициативную тему «Инвестиционное сотрудничество Республики Казахстан и КНР: проблемы и перспективы» (научный руководитель к.э.н., доцент кафедры «МЭ и МО» КазЭУ им.Т.Рыскулова Читанова С.О.).

Студент 4 курса специальности «Международные отношения» Рахметов Даурен продолжил свои исследования выбрав тему дипломной работы «Китайский фактор в обеспечении национальной безопасности Республики Казахстан» (научный руководитель к.э.н., доцент кафедры «МЭ и МО» КазЭУ им. Т. Рыскулова Читанова С.О.) и блестяще ее защитил на итоговой государственной аттестации. Хотелось бы остановиться на выводах и предложениях дипломной работы Рахметова Даурена. Основные положения дипломного исследования были апробированы на вышеприведенных научных конференциях.

В данной дипломной работе нами был проведён анализ состояния казахстано-китайских взаимоотношений в контексте влияния их на национальную безопасность Казахстана: динамика товарооборота, структура экспорта и импорта, объём инвестиции, ситуация с военной, продовольственной, экономической, экологической, демографической составляющими сотрудничества.

Нами рассмотрены основные проблемы обеспечения национальной безопасности нашего государства, в частности проблема китайской экономической экспансии нефтегазового сектора Казахстана, а также демографическая угроза в лице китайских мигрантов в условиях сотрудничества двух стран, пути совершенствования внешней политики Казахстана по отношению к иностранным государствам. В заключительной главе выдвинуты основные меры, необходимые для существенного решения сложившейся для Казахстана ситуации. В частно-

сти, «экономическая китайская экспансия», которая имеет несколько составляющих:

- доминирование на казахстанском рынке китайских товаров;
- вывоз в Китай стратегических сырьевых ресурсов и валюты;
- неконкурентоспособность и деградация отечественной индустрии и сельского хозяйства;
- увеличение доли Китая в нефтегазовом секторе Казахстана.

В настоящий момент ситуация сотрудничества Казахстана с Китаем в большей степени является благоприятным для нашего государства. По-нашему мнению, в ближнесрочной и среднесрочной перспективе военная угроза национальной безопасности Казахстана от Китая отсутствует, потому что «Золотой дракон» имеет внутренние политические и экономические проблемы, которые необходимо решать; в моём осмыслении, Казахстану следует опасаться именно китайской экономической экспансии, в частности, в нефтегазовой отрасли в будущей перспективе [3].

В данной связи Казахстану необходимо предпринимать жесткие меры для предотвращения превращения Казахстана в сырьевой придаток Китая. Необходимо нашему государству самому осуществлять все эти проекты, не допуская представителей, как китайского народа, так и остальных стран мира к стратегически важной сфере экономической деятельности; а в случае заключения договоров подходить к ним с особой добросовестной серьезностью и сделать доступными всю нюансы соглашения народу Казахстана, как поступает Китай, который после каждого заключенного договора подаёт его огласке своим гражданам.

Что же касается конфликтогенности миграционных процессов населения Китая в Казахстан необходимо определить оптимальные и эффективные механизмы урегулирования проблем:

- продуманная государственная политика и миграционное законодательство, контроль и ответственность властей и правоохранительных органов;
- для успешной адаптации трудовых мигрантов в местное сообщество необходимо проводить исследования в этой сфере, устанавливать деловые контакты, осуществлять консультативную помощь;
- органам власти повысить ответственность работодателей за законность пребывания привлекаемых на работу иностранцев, привлекать высококвалифицированную трудовую миграцию.

Исходя из выше написанной нами дипломной работы, мы пришли к выводу, что Казахстан на данном этапе развития отношений с Китайской Народной Республикой на уровне стратегических партнеров, безусловно, получает выгоду от сотрудничества. Вместе с тем, сохраняя традиционные области сотрудничества, необходимо открывать новые горизонты и расширять перспективные сферы деятельности, к примеру, в агропромышленной отрасли, где наша страна обладает большим потенциалом, особенно в экспорте сельхозпродукции в Ки-

тай и третьи страны. В сфере освоения альтернативной (новой) энергетики, таких видов, как ветроэнергетика и геотермальная энергетика, к примеру, совместное строительство таких объектов, эксплуатация и производство оборудования возобновляемых источников энергии.

Практика показала, что участие студентов в таком серьезном проекте как грантовая тема стимулирует их к научным исследованиям, что, в конечном счете повышает качество получаемых ими знаний и навыков. Надеемся наш опыт будет интересен широкому кругу читателей и будет подспорьем в реализации подобных проектов.

Литература

1. Рамазанов А., Аубакирова А., Нарибаев М., Читанова С. Китайский фактор в Центральной Азии: Науч. доклад.- Алматы: КазУМОиМЯ им. Абылай хана, 2013.– С. 34–35.
2. Аубакирова А., Читанова С. Теоретические вопросы национальной безопасности государства в условиях глобализации // Материалы Международного научного форума «VI Рыскуловские чтения».– Алматы: «Экономика», 2012.– С. 23–24.
3. Aubakirova Amina A., Chitanova Sandugash O. Theoretical questions of national security in a globalizing world // VI Рыскуловские чтения «Социально-экономическая модернизация Казахстана в условиях глобальной финансовой нестабильности». Научные статьи международной научно-практической конференции.– Алматы: «Экономика», 2012.– С. 23–26.

Шагивалеева Г.Р., Бильданова В.Р.
Казанский федеральный университет

ИССЛЕДОВАНИЕ ВЫРАЖЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ СТУДЕНТОВ ВУЗА

RESEARCH OF EXPRESSIVENESS OF PROFESSIONAL ORIENTATION OF STUDENTS

Key words: profession, professional orientation, motive, professional growth, career.

Формировать профессиональную направленность у студентов – это значит укреплять у них положительное отношение к будущей профессии, интерес, склонности и способности к ней, стремление совершенствовать свою квалификацию после окончания вуза. Положительные изменения в содержании профессиональной направленности проявляются в том, что крепнут мотивы, связанные с будущей профессией. Мотивы поступления в вуз определяют стиль студенческой жизни и формирование профессиональной направленности студента.

Время обучения в вузе условно делят на два этапа. На первом этапе – у студентов первых курсов происходит адаптация и отношение к будущей про-

фессии не носит ярко выраженного характера. Этап старших курсов – основной этап профессионального самоопределения студента как будущего специалиста. У студентов формируется готовность к активной самостоятельной деятельности по выбранной специальности, стремление в ней совершенствоваться. Направленность как система развивающихся побуждений качественно изменяется в процессе профессионального развития учащегося. В качестве составляющей профессиональной направленности выступает социально-профессиональная установка как предрасположенность к выбору профессии. В понятие профессиональная направленность входят такие составляющие, как профессиональные интересы, отношение личности к профессии, социальная значимость, престиж профессии, профессиональные ценностные ориентации, интересы, установки, мотивы.

Выраженность профессиональной направленности влияет на прохождение адаптации, степени освоения профессиональной деятельности, на потребность в осуществлении деятельности. При высоком уровне профессиональной направленности у студентов преобладают духовные мотивы выбора профессии, интерес к содержанию труда, осознание социальной значимости выбранной профессии. При низком уровне профессиональной направленности преобладают материальные мотивы выбора, принуждение родителей, местонахождение учебного заведения, а также относительно пассивные по своему характеру интересы [1, с. 3]. В процессе профессионального становления личности складывается отношение личности к профессии. Отношения выражаются в удовлетворенности выбранной профессией и перспективами профессионального роста.

В процессе профессионального становления личности эти компоненты изменяются, образуют разнообразные сочетания и взаимосвязи, что приводит к возникновению относительно устойчивых комплексов направленности.

Целью нашего исследования является исследование выраженности уровня профессиональной направленности. Выборку исследования составили студенты факультета психологии и педагогики и филологического факультета в количестве 60 человек. Мы использовали для опроса студентов методику «Особенности профессиональной направленности учащихся базового профессионального образования» [1, с. 44–48].

Результаты исследования показали, что 55% студентов факультета психологии и педагогики и 48% студентов филологического факультета имеют высокий уровень выраженности профессиональной направленности. 29% студентов факультета психологии и педагогики и 52% студентов филологического факультета имеют средний уровень профессиональной направленности, т.е. профессиональная направленность выражена недостаточно.

Со студентами, у которых профессиональная направленность выражена недостаточно, необходимо проводить определенную работу, например, нужно обратить внимание на завышенную ориентацию студентов на научно-исследовательскую работу. Обязательным условием подготовки специалистов стано-

вится также участие в студенческих научных обществах, кружках, проектах. Поступив в вуз, студентам нужно постоянно заниматься общественно-полезной, содержательной деятельностью, в которой в той или иной мере проявляются и формируются профессиональные мотивы и профессиональная направленность личности.

Формирование профессиональной направленности также зависит от самовоспитания студентами в себе качеств, необходимых для будущей практической работы. Мотивами самовоспитания являются профессиональные идеалы, интересы, понимание значения для успеха в труде специально развитых личных качеств. Путем приобщения себя к тем видам деятельности, в ходе которых вырабатываются желательные качества, а также внутреннего противодействия интересам, желаниям, потребностям, которые являются неприемлемыми в будущей профессиональной деятельности, студент, на основе чувства ответственности, может сам формировать в себе профессиональную направленность личности.

Литература

1. Зеер Э.Ф. Павлова А.М. Психология профессионального образования: практикум.– М.: Издательский центр «Академия», 2008.– 144 с.
2. Зеер Э.Ф. Психология профессий.– М.: Академический проект, 2008.– 277 с.
3. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения.– М.: АCADEMA, 2007.– 304 с.

Шалгимбекова А.Б

Костанайский государственный педагогический институт, Казахстан

МОТИВАЦИЯ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК ВАЖНЕЙШЕЕ УСЛОВИЕ ЕЕ РЕАЛИЗАЦИИ

MOTIVATION OF INNOVATIVE ACTIVITY AS A MAJOR CONDITION OF ITS REALIZATION

Key words: innovative activity, the creative approach, professional motive, motives of the self-realization of the person.

Изучение творческого характера педагогической деятельности имеет большую историю. Много известных ученых внесли свой вклад в ее познание, однако целый ряд причин обусловил серьезное отставание в разработке таких важных вопросов, как системогенез, креативность педагогической профессии. К числу главных факторов, тормозящих решение этих вопросов, относится практически изолированные друг от друга развитие психологии педагогики, разделенность отраслей каждой из них, консервативное влияние идеологических установок на развитие теории и практики педагогической деятельности.

Мотивационный компонент инновационной деятельности представляется необходимым рассматривать в двух направлениях. Во-первых, с точки зрения места профессиональной мотивации в общей структуре мотивов и, во-вторых, оценив отношение преподавателя к изменениям, т.е. потребности в педагогических новшествах, их восприимчивости, что определяет содержательную сторону творческой направленности профессиональной деятельности.

Традиционно мотивацию разделяют на внешнюю и внутреннюю, имея в виду источники побуждения: материальные стимулы, побуждения, связанные с самоутверждением, профессиональные мотивы и мотивы личностной самореализации. Выделение этих четырех групп мотивов оправданно, поскольку речь идет о людях с достаточно развитым самосознанием. Инновационная деятельность преподавателя при явном доминировании одного из перечисленных мотивов строится по определению Д.В. Чернилевского [1]: 1) *внешние стимулы*, связанные с материальным вознаграждением за те или иные элементы (а иногда и всю деятельность) по внедрению инноваций. К таким стимулам можно отнести материальное вознаграждение, присвоение более высокого разряда, в частности за участие в конкурсе « Преподаватель года», удовлетворительные условия труда и режим работы, ослабление требований и контроля и т.п.; 2) *мотивы внешнего самоутверждения* преподавателя (самоутверждение через внешнюю положительную оценку окружающих). В этом случае преподаватель занимается введением инноваций ради положительного общественного резонанса на его труд. Этот мотив можно назвать мотивом престижа; 3) *профессиональный мотив*. Психологическая природа двух рассмотренных выше мотивов связана в первом случае с удовлетворением непрофессиональных потребностей, а во втором – выступает как цель, связанная с мотивом самоутверждения, повышения самооценки, что является необходимым условием комфортного психологического состояния личности. Профессиональный мотив в наиболее общем виде выступает как желание передавать знания и передавать личностные качества обучающихся; 4) *мотивы личностной самореализации*. По мнению ряда исследователей, потребность самоактуализации, состоящая в стремлении человека «быть тем, чем он может стать», потенциально существует у всех людей, но не у всех проявляется в профессиональной деятельности, а тем более осознанно. Самоактуализация рассматривается как непрерывный процесс выбор из многих возможностей «возможности роста». Моменты самоактуализации дают человеку высшие переживания, которые становятся необходимой его частью в силу своей яркой специфичности. Преподаватели, стремящиеся к самоактуализации, предпочитают творческие виды труда, открывающие явные возможности такого саморазвития. Каждое занятие для такого педагога – это повод к реализации себя как личности и профессионала. Следовательно, каждый раз осуществляется выбор лучшего варианта метода, осмысленного через осознание своих способностей и педагогических задач. Этот ме-

тод может быть не оптимален объективно, но всегда реализуется с учетом интересов обучающихся. Осмысливаются результаты занятия, осуществляются попытки его изменения, модификации, внесения новшества. Такую деятельность отличает высокий уровень восприимчивости новшеств, постоянный поиск себя в новом, потребность в создании нового видения различных форм педагогической действительности.

Преподаватель, идущий по такому пути, – это человек с высоким уровнем творческого потенциала, который проявляется в стремлении добиться результата в своей деятельности без личностной прагматической мотивации, получающий удовлетворение в самой инновационной деятельности, которая имеет для него глубокий личностный смысл. Его отличает высокий уровень рефлексии и психологической готовности к восприятию новшеств.

Формирование личности преподавателя во многом определяется общественным окружением, коллективом педагогов – педагогическим сообществом. Личность каждого преподавателя отличается своеобразием, что и определяет степень восприимчивости к педагогическим инновациям. Одним из важных факторов является креативность преподавателя, которая необходима для создания нового взгляда, программы, учебника, а также для модификации этого нового на уровне внедрения.

Креативный подход является одним из методологических оснований для построения модели инновационной деятельности. Сущность его состоит в том, что он позволяет включить механизм общего и профессионального саморазвития личности и предполагает учет мотивации, ее динамики в процессе профессионального становления. Основное назначение индивидуально-творческого подхода состоит в создании условий для самореализации личности, диагностики и развития творческих возможностей, авторской позиции, неповторимой технологии педагогической деятельности. Как показывают теоретические исследования, что педагог вуза, как правило, сориентирован в своеобразии объекта педагогического воздействия, знает методику преподавания учебных дисциплин, но не познал самого себя как субъекта педагогического воздействия и потому не в состоянии реализовать себя [2].

Индивидуально-творческий подход инновационной деятельности преподавателя вуза предполагает осознание педагогом себя как творческой индивидуальности, определение своих профессионально личностных качеств, требующих совершенствования и корректировки. Потребность в самосовершенствовании является основным мотивом и стержневым качеством преподавателя-инноватора.

Мы полагаем, что для эффективной мотивации инновационной деятельности педагога в условиях образовательного учреждения целесообразно использовать модель, предложенную В.А. Сластениным и Л.С. Подымовой, включающую структурные и функциональные компоненты инновационной деятель-

ности, а также ее критерии и уровни. Выделение в структуре инновационной деятельности мотивационного компонента наряду с креативным, технологическим и рефлексивным позволяет осуществить выполнение следующих функций в разработанной системе. *Во-первых*, личностно-мотивированную обработку образовательных программ, принятие решения об использовании нового, формирование целей и общих концептуальных подходов; *во-вторых*, планирование этапов экспериментальной работы, прогнозирование трудностей, внедрение новшеств в педагогический процесс. Далее, на основе реализации указанных выше функций, осуществляется коррекция и оценка инновационной деятельности преподавателя. Оценка инновационной деятельности выполняется по следующим критериям: творческая восприимчивость к педагогическим инновациям, творческая активность, методологическая и технологическая готовность к введению новшеств, культура общения, позволяющим отнести данную деятельность к одному из трех уровней: репродуктивному, эвристическому или креативному [3].

Таким образом, рассмотрев взаимосвязи мотивации и креативности преподавателя, следует отметить, что их любое соотношение, имея разную ценность в обеспечении эффективности инновационной деятельности, нуждается в специфической коррекции в инновационном педагогическом процессе. Поэтому целесообразно провести диагностику индивидуальных особенностей мотивации и уровня креативности преподавателя, чтобы затем можно было осуществить прогноз уровня и характеристики будущей инновационной деятельности.

Литература

1. Чернилевский Д.В. Дидактические технологии в высшей школе: Учебное пособие для вузов.– М., 2002.
2. Морозов А.Б. Креативность преподавателя высшей школы // Монография.– М., 2002.
3. Слостенин В.А. Подымова Л.С. Педагогика: Иновационная деятельность.– М.,1997.

ТЕХНОЛОГИЯ ПОРТФОЛИО КАК ИНСТРУМЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧАЩИХСЯ

THE TECHNOLOGY PORTFOLIO AS AN INSTRUMENT OF FORMING OF INFORMATION COMPETENCE OF PUPILS

Key words: technology, portfolio, competence, project, reflection, skills, presentation.

Сегодня образование должно обеспечивать человеку возможность идти в ногу со временем. Это касается и личной, и профессиональной сфер жизни. Присоединение России в сентябре 2003 г. к Болонской конвенции обязывает нас к сближению системы высшего образования по качеству и организации с европейской, в рамках которой показатели качества профессионального образования определяются на основании компетентностного подхода.

Интегральным показателем качества подготовки любого специалиста в контексте компетентностного подхода служит его профессиональная компетентность, которая характеризует умение человека мобилизовать в конкретной ситуации полученные знания и опыт. Профессионализм включает в себя различные компетентности, в том числе и информационную [2]. Более того, информационная компетентность становится одним из приоритетов современного профессионального образования. В современных условиях одним из важнейших требований работодателей к выпускникам образовательных учреждений является умение владеть информационными технологиями. Встает задача формирования такой личности, которая владеет умением выбрать необходимую информацию, систематизировать, усвоить ее на высоком уровне, ориентируется во все возрастающем информационном потоке и готова к обновлению знаний на протяжении всего жизненного пути.

Естественно предположить, что формирование информационной компетентности должно начинаться в общеобразовательном учреждении. В современных условиях одним из важнейших требований к выпускникам является умение владеть информационными технологиями. Встает задача формирования такой личности, которая владеет умением выбрать необходимую информацию, систематизировать, усвоить ее на высоком уровне, ориентируется во все возрастающем информационном потоке и готова к обновлению знаний на протяжении всего жизненного пути.

Особое внимание необходимо уделять формированию и развитию информационной компетентности у обучающихся суворовского военного училища –

будущих военных специалистов. Необходимо так изменить содержание образовательной деятельности, чтобы обеспечить будущему военному не только знания, но и достаточный уровень информационной компетентности, а, следовательно, и информационной культуры. Предметная область «Информатика» должна занять место особого синтезирующего «метапредмета» в некоторой совокупности изучаемых учебных дисциплин.

Одно из определений информационной компетентности говорит об умении при помощи реальных объектов (телевизор, магнитофон, телефон, факс, компьютер, принтер, модем) и информационных технологий (аудио- и видеозапись, электронная почта, СМИ, Интернет) самостоятельно искать, анализировать и отбирать необходимую информацию, организовывать, преобразовывать, сохранять и передавать ее [6].

По мнению А.Н. Завьялова, информационная компетентность – обладание знаниями, умениями, навыками и опытом их использования при решении определенного круга социально-профессиональных задач средствами новых информационных технологий, а также умение совершенствовать свои знания и опыт в профессиональной области [1].

В трактовке А.Л. Семенова информационная компетентность представляет собой новую грамотность, в состав которой входят умения активной самостоятельной обработки информации человеком, принятие принципиально новых решений в непредвиденных и нестандартных ситуациях с использованием технологических средств [4].

Можно сделать вывод, что для формирования информационной компетентности необходимо сформировать умения самостоятельно обрабатывать информацию, в том числе с использованием информационных технологий.

Большими возможностями для формирования указанных умений обладают проектные технологии. Основное предназначение метода проектов состоит в предоставлении учащимся возможности самостоятельного приобретения, анализа, обобщения знаний в процессе решения практических задач или проблем, требующего интеграции знаний из различных предметных областей. Если говорить о методе проектов как о педагогической технологии, то эта технология предполагает совокупность исследовательских, поисковых, проблемных методов, творческих по своей сути. Преподавателю в рамках проекта отводится роль разработчика, координатора, эксперта, консультанта [5].

Одним из видов проектной деятельности является разработка электронного портфолио ученика. Портфолио – это структурированный самоотчёт учащегося о собственных учебных достижениях в различных областях за определённый период обучения, выстроенный в соответствии с определёнными образовательными целями. Портфолио является примером технологии обучения, необходимой при организации образовательной деятельности в информационно-образовательном пространстве, являются следующие.

Портфолио позволяет учитывать результаты, достигнутые учеником в учебной, творческой, социальной, коммуникативной деятельности. Это помогает школьнику осознать свой уровень компетентности, соотнести индивидуальные возможности с требованиями школы, образовательного стандарта, рынка труда. А главное, он приводит к пониманию «некомпетентности», создавая тем самым предпосылки для дальнейшего самосовершенствования. Использование портфолио позволяет не только осуществить такую оценку, но и развить рефлексию ученика как основу его дальнейшего индивидуального роста и развития. Рефлексия не возникает сама по себе, а является результатом целенаправленного обучения. Например, подготовив письменную работу, учащиеся могут задать себе вопрос: «Как сделать написанный текст лучше?» Когда суворовцы решают математическую задачу, они могут задуматься над вопросом: «Почему эту задачу было труднее решать, чем предыдущую?». Портфолио позволяет научить размышлять о том, чему ученик научился и как можно использовать приобретенные знания. Акцент делается на связи теории и практики.

Портфолио представляет собой одновременно форму, процесс организации и технологию работы с продуктами познавательной деятельности, предназначенными для демонстрации, анализа, оценки, развития рефлексии, осознания и оценки учащимися результатов своей деятельности, собственной субъективной позиции [3].

В суворовском училище дети обучаются с 5 по 11 класс. Семь лет – это достаточный временной отрезок, за который каждый ученик накапливает определенные результаты. На уроках информатики и во время внеклассных занятий наши ученики, начиная с 5 класса, в сотрудничестве с преподавателями разрабатывают портфолио, состоящее из основных разделов: «Портрет», «Отражение деятельности», «Достижения» и «Анализ результатов». При желании этот список может быть дополнен, если ученик считает, что такие рамки недостаточны для анализа его учебной деятельности.

Раздел «Портрет» включает в себя информацию об авторе и сопровождается его фотографией. Для создания раздела суворовец осваивает программные средства обработки графических объектов, текстовый редактор и другие инструменты. В разделе «Отражение деятельности» суворовец накапливает те работы, которые для него наиболее значимы: лучшие сочинения, исследовательские проекты, наиболее удачные рисунки, успешно выполненные контрольные работы. Раздел сопровождается фотографиями, свидетельствующими о выполнении определенной работы, участии в конкурсах и олимпиадах и т.д. сюда же помещаются ссылки на Интернет-ресурсы, на которых размещена информация об ученике или его работе. Для грамотного оформления раздела учащийся осваивает правила организации поиска информации в Интернете, оформление ссылок на электронные ресурсы. Раздел «Достижения» представляет собой коллекцию грамот, дипломов, сертификатов и других документов, оценивающих деятельность ученика. Наиболее интересный раздел, подводя-

щий итоги всей учебной деятельности или ее отдельному компоненту, называется «Анализ результатов». Для его составления требуется осмысление выполненной работы, ее критический анализ и формулирование выводов. Как правило, очень малое количество учеников способны и готовы проанализировать свои достижения перед публикой – друзьями, классом, учителем. Поэтому потребность в рефлексии либо не возникает, либо не находит должного выражения. Портфолио позволяет каждому ученику не только наглядно представить свои результаты, но и проанализировать их. С этой целью суворовцам предлагается выражать письменно анализ совершенных, значимых для них действий: подвести итоги контрольной работы, участия в конкурсе и др. При этом можно на начальном этапе действовать по определенной схеме, например, продолжить фразы: «Я выполнил ...» или «Я принял участие в ...», «Моя цель была ...», «Я хотел ...», «У меня получилось ...», «Я узнал ...» «Я научился ...», «Теперь я смогу ...», «Итогом моей работы стало ...», «В следующий раз я хочу ...». В качестве примера можно привести анализ участия во Всероссийском игровом конкурсе КИТ: «20 ноября 2013 г. я принял участие во Всероссийском игровом конкурсе «КИТ – компьютеры, информатика, технологии». Я хотел узнать, какие задания в нем, что из них я смогу выполнить, как много я знаю и уменияю по сравнению с моими друзьями и просто ровесниками. Конечно же, я бы очень хотел получить высокий балл и стать призером конкурса, чтобы меня похвалил преподаватель, чтобы мной гордились мои родители и друзья, чтобы обо мне написали на сайте нашего училища. Я смог решить примерно половину заданий и я уверен, что решил их правильно. В остальных заданиях я частично справился, но не был уверен, что верно. Я понял, что мне не хватает знаний по кодированию чисел. Но зато я научился шифровать и расшифровывать различные тексты. Я смогу использовать то, чему научился, на уроках. Я понял, что мне интересно шифрование и захотелось узнать об истории шифра и применению шифрования в современности, особенно в военном деле. В итоге я набрал 86 баллов из 100 возможных, попал в десятку лучших в училище и получил сертификат участника конкурса и приз – диск с различными программами и интересным фильмом. Мне понравилось участвовать в конкурсе, жалко только, что ждать результатов надо несколько месяцев. В следующем году я обязательно снова приму участие, но для этого сначала попробую разобраться с тем, что не смог сделать сейчас и надеюсь улучшить результат. Я хочу узнать, какие еще существуют конкурсы по информатике и попробовать в них участвовать».

Особое место в процессе разработки портфолио занимает его защита. Суворовцы при подведении промежуточных или конечных итогов представляют свое портфолио перед классом и преподавателем. С этой целью создаются презентация, отражающая наиболее важные моменты создания портфолио, и сообщение, содержание наиболее значимые результаты учебной деятельности и их анализ. Ученик, представляющий свое портфолио, отвечает на вопросы, возникшие по ходу презентации полученного продукта. Так как защита не явля-

ется обязательным этапом для каждого суворовца, на нее выходят только те, кто морально готов к представлению своих достижений на публике и желает получить оценку своей деятельности не только от преподавателя, с которым он создавал портфолио, но и от других преподавателей и своих ровесников. При подготовке к защите ученик учится работать не только в программе Microsoft PowerPoint, позволяющей создать презентацию, но и в программе Microsoft Publisher, предназначенной, в том числе и для создания буклетов (анонс защиты). Суворовец осваивает и технические средства информационных технологий – цифровую видеокамеру, сканер и др.

Портфолио как нельзя лучше отвечает задачам организации обучения в информационно-образовательной среде. Позволяет структурировать субъектный опыт ученика, упорядочивает его. Процесс и результаты собственной образовательной активности становятся «прозрачными» для школьника – он видит приращение знаний, осознаёт получение, умения и способы их применения в конкретных ситуациях. В результате портфолио является действенным инструментом формирования у суворовцев информационной компетентности на основе формирования умений самостоятельно искать, анализировать, преобразовывать, сохранять и передавать необходимую информацию. В процессе выполнения портфолио создаются условия для **активной самостоятельной** обработки информации с использованием средств информационных технологий.

Литература

1. Завьялов А.Н. Формирование информационной компетентности студентов в области компьютерных технологий (на примере среднего профессионального образования): Автореф. дис. ...канд. пед. наук. / А.Н. Завьялов.– Тюмень, 2005.– 17 с.
2. Зеер Э.Ф. Психология профессионального образования: Уч. пос.– М.: Изд-во Моск. псих-соц. ин-та; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2003.– 480 с.
3. Иванова Е.О. Теория обучения в информационном обществе / Иванова Е.О., И.М. Осмоловская.– М.: Просвещение, 2011.– 190 с.– (Работаем по новым стандартам).
4. Семенов А.Л. Роль информационных технологий в общем среднем образовании / А.Л. Семенов.– М.: МИПКРО, 2000.– 12 с.
5. Сергеев И.С. Как организовать проектную деятельность учащихся: Практическое пособие для работников общеобразовательных учреждений.– М.: Аркти, 2004.– С. 4.
6. Хуторской А.В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты / А.В. Хуторской // Отделение философии образования и теоретической педагогики РАО, Центр «Эйдос», 23.04.02 г.– Режим доступа: <http://www.eidos.ru/news/compet.htm>.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИМИДЖ СОВРЕМЕННОГО УЧИТЕЛЯ

PEDAGOGICAL IMAGE OF A MODERN TEACHER

Key words: status of the teacher, image, pedagogical image studies, interactive methods.

Последние два десятилетия в России, к сожалению, социальный статус педагога был на низком уровне. Из-за мизерной заработной платы многие талантливые учителя и преподаватели ушли из системы образования. Сегодня ситуация меняется в лучшую сторону, и поэтому вопросам поднятия престижа учительской профессии уделяется повышенное внимание. Однако, если сами педагоги не станут активно работать над формированием своего имиджа, используя для этого инструменты саморазвития и самосовершенствования, то вряд ли в нашем обществе утвердится мнение, что именно учитель является ключевой фигурой модернизации образования.

Не секрет, что во многом авторитет учителя зависит от того, как он позиционирует себя в глазах окружающих. Если учитель всегда в хорошем настроении, подтянут, современно одет, то он выглядит в глазах его учеников как успешный, уверенный в себе человек. Такому учителю больше доверяют, с ним советуются, прислушиваются к его мнению. Поэтому наши учителя должны сегодня владеть технологиями создания и совершенствования педагогического имиджа.

Понятие «имидж педагога» современные исследователи трактуют как комплексную характеристику, отражающую диапазон целенаправленно или стихийно, сознательно или неосознанно созданного образа, включающего в себя систему взаимосвязанных внутренних (знания, умения, система ценностей и т.д.), внешних (визуальная привлекательность, гармоничность, манера поведения и т.д.) и процессуальных (стиль поведения, самоподача и т.д.) компонентов, обусловленных особенностями личной и профессиональной деятельности [1].

Отношение к имиджу у самих педагогов разное. Не всегда представители старшего поколения учителей, особенно женщины, относятся к нему положительно. В советские времена в людях не воспитывали индивидуальность, а выглядеть «лучше других» считалось неприличным. Отсюда неприятие учителей старшего поколения ярких проявлений индивидуальности среди молодых коллег. Однако сторонники такой позиции забывают о том, что одним из результатов восприятия учителя учеником является формирование образа учителя.

Нельзя забывать о том, что профессия учителя особенная. Учителя всегда на виду, рядом с ними всегда находятся другие люди, и, в первую очередь, дети. Однако многие убеждены, что педагогические вузы должны, прежде всего, готовить специалиста, владеющего определенным набором знаний, умений,

технологий, а человековедческим дисциплинам отводится второстепенная роль. Это приводит к тому, что в вузе будущий учитель не получает должной подготовки в этом направлении, и, как результат, оказывается не готовым к сотрудничеству с учениками. Новая же школа требует от молодого педагога умений быть не просто носителем знаний, а менеджером, фасилитатором.

Часто педагог теряет авторитет своих подопечных потому, что неинтересен как личность, а без интереса к личности учителя нет интереса к предмету. Как правило, любят тот школьный предмет, который преподает любимый учитель, а не наоборот. Другое дело, что в последующем интерес к личности учителя угасает, а разгорается интерес к предмету. Таким образом, можно предположить, что положительный имидж учителя – средство активизации познавательной деятельности учащихся.

Чтобы поддерживать интерес к предмету, чтобы оставаться для учеников авторитетом, источником вдохновения, учитель просто обязан постоянно совершенствовать свои личностные качества, создавая, таким образом, собственный имидж. Доброжелательность, коммуникабельность, мобильность – необходимые атрибуты имиджа инновационного учителя.

Мы считаем, что в учебные планы подготовки будущих учителей необходимо включить дисциплину «Педагогическая имиджелогия», целью изучения которой будет знание основ имиджелогии, владение технологией построения имиджа учителя и формирование у студентов положительного имиджа современного учителя [2].

В содержание данной дисциплины мы предлагаем включить следующие основные разделы: «Имиджелогия как направление современного человековедения», «Философия имиджелогии», «Функции имиджа», «Типы имиджа», «Составляющие имиджа учителя» и др. В качестве основных методов обучения педагогической имиджелогии должны стать интерактивные методы – дискуссии, тренинги, ролевые и психотехнические игры, кейс-метод, а также проектный метод. Занятия должны проходить при активном групповом взаимодействии студентов и преподавателя.

Экзамен по данному курсу должен носить прикладной характер. Он может включать в себя создание психологического автопортрета, проведение самодиагностики, формирование (описательное или реальное) имиджа той или иной личности (своей собственной или личности сокурсника), решение имиджелогических задач, анализ педагогических ситуаций, заданных преподавателем, и т.д.

В заключение отметим, что имиджелогия необходима каждому человеку как важный компонент его образованности и воспитанности, как составляющая профессиональной компетентности, как технология выстраивания моделей социального поведения.

Литература

1. Сергеева С.В., Назаренко А.В. Категория «имидж педагога» в спектре понятийно-терминологического поля педагогического знания // Известия ВУЗов. Поволжский регион. Гуманитарные науки.– 2011.– № 2.– С. 132–140.
2. Петрова Е.А., Шкурко Н.М. Имидж учителя в современной России.– М.: РИЦ АИМ, 2006.– 101 с.

Шварц Н.Е., Харахордина Ю.Е., Переверзева И.В., Сумина Д.С.
КГМУ

ПЕРСПЕКТИВЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МЕТОДА «ПОРТФОЛИО» В ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ

THE PROSPECTS OF PORTFOLIO METHOD IN STUDENTS, INDIVIDUAL WORK ORGANIZATION

Key words: students of medical university, portfolio method, individual work.

Важность и необходимость качественной подготовки студентов медицинских вузов неоспорима. Очень важно, чтобы в результате обучения каждый студент овладел теми знаниями, умениями и навыками, которые позволят ему по окончании вуза вдумчиво и ответственно работать в учреждениях первичного звена здравоохранения. В этой связи все большее значение приобретает самостоятельная работа студентов

Научная организация труда студента в самом общем виде складывается из получения достаточных сведений о возможностях выбора поля деятельности, постановки целей, распределения времени, овладение системой наиболее эффективных приемов, самоуправления, обеспечения необходимого задела на будущее. Организация самостоятельной работы как компонент научной организации труда в вузе регулируется определенными принципами, а ее успешность обеспечивается некоторыми факторами, оказывающими влияние на учебный процесс.

Одним из инновационных методов обучения при организации самостоятельной работы студентов в вузе является метод портфолио. Портфолио – одна из современных научных технологий обучения, которая позволяет развивать у студентов умение анализировать и оценивать процесс собственного развития, развивать способности к самостоятельному поиску теоретической и практической информации, определять проблемы и пути рационального их решения, развивать способности критического анализа полученных знаний и осмысления их использования на практике применительно к будущей профессии по окончании высшего учебного заведения.

Внешне портфолио может выглядеть, во-первых, как набор работ, публикаций и различных материалов студента, который связывает все аспекты его деятельности при изучении дисциплины в целостную картину, и, во-вторых, как файловая папка, в которую студенты подбирают учебный материал в соответствии с перечнем вопросов для самоподготовки к практическим занятиям по конкретным темам изучаемых дисциплин (тематические портфолио).

По времени работы портфолио могут быть недельные, семестровые и курсовые. В них обязательно должны быть отражены такие моменты, как выполненные домашние работы, результаты контрольных работ, описание решения ситуационных задач, размышления о неоднозначных решениях изучаемых вопросов, аргументированные личные выводы, аналитические заметки о выполненной работе и, конечно же, «письмо студенту» от преподавателя с комментариями, рекомендациями, оценкой, пожеланиями по изучаемой теме. Отбор материала для портфолио – это кропотливая работа, позволяющая студентам продумывать и решать конкретные задачи и дающая возможность проанализировать, оценить собственную деятельность. Данный вид работы требует от студентов большего времени на самоподготовку, но в конечном итоге экономит время при подготовке к зачетам и экзаменам.

Использование метода портфолио не только представляет собой воплощение идеи активного сбора информации студентами при подготовке к текущему занятию, но и развивать исследовательские умения в процессе работы с информацией. В частности, результаты портфолио позволяют оценивать уровень развития у студентов таких ценностей, как умение самостоятельно определять направление в изучении темы, анализировать информационные потоки, выделять ключевую информацию, делать самостоятельные выводы. Метод портфолио обеспечивает студентам возможность на равных с преподавателем обсуждать изучаемую тему, высказывать различные точки зрения при обсуждении проблемных вопросов. При изучении последующих курсов дисциплин портфолио служит также вариантом преемственности пройденного материала между изучаемыми курсами. Более того, портфолио совместно с другими инновационными педагогическими технологиями организации учебного процесса призван обеспечить высокий уровень компетенции у студентов (такой тип организации знаний, который позволял бы им принимать эффективные решения в определенной области деятельности). Поэтому портфолио как инновационный метод обучения должен быть широко представлен в учебном процессе при организации и осуществлении самостоятельной работы студентов в медицинских вузах.

Активная самостоятельная работа студентов возможна только при наличии серьезной и устойчивой мотивации. Самый сильный мотивирующий фактор – подготовка к дальнейшей эффективной профессиональной деятельности. Самостоятельная работа должна осуществляться студентами как познавательная деятельность, стать средствами воспитания таких личностных качеств, как самостоятельность, активность, формировать творческое отношение к восприни-

маемой информации. Она требует сосредоточенности, умственных и практических действий, самостоятельности, степень которой зависит не только от содержания материала, но и от индивидуальных возможностей студента. Поэтому даже самые простые виды самостоятельных работ обуславливают активные действия, которые приходится совершать самостоятельно. Одна из особенностей самостоятельной работы – это побуждение, вовлечение учащих в активное познание.

Литература

1. Бондарчук Т.В., Ишматова А.Р. Гуманистическая направленность воспитания студентов факультета физической культуры и спорта // Теория и практика физической культуры.– 2006.– № 8.– С. 10–12.
2. Пидкасистый П.И. Требования, предъявляемые к обучающимся в вузах // Педагогика.– 2005.– № 3.– С. 47–52.
3. Росина Н. Организация самостоятельной работы в контексте инновационного обучения // Высшее образование в России.– 2006.– № 7.– С. 109–114.
4. Сенашечко В., Жалнина Н. Самостоятельная работа студентов: актуальные проблемы // Высшее образование в России.– 2006.– № 7.– С. 103–109.
5. Тюркова Г., Филатова О., Прошкина И., Семенова Е. Организация самостоятельной работы студентов условие реализации компетентностного подхода // Высшее образование в России.– 2008.– № 10.– С. 93–97.

Шипов А.В.

Тверской государственный технический университет

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ В ВУЗАХ РФ В КОНТЕКСТЕ ПЕРЕХОДА НА ЭФФЕКТИВНЫЙ КОНТРАКТ

PROFESSIONAL ACTIVITY OF TEACHERS IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS OF THE RUSSIAN FEDERATION IN THE CONTEXT OF THE TRANSITION ON EFFECTIVE CONTRACT

Key words: professional activity of teachers, university, latent variable, latent structure analysis, dichotomous Rasch model, model evaluation and monitoring of professional teachers, attestation of scientific and pedagogical staff, effectiveness contract.

Планируемые и происходящие изменения в образовании повысили требования к качеству управления образовательным процессом. Речь идет об обоснованности принятия управленческих решений в рамках системы менеджмента качества, о прогнозировании и предупреждении возможных несоответствий. Профессиональная деятельность преподавателей (ПДП) является важной со-

ставляющей успешного функционирования и развития современного вуза, в связи с чем оценка ПДП является актуальным и идеологически важным инструментом в системе управления университетом [5].

Особенность профессиональной деятельности преподавателя вуза заключается в том, что эта деятельность является сложно-организованной и состоит из нескольких взаимосвязанных между собой видов, имеющих общие компоненты. В профессиональной деятельности преподавателя вуза проявляется многомерность как его способность интегрировать различные направления, умение творчески выполнять одновременно несколько видов деятельности [4].

Проблемам разработки моделей, методов оценки и мониторинга профессиональной деятельности преподавателей в образовании посвящено достаточно много работ. Накоплен опыт построения и измерения этих моделей, но в настоящее время нет единого подхода к системе показателей оценки ПДП.

Характерная особенность социально-экономических систем (и образования в том числе) состоит в том, что большинство величин здесь являются латентными, т.е. непосредственно не измеряемыми. Вместе с тем такие величины определяются набором индикаторов, которые можно оценить или измерить непосредственно. Таким образом, набор индикаторов представляет собой некий конкретный мысленно созданный образ латентного параметра, в котором отражаются его реальные и/или предполагаемые свойства, структурные особенности [7].

Мировой и отечественный опыт в измерении латентных величин диктует применение современной теории тестирования IRT (Item Response Theory) [7; 2], появившейся в середине прошлого столетия. В этой теории рассматриваются различные модели, но преимущественно базирующиеся на модели Раша [7; 3].

Показательна модель измерения ПДП, разработанная в Омском государственном университете. По оценке ее авторов, университет можно рассматривать как экспериментальную площадку по апробации научно-обоснованных подходов к измерению качества работы преподавателя [5]. Она базируется на дихотомической модели Раша, когда тестовое задание рассматривается как вид профессиональной деятельности преподавателя вуза, либо выполнено либо нет. Для построения системы измерения ПДП были разработаны индикаторы основанные с одной стороны на формальном подходе (требования Минобрнауки РФ) [12; 13], а с другой стороны на основе задач, которые вуз ставит перед преподавателем. Следует заметить, что в соответствии с приказом Министерства образования и науки РФ от 12 апреля 2007 г. № 110 нормативно-правовой акт «О рейтинге высших учебных заведений» в настоящее время не применяется [11]. В итоге были получены следующие индикаторы:

1. Использование мультимедийных авторских материалов (презентации, демонстрационные материалы и т.д.) при проведении учебных занятий;
2. Использование дистанционных образовательных технологий в учебном процессе;

3. Выпуск учебника с грифом Министерства образования и науки (МО) РФ;
4. Выпуск учебного пособия с грифом МО РФ;
5. Выпуск учебника с грифом УМО вузов или НМС МО по дисциплинам;
6. Выпуск учебного пособия с грифом УМО вузов или НМС МО по дисциплинам;
7. Выпуск учебника с иным грифом;
8. Выпуск учебного пособия с иным грифом;
9. Выпуск учебника без грифа;
10. Выпуск учебного пособия без грифа;
11. Выпуск учебно-методической литературы без грифа (методические указания, конспекты лекций);
12. Получение патента на изобретение (патентообладатель ОмГТУ);
13. Получение патента на полезную модель (патентообладатель ОмГТУ);
14. Получение свидетельства об отраслевой или государственной регистрации: электронные ресурсы, программы для ЭВМ, базы данных (правообладатель ОмГТУ);
15. Реализация х/д НИР (кроме г/б НИР);
16. Реализация международных/федеральных научно-исследовательских программ (грантов);
17. Выпуск монографии в зарубежном издательстве (кроме стран СНГ);
18. Выпуск монографии в центральном российском издательстве (в издательстве СНГ);
19. Выпуск монографии в издательстве ОмГТУ (другого вуза России);
20. Публикация статьи в международном научном журнале, включенном в систему цитирования Web of Science, Scopus;
21. Публикация статьи в научном журнале РАН;
22. Публикация статьи в научном журнале ВАК (кроме журналов РАН);
23. Публикация статьи в рецензируемом научном журнале, кроме журналов ВАК и РАН;
24. Публикация статьи в прочем журнале, периодическом сборнике научных трудов (труды, сборники материалов и тезисов конференций не включаются);
25. Публикация статьи в трудах и сборниках материалов международных и всероссийских конференций, выпуск депонированной рукописи;
26. Консультация защищенной сотрудником ОмГТУ или другим лицом, обучающимся в докторантуре ОмГТУ, докторской диссертации;
27. Руководство защищенной сотрудником ОмГТУ или другим лицом, обучающимся в аспирантуре ОмГТУ, кандидатской диссертации;
28. Руководство НИРС, представленной на международном конкурсе;
29. Руководство НИРС, получившей награду за призовое место в международном конкурсе;
30. Руководство НИРС, представленной на всероссийском конкурсе;

31. Руководство НИРС, получившей награду за призовое место во всероссийском конкурсе;
32. Руководство НИРС, представленной на региональном конкурсе;
33. Руководство НИРС, получившей награду за призовое место в региональном конкурсе;
34. Руководство НИРС, представленной на конкурс РАН;
35. Руководство НИРС, получившей премию РАН;
36. Руководство НИРС, представленной на конкурс грантов;
37. Руководство НИРС, выигравшей грант;
38. Руководство НИРС, представленной на международную конференцию;
39. Руководство НИРС, получившей награду за призовое место на международной конференции;
40. Руководство НИРС, представленной на всероссийскую конференцию;
41. Руководство НИРС, получившей награду за призовое место на всероссийской конференции;
42. Руководство НИРС, представленной на региональную конференцию;
43. Руководство НИРС, получившей награду за призовое место на региональной конференции;
44. Руководство НИРС, представленной на вузовскую конференцию;
45. Руководство НИРС, опубликованной за рубежом (научные публикации);
46. Руководство студентом (группой студентов), участвующим в международной олимпиаде;
47. Руководство студентом (группой студентов), получившим награду за призовое место в международной олимпиаде;
48. Руководство студентом (группой студентов), участвующим во всероссийской олимпиаде;
49. Руководство студентом (группой студентов), получившим награду за призовое место во всероссийской олимпиаде;
50. Руководство студентом (группой студентов), участвующим в региональной/городской олимпиаде;
51. Руководство студентом (группой студентов), получившим награду за призовое место в региональной/городской олимпиаде;
52. Руководство студентом (группой студентов), участвующим во внутривузовской/кафедральной олимпиаде;
53. Руководство студентом (группой студентов), получившим награду за призовое место во внутривузовской/кафедральной олимпиаде.

Проблема выбора показателей, используемых в анализе социального развития (образование не исключение), – одна из ключевых проблем. Анализ практики управления социальным развитием показывает, что избыточное количество используемых показателей не обеспечивает достаточной полноты и адекватных результатов анализа. В частности, предложенная модель не предусмат-

ривает интегрального показателя оценки ПДП, т.е. не отвечает на две методические проблемы:

1. набор системы показателей, которые войдут в итоговый;
2. удельный вес (а значит социально-экономическая значимость) каждого показателя-компонента в результирующем показателе.

В тоже время предложенная модель не оценивает непосредственно учебную и, прежде всего аудиторную нагрузку профессорско-преподавательского состава (ППС), которая в отличие от большинства зарубежных университетов остается в РФ традиционно высокой (до 900 ак. часов в год) и в перспективе будет увеличиваться.

В Положении [10] о порядке проведения аттестации работников, занимающих должности научно-педагогических работников предусматриваются следующие критерии оценки ПДП:

- список научных трудов по разделам: монографии и главы в монографиях;
- статьи в научных сборниках и периодических научных изданиях, патенты (свидетельства) на объекты интеллектуальной собственности;
- публикации в материалах научных мероприятий;
- публикации в зарегистрированных научных электронных изданиях;
- препринты;
- научно-популярные книги и статьи;
- наименования опубликованных учебных изданий или учебных изданий, в подготовке которых аттестуемый принимал участие;
- список учебно-методических пособий, учебных планов, рабочих программ учебных курсов, дисциплин, модулей, контрольно-измерительных материалов, электронных образовательных ресурсов, в разработке которых аттестуемый принимал участие;
- сведения об объеме педагогической нагрузки, включая руководство курсовыми и дипломными проектами, практиками, научное руководство аспирантами (адъюнктами), консультирование докторантов;
- список грантов, контрактов и договоров на научно-исследовательские и опытно-конструкторские работы, в выполнении которых участвовал работник, с указанием его конкретной роли;
- сведения о личном участии работника в научных мероприятиях (съезды, конференции, симпозиумы и иные научные мероприятия) с указанием статуса доклада (приглашенный, пленарный, секционный, стендовый) и уровня мероприятия (международное, всероссийское, региональное);
- сведения об участии работника в редакционных коллегиях научно-педагогических периодических изданий;
- сведения об организации воспитательной работы с обучающимися;
- сведения о работе в государственных аттестационных комиссиях, советах по защите докторских и кандидатских диссертаций, экспертных советах

Высшей аттестационной комиссии Министерства образования и науки Российской Федерации, иных советах или комиссиях, формируемых федеральными органами исполнительной власти;

- сведения о премиях и наградах за научную и педагогическую деятельность;

- сведения о повышении квалификации и другие сведения.

Таким образом, представленная модель оценки ПДП не совсем согласуется с требованиями Положения об аттестации научно-педагогических работников замещающих должности доцента и профессора высшего учебного заведения.

Складывается впечатление, что при таких критериях оценки ПДП, вуз должен реализовывать программы подготовки бакалавров и магистров преимущественно дистанционно или в форме экстерната.

Во Владивостокском государственном университете экономики и сервиса ПДП оценивается по показателям рейтинговой оценки результатов деятельности и коэффициента трудового участия, являющегося упрощенной модификацией рейтинговой оценки. Показатели такой модели оценки ПДП объединяются в следующие группы:

- учебная и учебно-методическая работа;
- научно-исследовательская работа;
- социальная ответственность, корпоративная и общественная значимость деятельности;
- повышение квалификации;
- практико-ориентированное обучение;
- инновации и предпринимательство [8].

Данная модель оценки ПДП позволяет создать эффективную мотивацию к повышению результативности вуза через систему материального денежного стимулирования, ориентированной на результат.

В то же время Михалкина Е.В. и Скачкова Л.Ю. из Южного федерального университета предлагают модель оценки ПДП на основе системы сбалансированных показателей Р. Каплана и Д. Нортон и ключевых показателей эффективности (KPI) деятельности научно-педагогических работников [9]. Данная концепция предполагает: распределение и расчет стимулирующей части оплаты труда на основе данных показателей, балльно-факторной таблицы и введение эффективного контракта.

Построения моделей оценки ПДП на современном этапе является важной и актуальной задачей не только благодаря мониторингу вузов и повышения их эффективности, материальному и мотивационному стимулу ППС, но и переходом к эффективному контракту.

В Указе Президента РФ № 597 от 07.05.2012 «О мероприятиях по реализации государственной социальной политики» поставлена цель кардинально повысить эффективность использования средств, которые государство выделяет

на образование, здравоохранение, социальное обслуживание и культуру, а также обеспечить переход к эффективному трудовому контракту. Такой контракт должен четко определять условия оплаты труда и социальный пакет работников в зависимости от качества и объема выполняемой ими работы. Эффективный контракт позволит увеличить заработную плату врачей, научных сотрудников, преподавателей, работников учреждений культуры и социального обслуживания. Конкретные «дорожные карты» таких изменений на ближайшие шесть лет должны быть утверждены правительством до конца 2012 года.

По словам Президента РФ, повышение оплаты труда «должно быть увязано с качеством работы конкретных специалистов и качеством предоставляемых государственных и муниципальных услуг». «Для этого необходим переход на механизм так называемого эффективного контракта. Это означает, что зарплата специалиста будет зависеть не только от пребывания на рабочем месте, даже не столько от пребывания на рабочем месте, а от эффективности его работы» [1].

В распоряжении Правительства РФ [14] приведены основные направления развития кадрового потенциала высшего образования, среди которых:

- разработка и внедрение механизмов эффективного контракта с научно-педагогическими работниками образовательных организаций высшего образования;
- разработка и внедрение механизмов эффективного контракта с руководителями образовательных организаций высшего образования в части установления взаимосвязи между показателями качества предоставляемых государственных (муниципальных) услуг организацией и эффективностью деятельности руководителя образовательной организации системы высшего образования;
- информационное и мониторинговое сопровождение введения эффективного контракта.

Разработка и апробация моделей эффективного контракта в системе высшего образования предусмотрена на 2013–2014 г., а их внедрение с 2015 г. В результате планируется увеличить число российских университетов, входящих в первую сотню ведущих мировых университетов, согласно мировому рейтингу до двух в 2018 г. Удельный вес РФ в общем числе публикаций в мировых научных журналах, индексируемых в базе данных «Сеть науки» (Web of Science) увеличить с 2,3% (2013 г.) до 2,75% (2018 г.).

Таким образом, на современном этапе единая система оценки профессиональной деятельности преподавателей в вузах РФ еще не сложилась. В настоящее время происходит ее концептуальное оформление. При этом, возникает ряд проблем сдерживающих ее становление:

- отсутствие нормативно-правового обеспечения;
- нет единого подхода к критериям оценки профессиональной деятельности преподавателей в вузах РФ;

- не учитывается специфика и специализация вуза (технический, классический, национальный исследовательский университет и т.п.);
- несоразмерность критериев по учебной (основной для вузов РФ) и научной деятельности ППС в высших учебных заведениях РФ;
- негативное восприятие значительной частью ППС данных преобразований, поскольку они иницируются и осуществляются «сверху» без широкого общественного обсуждения.

Литература

1. <http://vz.ru/economy/2012/7/11/588045.html>.
2. Masters G.N. The key to objective measurement in the psychosocial sciences. Camber-well, Vic: Australian Council for Educational Research (MIMEO), 2001.
3. Деменчёнок О.Г. Математические основы Rasch Measurement // Педагогические измерения.– 2010.– № 1.– С. 12.
4. Копытова Н.Е. Многомерная профессиональная деятельность преподавателя вуза: от фикций к компетенциям // Вестник ТГУ, выпуск 10 (114).– 2012.– С. 103–112.
5. Летова Л.В. Модель измерения профессиональной деятельности преподавателей // Высшее образование в России.– 2012.– № 12.– С. 68–74.
6. Макарова Л.Н. Теоретические основы развития индивидуального стиля педагогической деятельности преподавателя высшей школы: автореф. дис. ... д-ра пед. наук.– Белгород, 2000.
7. Маслак А.А. Измерение латентных переменных в образовании и других социально-экономических системах: теория и практика.– Славянск-на-Кубани: Изд. центр СГПИ, 2007.– 424 с.
8. Митина О.В., Бедрачук И.А. Разнообразие подходов к материальному стимулированию персонала с целью повышения результативности деятельности вуза // Университетское управление: практика и анализ.– 2012.– № 4.– С. 64–72.
9. Михалкина Е.В., Скачкова Л.Ю. Концепция новой модели оплаты труда на основе внедрения ключевых показателей эффективности в учреждениях высшего профессионального образования // Мотивация и оплата труда.– 2013.– № 1.– С. 48–60.
10. Приказ Министерства образования и науки РФ от 06.08.2009 г. № 284 «Об утверждении Положения о порядке проведения аттестации работников, занимающих должности научно-педагогических работников» // Бюллетень нормативных актов федеральных органов исполнительной власти.– 2009.– № 40.
11. Приказ Министерства образования и науки РФ от 12.04.2007 г. № 110 «О приказах Минобрнауки России от 26 февраля 2001 г. № 631 и от 19 февраля 2003 г. № 593» // Администратор образования.– 2007.– № 12.
12. Приказ Министерства образования РФ от 19.02.2003 г. № 593 «О рейтинге высших учебных заведений» // ОвД. Межведомственный информационный бюллетень.– 2003.– № 11.
13. Приказ Федеральной службы по надзору в сфере образования и науки от 25.10.2011 г. № 2267 «Об утверждении критериев показателей, необходимых для определения типа и вида образовательного учреждения высшего профессионального и среднего профессионального образования» // Российская газета.– 2012.– № 5.

14. Распоряжение Правительства РФ от 30 декабря 2012 г. № 2620-р Об утверждении плана мероприятий («дорожной карты») «Изменения в отраслях социальной сферы, направленные на повышение эффективности образования и науки» // Собрание законодательства РФ.– 2013.– № 2.– С. 149.

15. Шаршов И.А. Профессионально-творческое саморазвитие субъектов образовательного процесса в вузе: автореф. дис. ... д-ра пед. наук.– Белгород, 2005.

Шишкина С.В.

ФГБОУ ВПО «Мордовский государственный педагогический институт им. М.Е. Евсевьева»

ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПОДГОТОВКИ МУЗЫКАНТА-ИСПОЛНИТЕЛЯ

PSYCHO-PHYSIOLOGICAL ASPECTS OF PREPARATION MUSICIAN-PERFORMER

Key words: musician, piano performance, concert, the optimal state of the stage.

В настоящее время в сфере музыкального образования активно разрабатывается система обучения и воспитания учащихся, связанная с задачами реализации гуманно-личностного подхода к учебному процессу и формирования в нем новой культуры отношений между учителем и учениками. Огромное значение приобретают идеи развивающего обучения – обучения во имя развития личности, выявления индивидуальности, раскрытия творческого потенциала учащегося.

Обучение игре на фортепиано и, в частности, подготовка к концертному выступлению на музыкальных занятиях, – сложный и многогранный процесс; он включает в себя не только пианистическое, но и общемузыкальное развитие личности: воспитание мировоззрения, воли и характера, эстетических вкусов и любви к музыке, трудолюбия и т.д. Для того чтобы произведение обрело «жизнь» на сцене, было исполнено, музыканту необходимо владение определенными качествами. Исполнительские возможности музыканта зависят от многих факторов, как внешних (объективных), так и внутренних (субъективных). К *внешним факторам* можно отнести социально-общественные условия для концертного выступления – зал, его акустику и художественное оформление, качество звучания инструмента, публику и т.п. К объективным факторам можно отнести и уровень педагогического воздействия, качество музыкального образования, так как они напрямую влияют на предконцертное и концертное самочувствие учащегося (педагогические условия). К *внутренним факторам* относятся психологическое состояние, развитие личностных и исполнительских качеств музыканта.

Решение проблемы психофизиологической подготовки музыканта-исполнителя невозможно без обращения к опыту выдающихся представителей отече-

ственной музыкальной педагогики, таких как Л.А. Баренбойм, А.Б. Гольденвейзер, Б.Я. Землянский, К.Н. Игумнов, Г.М. Коган, Я.И. Мильштейн, Г.Г. Нейгауз, С.И. Савшинский, С.Е. Фейнберг и др. Вопросы музыкально-исполнительской подготовки учащихся получили также достаточное освещение в психолого-педагогических исследованиях в области музыкального образования (Л.Г. Арчажникова, О.А. Апраксина, С.А. Казачков, Ю.А. Цагарелли, Г.М. Цыпин и др.).

Структура готовности исполнителя к концертному выступлению, по мнению ученых, включает в себя: артистизм (сценическое перевоплощение, сценические движения, сценическое внимание), общительность, исполнительскую активность, творческие способности, эмпатию, эмоциональную отзывчивость на музыку, интерес к музыке, хорошую память, развитое музыкальное мышление и воображение, интерпретаторские способности, художественный кругозор, волевые качества, самостоятельность.

Л.А. Баренбойм называет следующие качества, необходимые исполнителю: «Исполнитель – будь то музыканта или актер – должен обладать рядом качеств: творческой страстностью, иначе говоря, творческой способностью ярко, эмоционально, страстно воспринимать художественное произведение; сосредоточенностью; рельефным представлением («видением» или внутренним слышанием); гибким воображением; пылким и сильным желанием воплотить и передать воплощенное другим; творческим эстрадным самочувствием; высоким интеллектуальным уровнем; общей и специальной, связанной со спецификой данного искусства, культурой, техническим мастерством» [1, с. 27].

Музыкальная творческая деятельность в фортепианном классе предъявляет к психофизиологии исполнителя ряд требований, одно из которых – умение справляться со сценическим волнением. Вместе с тем сценическое волнение играет также положительную роль в музыкальном исполнительстве и в определенной мере должно присутствовать в числе исполнительских качеств.

Оптимальное сценическое состояние («боевая готовность») сопряжено с сосредоточенностью на процессе исполнения, творческим поиском гармонических красок и выразительных интонаций, непринужденностью, увлеченностью непосредственным процессом исполнения, положительным эмоциональным откликом на сценическую деятельность.

Формирование оптимального сценического самочувствия учащихся-музыкантов проходит успешно, когда в учебном процессе задействованы следующие направления работы: 1) развитие интереса и потребности в концертной деятельности, положительного отношения к ней путем активизации исполнительской и творческой активности, мышления, воображения, посещения концертов, активной концертной деятельности; 2) расширение исполнительских возможностей путем накопления исполнительского репертуара, опыта концертной деятельности, технического и художественного совершенствования; 3) формирование исполнительских способностей и личностных качеств у учащихся (артистизм, общительность, исполнительская активность, творческие способности,

эмоциональная отзывчивость на музыку и интерес к музыке, хорошая память, развитое музыкальное мышление и воображение, интерпретаторские способности, художественный кругозор, волевые качества и др.) при помощи комплексного применения методов репертуарного отбора, методов психической саморегуляции, практических методов.

Литература

1. Баренбойм Л. А. Музыкальная педагогика и исполнительство / Л.А. Баренбойм.– Л.: Музыка, 1974.– 336 с.

Шумейко Т.С.

Костанайский государственный педагогический институт

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД КАК МЕТОДОЛОГИЧЕСКАЯ ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ СОДЕРЖАНИЯ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

THE COMPETENCE APPROACH AS THE METHODOLOGICAL BASIS OF THE FORMATION OF THE HIGH PROFESSIONAL AND PEDAGOGICAL EDUCATION'S CONTENTS

Key words: the competence approach, competence, contents of the education, elements of the contents of the education, professional and pedagogical education.

Актуализация компетентностного подхода в современном образовании обусловлена возрастанием динамизма протекания процессов в различных сферах жизнедеятельности человека, сопровождаемым непрерывным нарастанием информационных потоков. Это диктует необходимость формирования личности, способной ориентироваться в быстроизменяющемся мире, предпринимать конструктивные действия в различных видах деятельности на основе постоянного пополнения и целесообразного структурирования своих знаний.

Компетентностный подход означает «постепенную переориентацию доминирующей образовательной парадигмы с преимущественной трансляцией знаний, формированием навыков на создание условий для овладения комплексом компетенций, означающих потенциал, способности выпускника к выживанию и устойчивой жизнедеятельности в условиях современного многофакторного социально-политического, рыночно-экономического, информационно и коммуникационно насыщенного пространства» [1, с. 138]. Ученые справедливо полагают, что «результатом реализации компетентностного подхода должна стать характеристика основных видов формируемых в образовательном процессе компетентностей и их содержательное наполнение» [2, с. 96]. В научно-педагогиче-

ской литературе встречаются различные классификации компетентностей. Выделяют ключевые (связаны со способностью личности успешно функционировать в динамично развивающемся обществе), базовые (отражают специфику определенной профессиональной деятельности и способность личности эффективно ее осуществлять), специальные (проявляются в определенной предметной области). Исследователи выделяют профессиональную компетентность, имеющую «нормированную сферу приложения, сложившиеся образцы результатов деятельности и требования к их качеству», и ключевую (общеобразовательную) компетентность, которая «проявляется как определенный уровень функциональной грамотности» [3, с. 13].

В настоящее время достаточно подробно исследована роль компетентностного подхода в формировании представлений о целеполагании и результатах обучения. С позиции раскрытия возможностей данного подхода в формировании содержания образования представляет интерес доклад А.В. Хуторского «Определение общепредметного содержания и ключевых компетенций как характеристика нового подхода к конструированию образовательных стандартов». Как отмечается в докладе, «содержание образования являет собой педагогически адаптированный социальный опыт, осваиваемый учениками в собственной деятельности. Опыт осуществления познавательной, репродуктивной, творческой деятельности и эмоционально-ценностных отношений реализуется путем применения соответствующих способов деятельности по отношению к реальной изучаемой действительности ... В содержание образования, таким образом, входят не только знания о действительности, но и сама действительность, зафиксированная в виде минимального перечня реальных объектов, подлежащих изучению» [4]. По мнению А.В. Хуторского, формирование компетенций происходит средствами содержания образования. В итоге у ученика развиваются способности и появляются возможности решать в повседневной жизни реальные проблемы – от бытовых, до производственных и социальных. Общепредметный образовательный минимум разрабатывается на основе целей общего образования и охватывает четыре элемента содержания образования: опыт познавательной деятельности, фиксированной в форме ее результатов – знаний; опыт осуществления известных способов деятельности – в форме умений действовать по образцу; опыт творческой деятельности – в форме умений принимать нестандартные решения в проблемных ситуациях; опыт осуществления эмоционально-ценностных отношений – в форме личностных ориентаций. Освоение этих типов опыта позволяет сформировать у учащихся способности осуществлять сложные культуросообразные виды действий, которые в современной педагогической литературе носят название компетентностей.

Таким образом, усвоение и оценка компетенций неотделимы от конкретных ситуаций, в которых они проявляются; компетенции не могут быть изолированы от условий их реализации. Так, указывая на деятельностный характер компетенций, анализируя процесс преобразования учебно-познавательной деяте-

льности в учебно-профессиональную, а учебно-профессиональной – в профессиональную, Э.Ф. Зеер отмечает, что способы выполнения предыдущей деятельности (действия и операции), обобщаясь, преобразуются в новые конструкты – компетенции: «Компетенции как интегративные конструкты, включающие знания, умения, навыки, деятельностные способности и ценностно-мотивационные компоненты, становятся адекватными новой деятельности... Особенностью реализации компетенций является вовлеченность в учебно-профессиональную деятельность не только познавательных процессов, но также потребностно-мотивационной и эмоционально-волевой сфер личности» [5, с. 46]. Поэтому, отмечая единство содержательной и процессуальной сторон процесса формирования профессиональной компетентности педагога, мы считаем целесообразным в процессе освоения содержания образования будущими педагогами в вузе использовать технологию знаково-контекстного обучения, предусматривающую моделирование ситуаций профессиональной деятельности на учебных занятиях. Это становится возможным при условии соответствующего формирования содержания учебных дисциплин. Например, наличие темы «Разработка и экспертиза программ элективных курсов» в содержании дисциплины «Педагогика профильного образования» позволяет посредством использования технологии знаково-контекстного обучения включить студентов в контекст будущей профессиональной деятельности в соответствии с их выбором. При этом студент осуществляет выбор дисциплины для разработки и своей роли при осуществлении квазипрофессиональной деятельности – разработчик программы или эксперт.

Компетентностный подход как основа формирования содержания образования нашел отражение в документах образования Республики Казахстан. Так, в Законе Республики Казахстан «Об образовании» содержание образования трактуется как система (комплекс) знаний по каждому уровню образования, являющаяся основой для формирования компетентности и всестороннего развития личности [6].

В связи с подписанием Казахстаном Болонской декларации в 2010 году и его присоединением к зоне Европейского высшего образования для казахстанских вузов представляют интерес международные проекты о согласовании образовательных программ – Tuning (2001 – 2004 гг.), «Распространение и влияние реформы образовательных программ высшего образования в Европе», Всеобъемлющая структура квалификации для Европейского пространства высшего образования (2005 г.) и др. Построение образовательных стандартов на базе результатов обучения и компетенций позволяет интегрировать процесс и результаты обучения в казахстанских вузах в мировое образовательное пространство в рамках Болонского процесса.

Таким образом, компетентностный подход – это совокупность общих принципов определения целей образования, отбора содержания образования, организации образовательного процесса и оценки образователь-

ных результатов. В заключении выразим свое согласие с мнением исследователей о том, что «компетентностный подход – достаточно отчетливая целостная дидактическая концепция, в контексте философии которой определяются цели и методы современного образования, ориентированного на приобретение учащимися компетентностей» [7]. Соответствовать целям должно и содержание образования.

Литература

1. Селевко Г. Компетентности и их классификация // Народное образование.– 2004.– № 4.– С. 138–143.
2. Яковлев Е.В., Яковлева Н.О. Педагогическое исследование: содержание и представление результатов. Монография.– Челябинск, 2010.– 316 с.
3. Болотов В.А., Сериков В.В. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе // Педагогика.– 2003.– № 10.– С. 8–14.
4. Хуторской А.В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты // Интернет-журнал «Эйдос».– 2002.– 23 апреля. <http://www.eidos.ru/journal/2002/0423.htm>.
5. Зеер Э.Ф. Психология профессионального развития: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений.– М.: Академия, 2006.– 240 с.
6. Закон «Об образовании» Республики Казахстан.– Астана, 27 июля 2007 года // Казахстанская Правда.– 15 августа 2007.
7. Компетентностный подход в образовании: «за» и «против» // Тюменский областной государственный институт развития регионального образования <http://togirro.t5.ru/>

Юнеева Е.А.

Волгоградская консерватория им. П.А. Серебрякова

ЭПОХА ИТАЛЬЯНСКОГО БАРОККО: У ИСТОКОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

THE ERA OF THE ITALIAN BAROQUE: AT THE ORIGINS OF PROFESSIONAL MUSICAL EDUCATION

Key words: culture of the Baroque era, professional music education, Conservatory, vocal art.

В образовании профессиональных музыкантов в Италии XVII века существовали закономерности, продиктованные как становлением в этот период музыкальной драмы – оперы, так и приоритетом вокальных жанров в целом. Обучение пению было основой музыкального образования, так же, как во второй половине XVIII века обязательной станет игра на клавесине, а в XIX и XX веках – на фортепиано. Поэтому целью нашей работы стало проследить становление музыкального образования в Италии XVII века через специфику системы воспитания вокалистов, проанализировать те её элементы, которые стали наиболее важными в профессиональной подготовке.

Хотя профессиональные певцы были известны еще в античном мире (об этом могут свидетельствовать произведения Гомера, Эсхила, Софокла), окончательное формирование подлинной школы пения, системное изучение и преподавание вокального искусства начинается в связи с возникновением оперы. Артистическая карьера большинства великих вокалистов XVII–XVIII веков, блиставших в оперном театре, окружена легендами, настолько невероятным сегодня кажется их мастерство. По мнению Э. Симоновой «именно в их мире родилось подлинное искусство *bel canto* – искусство безупречного пения, требовавшее от посвященных многочасовых ежедневных занятий в течение многих лет, когда пение, и только пение определяло для них сам способ и стиль жизни» [4, с. 129].

Поворотным моментом стало начало XVII века. Небывалый расцвет музыкальной жизни практически во всей Италии в сочетании с недостатком хороших композиторов и певцов для сочинения и исполнения церковной и светской музыки привели к образованию музыкальных школ, призванных сохранять, развивать и передавать музыкальную традицию последующим поколениям. От слова «*conservare*» – «сохранять», родилось слово «консерватория», которое впоследствии вошло во все словари.

История появления этих школ была тесно связана с прискорбным положением городской бедноты в конце XVI века. Часть населения жила тогда в настолько чудовищных условиях, что благотворители были вынуждены прибегать к масштабным мерам, чтобы спасти детей, умирающих от голода на улицах. Поначалу музыка к данной благотворительности отношения не имела, и воспитанников в приютах обучали различным ремеслам, но в XVII веке там было введено преподавание музыки, которое впоследствии заняло основное место в обучении и продолжалось 8–10 лет. Вскоре консерватории стали учреждениями, представляющими собой закрытые учебные заведения, в которых воспитывались музыканты с раннего детского возраста. Их общей целью было принять детей, оказавшихся сиротами, беспризорными или нищими, чтобы «обучить студентов грамоте и музыке, предоставить все необходимое: одежду и уход, но в основном, направить их на путь к хорошей духовной жизни, без которой любая мирская деятельность бесполезна» [6, с. 15]. Таким образом, студенты консерваторий получали в первую очередь хорошее религиозное, а уж потом музыкальное и литературное образование. Учителей в то время было немного, и практически все они были священниками.

Дети, отнесенные к категории бедных и сирот, учились даром, все издержки брала на себя благотворительность, но взамен каждый ученик подписывал контракт (на четыре, шесть, восемь, десять, а иногда и двенадцать лет), обязывающий все это время «душой и телом быть в распоряжении консерватории» – иными словами, много и усердно работать. Само собой разумеется, что для обездоленного ребенка попасть в такую школу значило «получить желанные гарантии безопасности и относительного физического комфорта» [1, с. 56].

Эти учебные заведения постепенно становились престижными, и вскоре количество учеников и учителей резко возросло, к преподаванию были допущены не только лица духовного звания, но и миряне. Лучшими считались консерватории Неаполя¹, но и в других городах Италии тоже имелись превосходные музыкальные школы, которыми руководили выдающиеся музыканты и прекрасные учителя. В Риме это, прежде всего, знаменитая школа Вирджилио Мадзоки, а также школы Феди и Амадори, в Болонье пользовались популярностью школы Пьера Франческо Този, Франческо Антонио Пистокки и Антонио Мария Бернаки, в Модене была школа Франческо Пели, в Генуе – Джованни Пайта, в Милане – Франческо Брививо, во Флоренции – Франческо Реди. Венецианская республика в этом ряду являлась некоторым исключением, так как её музыкальные школы предназначались в основном для девочек, и носили название «*Ospedali*» – «Лечебницы»².

По свидетельству Анджелини Бонтемпи консерватории много внимания уделяли духовному развитию – мальчики из всех регионов Италии, в возрасте от семи до одиннадцати лет, принятые в консерваторию, вначале обучались христианским доктринам. А после официального зачисления в консерваторию изучение музыки становилось для ученика призванием, служением славе Господней, как и при поступлении в семинарию или в монастырь. Теперь ему следовало хорошо себя проявить и, главное, многие годы выдерживать двойное бремя интенсивного преподавания и железной дисциплины: получаемое учениками образование всегда включало исполнение многочисленных религиозных обрядов [5]. При пробуждении от сна (зимой в половине седьмого, летом без четверти пять) воспитанник должен был вместе с соседями по спальне петь «*Laudate pueri dominum*»³ на голоса, и с этим пением он должен был умыться, одеться и заправить постель. Затем все отправлялись в часовню для получасовой молитвы, за которой следовала месса. Но и в течение дня необходимо было несколько раз молиться, в одиночку и вместе, вплоть до вечернего молебна в часовне; помимо этого священным долгом была еженедельная исповедь. Спать ученики отправлялись зимой около десяти, а летом не позднее половины двенадцатого [1, с. 54–55].

Подобная четкая регламентация жизни в эпоху Барокко, связанная с оправлением религиозного культа позволяла развивать строгую самодисциплину. Режим дня и распорядок занятий в подобных школах был достаточно строгим. Ученики были обязаны *ежедневно*: час – тренироваться в трудных пассажах, чтобы приобрести искусную технику, второй час составляли упражнения на тре-

¹ *Santa-Maria di Loreto* (основана около 1537 г.), *Pieta dei Turchini* (1584 г.), *Poveri di Gesu Cristo* (1589 г.) и *Sant-Onofrio a Capuana* (1600 г.).

² Музыкальное образование для женщин в эпоху Барокко представляет большой интерес, требует более глубокого изучения и может стать темой отдельной статьи.

³ «Хвалите Господа, отроки».

ли, третий – работа над верной и чистой интонацией стоя перед зеркалом «во избежание гримас, а также приобретения благородных жестов и стройной осанки» [4, с. 146]. Два следующих часа посвящались изучению вкуса и красноречия, а также литературы. После обеда полчаса отводилось изучению теории, еще полчаса – упражнениям в контрапункте, час – композиции, остальное время дня – игре на клавишембало, а также сочинению канцонетт, мотетов и псалмов, а также другой работе, соответствующей склонности и таланту ученика [2, с. 232].

Как видно из вышесказанного, обязательное рабочее время составляло семь часов, при этом два часа в день были посвящены изучению литературы, и еще два часа изучению композиции и контрапункта. Таким образом, образование певца включало также литературное и композиторское образование. По свидетельству Р. Роллана воспитанники уже упоминавшейся выше знаменитой школы пения и композиции В. Мадзокки почти все были способны не только петь, но и сочинять музыку, не только сочинять ее, но и говорить о ней. Иногда они «такие же хорошие поэты, как и музыканты; и даже пишут уже не только для музыкального театра, но и для театра комедии»⁴. Во всем они выказывают себя чистокровными художниками и часто превосходят даже литераторов гораздо более тщательным образованием» [3, с. 136].

Условия жизни студентов консерваторий были далеки от идеала. Их темное и сырое общежитие, с голыми стенами, высокими потолками и каменными полами также использовалось в качестве учебных комнат. Исключение составляли только помещения молодых кастратов, комнаты которых были лучше освещены, и чье здоровье поддерживалось лучшими продуктами. Они особенно ценились в консерваториях, потому что деньги, заработанные их успешными выступлениями в частных домах, церквях и при королевском дворе, были источником финансовой поддержки для консерваторий.

Занятия проводились по утрам, лучшие студенты собирались в меньшей комнате, где учителя проверяли их работу, и за этим следовало обсуждение. Им, в свою очередь, поручали более слабых и младших студентов. Обед возвещал церковный колокол, и после периода отдыха следовали самостоятельная подготовка и практика. Обычно студенты практиковались играть на различных инструментах, в той же комнате общежития, в то время как другие читали и учили, что смешивалось в жуткую какофонию. Смыслом этого было усиление у студентов концентрации.

Американская исследовательница Г. Лазаревич утверждает, что академические классы также включали латынь, французскую и итальянскую литературу, каллиграфию, географию, физику, эстетику и математику, а также декламацию для применения ее в пении. Помимо всего вышперечисленного, студенты пели в монастырях и театрах, читали прологи и интермедии, становились участника-

⁴ Как, например, Лоретто Виттори (*Loretto Vittori*, 1600–1670) – прославленный кастрат-сопрано, певец Сикстинской капеллы, композитор, автор оперы «Галатея».

ми *drama-sacro* (т.е. «священных драм», с религиозным сюжетом) часто представляемых в королевском дворце в честь визита кардиналов или знати [6, с. 16].

Универсальность и основательность такого образования лишней раз привлекает наше внимание к тому, насколько упорным, постоянным и тяжким трудом певец достигал технического уровня, который мы сегодня не в силах даже вообразить. Долгие годы учения давали вокалистам XVII века – по крайней мере, лучшим из них – голос, никогда их не подводивший, способный преодолеть любую вокальную трудность и выразить самое тонкое чувство. В этой долгой и терпеливой первоначальной тренировке, по-видимому, кроется причина совершенной красоты новой вокальной манеры, которая обеспечила блестящий расцвет певческого искусства эпохи *Settecento*.

Литература

1. Барбье П. История кастратов.– СПб.: Изд-во Ивана Лимбаха, 2006.
2. Луцкер П., Сусидко И. Итальянская опера XVIII века. Ч. 1: Под знаком Аркадии.– М., 1998.– 440 с., нот.
3. Роллан Р. Музыкально-историческое наследие. Выпуск 1. История оперы в Европе до Люлли и Скарлатти. Истоки современного музыкального театра.– М.: Музыка, 1986.
4. Симонова Э. Искусство арии в итальянском оперном барокко (от ренессансной канцонетты к арии *da capo*). Исследование.– Уфа: РИЦ УГАИ им. Загира Исмагилова. 2005.– 164 с., нот.
5. *Bontempi A.* «Historia musica. Prima e seconda parte della teorica». Под редакцией *Biancamaria Brumana.* «Ut Orpheus», 2010.– 280 с.
6. *Lazarevich G.* The role of Neapolitan intermezzo in the evolution of eighteen-century musical style: symphonic and dramatic aspects 1685–1735.– Michigan, Columbia University, Ph. D., 1970.

Яковец Т.Я.

Сургутский государственный университет

ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ МОЛОДЕЖНОГО СЛЕНГА ВО ФРАНЦУЗСКОМ ЯЗЫКЕ

THE FUNCTION OF YOUNG PEOPLE'S SLANG IN THE FRENCH LANGUAGE

Key words: the young people's slang, French dictionary, the words, the expressions, expressive, the spoken language, the culture, abbreviations.

Обращение лингвистов к жаргону представляет интерес и научную ценность не только в плане знакомства лингвистической общественности с этим долгое время замалчиваемым и табуированным пластом языковой реальности. Обра-

щение к жаргону и просторечию как к наиболее живым и динамическим формам языкового существования позволяет по-новому осветить и истолковать многие явления языка, связанные, прежде всего, с его социальными, функциональными и историческими аспектами.

Молодежный сленг представляет собой языковую игру в относительно чистом виде, ибо одним из главных условий квалификации некоего феномена в качестве игры как раз и является отсутствие практической целеустановки – игра самоценна и заключает свой смысл, прежде всего, в самой себе, а не где-то снаружи. Этим, разумеется, не утверждается, что пользование молодежным сленгом не имеет смысла для его носителей – за счет этого они самоутверждаются, выражают свою причастность к молодежной субкультуре, противопоставляют себя миру взрослых и респектабельных членов социума. Однако эти установки сами по себе являются игровыми по сути и не равнозначны утилитарным целям профессиональных или криминальных жаргонов, детерминированных соображениями эффективности производственного процесса, делового взаимопонимания или конспирации [4].

Наибольший интерес вызывает молодежный жаргон как наиболее динамичная часть лексической системы языка, непосредственно отражающая социокультурно значимые изменения в обществе. Молодежь как социальная группа общества всегда старалась противопоставить себя миру взрослых [1, с. 56]. Жаргон, используемый в особых формах речевого общения, характерных для молодежи, приобретает актуальность в силу разных причин [5, с. 157]. Помимо свойственного для молодежи стремления к оригинальности речевого выражения, стремления выделиться, сленг может выступать в качестве знака протестной реакции на общественные противоречия и жизненные невзгоды, и даже знака потенциальной агрессивности, готовности к открытому столкновению [5, с. 159]. Соперничество между представителями разных социальных групп сопровождается конкуренцией языковых норм и стилей общения. Поэтому групповое и межгрупповое общение представителей разных социальных групп является средой, в которой рождается новый стиль жизни и новый язык.

Своим появлением на свет жаргон обязан развитию цехового производства в средневековой Европе, когда перед цеховым коллективом, ввиду возрастающей конкуренции, возникла проблема защиты тех или иных производственных знаний, технологий. Это привело к возникновению особого кодированного языка мастеров – арго. Слово «арго» произошло от фр. «argot» – речь определенных, замкнутых групп, которая создается с целью языкового обособления. Это в основном специальная или своеобразно освоенная общеупотребительная лексика. В настоящее время слово «арго» устарело, и вместо него используется понятие «жаргон» [3].

Сам термин «жаргон» пришел к нам из французского языка, а «сленг» – из английского. Во французской лингвистике термин «жаргон» зачастую толкуется

как неправильный, искаженный или искусственно изобретенный язык, понятный только членам конкретной группировки.

Термин «сленг» в переводе с английского языка означает [2, с. 15]:

1. речь социально или профессионально обособленной группы в противоположность литературному языку;

2. вариант разговорной речи (в т.ч. экспрессивно окрашенные элементы этой речи), не совпадающие с нормой литературного языка.

Представляется возможным выделить ряд причин употребления сленга. Во-первых, стремление коммуникантов общаться друг с другом, оставаясь непонятыми для посторонних. Другой немаловажной причиной является тенденция к речевой выразительности, которую трудно достигнуть, используя исключительно литературную лексику. И, наконец, третьей причиной вынужденной языковой дифференциации между поколениями, по мнению психологов и лингвистов, становится возрастающий темп жизни, за которым представители старшего поколения не всегда успевают. Появление мобильных телефонов с сервисом SMS, электронной почты, ICQ и интернет-чатов способствует тому, что в языке подростков все чаще встречаются простые вербальные конструкции, с помощью которых можно максимально быстро передать свою мысль, что зачастую вызывает критику со стороны более консервативно настроенной части лингвистического сообщества (1, с. 74).

Можно составить целый словарь так называемых модных слов и выражений, популярных в настоящее время среди французской молодежи. Вот лишь некоторые примеры: **piger** - *comprendre* (понимать), **le boucan** - *le bruit* (шум), **le pote** - *le copain* (приятель), **le bi-bop**, **le portable**, **le mobile** - *le téléphone de poche* (сотовый телефон) [6], **le bahut** - *le lycée* (лицей), **la meuf** - *la femme* (женщина), **le trac** - *la peur* (страх) [5], **bossier** - *travailler* (работать), **le fric**, **la maille**, **les balles** - *l'argent* (деньги), **le toubib** - *le médecin* (врач), **je m'en fiche** - *ça m'est égale* (мне все равно), **je suis fauché** - *je n'ai pas d'argent* (у меня нет денег), **je suis crevé** - *je suis fatigué* (я устал), **avoir un mal fou** - *avoir des difficultés* (испытывать трудности), **y en a marre** - *j'en ai assez* (с меня хватит), **la bagnole**, **la caisse** - *la voiture* (автомобиль), **les clopes** - *les cigarettes*, **j'ai la trouille** - *j'ai peur* (мне страшно), **j'ai un petit creux** - *j'ai faim* (я голоден) [7], **dab**, **daron** - *père* (отец), **dabesse**, **daronne**, **doche** - *mère* (мать) [8].

«Язык улицы» постепенно занимает свое место во французском языке. Фильмы, радио и телепередачи, печатная продукция для подростков и молодежи, компьютерные игры способствуют его распространению.

Одна из таких особенностей разговорной речи в французском языке заключается в том, что в *потоке речи не произносятся некоторые буквы и даже слоги*. Но наиболее трудными для восприятия и понимания являются сленговые слова и обороты. Например: **fais gaffe** = *fais attention*, **avoir la trouille**, **avoir la trouille** = *avoir peur*, **bises** = *je t'embrasse*, **le bail** = *le contrat*, **ben** = *eh bien*, **crevé** = *très fatigué*, **bouffer** = *manger*, **je m'en fiche** = *ça m'est égale*, **elle prend de la**

bouteille = elle vieillit, **avoir un mal fou** = avoir des difficultés, **y en a marre** = j' en ai assez, **chouette** = jolie, **moche** = mauvais, **une boîte** = une entreprise, **filez!** = **foutez le camps!** = partez! [6]

Особенный интерес представляют слова и обороты, используемые в СМС сообщениях, где происходит не только сокращение слов, но и замена части слов на цифры, буквы, перестановка букв и слогов. Например, **idée** – ID, **j'ai** – G, **après** – ap, **après-midi** – aprM, AM, **aujourd'hui** – auj, **avant** – av, **bientôt** – bilto, **bisou** – kiss, biz, **cafar** – kfar, **canon** – Knon, **clair** – klR, **coeur** – keur, **cruel** – crul, **demain** – 2m1, **énervé** – NRV, **enver** – enfR, **excellent** – Xcellen, fier – fiR, fot – ouf, genial – Gnial, grave – graV, **haine** – N, **heureuse** – ErEz, **horreur** – orEr, **hystérique** – isTriK,, **indifférent** – 1diféren, **intéressé** – 1TreC, **jamais** – jamé, **jaloux** – jalou, **je t'aime** – jtm, **lache** – lH, **matin** – mat1, **maintenant** – mnt, **manque** – mank, **méchant** – chanmé, **nécessaire** – néCsr, **nerveux** – nervE, **pressé** – préC, **rendez-vous** – rdv, **retard** – retarD, **ridicule** – ridiQl, **semaine** – semN, **stressé** – strC, **sympa** – 5pa, **tarder** – tarD, **temps** – tps, **today** – 2day, **toujours** – tjr, **week-end** – WE, **café** – kfé, **cinema** – 6né, **metro** – tram, **vélo** – Vlo, **beaucoup** – bcp, **c'est** – C, **c'est ça** – C Ca, **c'était** – CT, **cet(te)** – 7, elle – L, mere – mR, **parents** – renpa, **partout** – part, **pourquoi** – pk, **qu'est-ce que c'est** – keske, **qui** – ki, **quoi de neuf** – koi29, **rien** – ri1, **sans** – 100, **soeur** – seur, **t'es** – T, **t'étais** – TT, **tout** – TT, **un(e)** – 1, **vous** – vs. (8)

Молодежный сленг представляет собой ряд слов и выражений, свойственных и часто употребляемых молодыми людьми, но не воспринимаемых «взрослыми» в качестве «хороших», общеупотребительных или литературных. Эти слова и выражения становятся сленговыми не только благодаря их порой нетрадиционному написанию или словообразованию, но и потому что они вносят в язык особый смысловой оттенок или «аромат».

Литература

1. Анисимов Е.Н. Сленг в современном обществе.– М.: Инфра, 2008.– 120 с.
2. Баранов А.М. Студенческий сленг.– М.: Инфра-М, 2009.
3. Борисова-Лукашапец Е.Г. Лексические заимствования и их нормативная оценка (на материалах молодежного жаргона 60–70 годов): М., 2005.
4. Жаркова Т.И. О сленге современной французской молодежи. – Инostr. языки в школе. № 1, 2007.
5. Никитина Т. Г. Словарь молодежного сленга 1980–2000 гг., «Фолио-Пресс», С/Пб, 2003.
6. Петрова Т.С., Понятин Э.Ю. Особенности речи французских студентов. – Инostr. языки в ВУЗе. № 2, 2008.
7. Рено Ж.Е. Poesie et chansons P., Seghers, 1982.
8. Французско-русский словарь современного сленга и ненормативной лексики.– М.: АСТ: Восток-Запад, 2008.

Содержание

Уважаемые коллеги!	3
Агадилов А.Е., Камбаров Н.К., Урунбасаров Д.Д. АНАЛИЗ ЭФФЕКТИВНОСТИ МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ СЛУШАТЕЛЕЙ ПРИЕМАМ РУКОПАШНОГО БОЯ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ	4
Аглямова З.Ш., Камашева Ю.Л. РЕАЛИЗАЦИЯ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА ПРИ РАЗРАБОТКЕ УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ.....	6
Айсина С.Т. КУЛЬТУРНО-МАССОВАЯ РАБОТА КАК НАПРАВЛЕНИЕ ВНЕКЛАССНОЙ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ УЧИТЕЛЯ МУЗЫКИ.....	10
Айтышева А.М., Жорабекова Д.А. ПРОБЛЕМЫ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ ПОДРОСТКОВ С РОДИТЕЛЯМИ.....	13
Акылбекова А.К., Жумакельдина Б.К. МЕТОД ПРОЕКТОВ КАК ИННОВАЦИОННЫЙ МЕТОД ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА.....	17
Аубакирова А.А. НОВЫЕ ПОДХОДЫ В ОРГАНИЗАЦИИ И ВНЕДРЕНИИ РЕЗУЛЬТАТОВ НАУЧНО – ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ РАБОТ В ВУЗАХ КАЗАХСТАНА (НА ПРИМЕРЕ КАЗАХСКОГО ЭКОНОМИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА).....	20
Ашимбетова Р.Д. «САМОПОЗНАНИЕ» КАК СИСТЕМА НРАВСТВЕННО-ДУХОВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ УЧАЩИХСЯ РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН	24
Баймухамедов М.Ф. РАЗРАБОТКА И ВНЕДРЕНИЕ АДАПТИВНОЙ СИСТЕМЫ ЭЛЕКТРОННОГО ОБУЧЕНИЯ АСЕТ	27
Балдесова Н. Б., Иванова Л.Н. СОЦИАЛЬНОЕ ПАРТНЕРСТВО КАК ОДНО ИЗ УСЛОВИЙ ФОРМИРОВАНИЯ БЕЗОПАСНОГО ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	32
Бегимбетова Р.С., Аканова К.К., Салимова С.С. СОВМЕСТНАЯ ПСИХОГИНЕКОЛОГИЧЕСКАЯ ПОМОЩЬ ДЕВОЧКАМ- ПОДРОСТКАМ В РАБОТЕ ВРАЧА ОБЩЕЙ ПРАКТИКИ	35

Бекмухаметова А.Б. ПЕРСПЕКТИВЫ ОБРАЗОВАНИЯ В РЕСПУБЛИКЕ КАЗАХСТАН: РЕАЛИЗАЦИЯ БОЛОНСКОЙ ДЕКЛАРАЦИИ В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ	37
Белавцева Н.А. ДЕМЕТРИУС ВИКЕЛАС – ПЕРВЫЙ ПРЕЗИДЕНТ МОК: ЖИЗНЕННЫЙ ПУТЬ И ПРОФФЕСИОНАЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ	41
Бобряшова О.В. СПЕЦИФИКА ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СИСТЕМЕ ДИЗАЙН- ОБРАЗОВАНИЯ	45
Болгарина Е.В. ПОДГОТОВКА ИТ-СПЕЦИАЛИСТОВ ДЛЯ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ СФЕРЫ	48
Борисов Э.И. ФОРМИРОВАНИЕ МИРОВОЗЗРЕНИЯ – АКТУАЛЬНАЯ ЗАДАЧА ОБРАЗОВАНИЯ	51
Боровкова М.В. ПОНЯТИЕ И СТРУКТУРА ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ – МУЗЫКАНТОВ К СОЗДАНИЮ МУЗЫКАЛЬНО-ТВОРЧЕСКОЙ РАЗВИВАЮЩЕЙ СРЕДЫ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ	57
Бросова Н.З., Крупская О. Л. ПРОБЛЕМЫ И ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА.....	59
Бубенчикова В.Н., Сухомлинов Ю.А., Кондратова Ю.А. ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ФАРМАКОГНОЗИИ В КУРСКОМ ГОСУДАРСТВЕННОМ МЕДИЦИНСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ	65
Bubnovskaya O.V. EDUCATIONAL CAMP AS A FORM OF INCOMING AND OUTGOING MOBILITY	67
Буталий С.В. МНЕ СКУЧНО, БЕС!.....	70
Васекина Г.П. ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА ПО СЕМЕЙНОМУ УСТРОЙСТВУ ВОСПИТАННИКОВ ДЕТСКОГО ДОМА.....	72

Васильева Д.А., Михин В.П., Чернятина М.А., Сараев И.А., Замяткина О.В., Жилыева Ю.А., Николенко Т.А. РОЛЬ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ В ФОРМИРОВАНИИ КЛИНИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ СТУДЕНТА НА КЛИНИЧЕСКОЙ КАФЕДРЕ	74
Величко Ю.В. ВОЗМОЖНОСТИ АУДИОВИЗУАЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ОБУЧЕНИЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ ПЕДАГОГА-МУЗЫКАНТА.....	77
Воловник Н.С., Казаков В.А. ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЕ И ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ ПРИ РЕАЛИЗАЦИИ ОСНОВНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ (ООП) В ВУЗЕ.....	79
Голёнова И.А. ИННОВАЦИОННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРЕПОДАВАНИИ МЕДИЦИНСКОЙ СТАТИСТИКИ.....	82
Голубь М.С. СОЗДАНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИ БЕЗОПАСНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ КАК УСЛОВИЕ РЕАЛИЗАЦИИ СОЦИАЛЬНОЙ ЗАЩИТЫ ВИКТИМНОГО ПОДРОСТКА.....	85
Гребенюк Н.И. НАУЧНАЯ ВЕЧНОСТЬ МЕТОДОЛОГИИ «ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ» ПЕТРА ФЕДОРОВИЧА КАПТЕРЕВА (1849–1922).....	89
Гречкина О.В. СУДЕБНЫЙ КОНТРОЛЬ ЗА ИСПОЛНЕНИЕМ ЗАКОНОДАТЕЛЬСТВА О ЛИЦЕНЗИРОВАНИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СФЕРЕ	94
Григораш О.В., Трубилин А.И. ПРЕДЛОЖЕНИЯ ПО СОВЕРШЕНСТВОВАНИЮ СИСТЕМЫ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ	97
Гумирова Н.М. РЕФЛЕКСИВНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ КАК ОСНОВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА	100
Девятова И.Е. ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ В СТРУКТУРЕ КЛЮЧЕВЫХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ БУДУЩИХ МЕНЕДЖЕРОВ	105
Демешко И.П. В ДЕТСКИЙ САД НЕ ВЫХОДЯ ИЗ ДОМА.....	108

Доленко Г.Н., Доленко И.Г. ПРОБЛЕМЫ ФЕМИНИЗАЦИИ ВОСПИТАНИЯ И ОБРАЗОВАНИЯ.....	111
Ельмуратов Г.Ж., Ельмуратова Б.Ж., Калиева А.Б., Дюсембаева Ж.Б. КРИТИЧЕСКОЕ МЫШЛЕНИЕ В ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОМ ОБУЧЕНИИ	116
Емельянова И.Д. ВОЗМОЖНОСТИ РАЗВИТИЯ РЕЧИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	119
Жданов И.В. РАБОТА НАД ПАРТИЕЙ АККОМПАНЕМЕНТА КАК ВИД УЧЕБНО- ИСПОЛНИТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТА-МУЗЫКАНТА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА	123
Жданов И.В., Клокова А.Н. ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ТЕОРИИ ПИАНИЗМА В РОССИИ ВО ВТОРОЙ ПОЛОВИНЕ XIX ВЕКА	125
Завацкая Е.В. ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ КАК ОДИН ИЗ АСПЕКТОВ ОРГАНИЗАЦИИ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ С КУРСАНТАМИ ВЕДОМСТВЕННЫХ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ	129
Задорожная С.Н. О ФОРМИРОВАНИИ СОЦИАЛЬНО – ЭТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МУЗЫКИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ВУЗА	132
Замяткина О.В., Шарова В.Г., Михин В.П., Сараев И.А., Чернятина М.А., Васильева Д.А., Авдеева Н.В., Мальцева Л.С. РЕЙТИНГОВАЯ ОЦЕНКА КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ КОНКУРЕНТНОЙ СПОСОБНОСТИ ПЕДАГОГА ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ.....	135
Зильбербранд Н.Ю., Рудакова И.А. ФАЗЫ РЕШЕНИЯ УЧАЩИМСЯ ЗАДАЧ НА СМЫСЛ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ.....	137
Иванова Е.А. ГРАФИЧЕСКИЕ ОРГАНИЗАТОРЫ КАК СРЕДСТВО ВИЗУАЛИЗАЦИИ МЫШЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ.....	141

Юдина С.М., Иванова И.А., Архипова А.В., Русанова Т.С., Сальникова И.Ю. СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ СТРАТЕГИИ В МЕДИЦИНСКОМ ВУЗЕ	144
Ильинова Ю.Г., Маркова В.А. УПРАВЛЕНИЕ СИСТЕМОЙ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ: РАЗРЕШИТЕЛЬНЫЙ И ОЦЕНОЧНЫЙ КОМПОНЕНТЫ	146
Ильичева О.С.	151
ЭВОЛЮЦИЯ РОССИЙСКОЙ ДЕТСКОЙ ПЕСНИ В 90-Е ГОДЫ XX ВЕКА (по материалам песен волгоградских авторов)	151
Искандеров Н.Ф. НЕЙРОЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК СОСТАВНОЙ КОМПОНЕНТ ОБЩЕЙ И ЧАСТНОЙ ДИДАКТИКИ	156
Казанцева В.А. ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ СЕМЬИ И ШКОЛЫ В ФОРМИРОВАНИИ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА	161
Каримова Л.Л. КОРРЕКЦИЯ ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЯ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ВЕСТИБУЛЯРНЫХ ПЛАСТИН У ДЕТЕЙ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ.....	163
Карташова Ю.А. МЕЖНАЦИОНАЛЬНОЕ ОБЩЕНИЕ КАК ОСНОВНОЙ ФАКТОР ИНТЕРНАЦИОНАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ (60–80-е годы XX ст.).....	166
Касимова Б.Р., Дуйсенов Ж.Б., Ватрас В.Л. ВНЕДРЕНИЕ ИННОВАЦИОННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ТЕХНОЛОГИИ ПО ЭЛЕКТРОТЕХНИЧЕСКИМ ДИСЦИПЛИНАМ	169
Киселев А.А. СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ИСПОЛЬЗОВАНИЮ ПОТЕНЦИАЛА ВЫПУСКНИКОВ ВУЗОВ В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ЭКОНОМИКЕ.....	173
Киченко Л.П., Пестерникова М.В. ПОДХОД К СТРАТЕГИЧЕСКОМУ УПРАВЛЕНИЮ УНИВЕРСИТЕТОМ НА ПРИНЦИПАХ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ.....	175
Клячина М.В. ЛИЧНОСТНО ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ПОДХОД В НОВОЙ ПАРАДИГМЕ ОБРАЗОВАНИЯ	179

Кобозева И.С. ЭТНОКУЛЬТУРНЫЕ И КРОССКУЛЬТУРНЫЕ КОНСТАНТЫ РАЗВИТИЯ МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ	182
Корнфельд И.Н., Курченкова Т.В. МОДЕЛЬ ИННОВАЦИОННОГО ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ	184
Коткова Л.Ю. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОФИЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СФЕРЕ АДАПТИВНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ УЧАЩИХСЯ С ОТКЛОНЕНИЯМИ В СОСТОЯНИИ ЗДОРОВЬЯ.....	186
Кох М.Н. ВОЗМОЖНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В РАЗВИТИИ ЭТИЧЕСКИХ ОТНОШЕНИЙ ЛИЧНОСТИ.....	190
Красова Т.Д. НЕКОТОРЫЕ ПОДХОДЫ К ПРОБЛЕМЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ	193
Кузнецова Н.Л. О ФОРМИРОВАНИИ ГРАФОМОТОРНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ	197
Лазаренко В.А., Конопля А.И., Лазурина Л.П. ИННОВАЦИОННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПРИ ПОДГОТОВКЕ ИНЖЕНЕРОВ	201
Левченко В.А. ПРОБЛЕМЫ ОЦЕНКИ, ДИАГНОСТИКИ И МОНИТОРИНГА В ОБУЧЕНИИ ДЕТЕЙ С УМЕРЕННОЙ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ	203
Лештаева О.В., Чепелева Е.В. О ВЗАИМОСВЯЗИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ И КУЛЬТУРНЫХ ЦЕННОСТЕЙ.....	205
Лосенок С.А., Коломоец И.И., Котельникова Л.В., Наседкин Д.С., Кобзарева Е.В., Квачахия Л.Л., Мещерякова Г.В. СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПЕДАГОГИКИ В ПОДГОТОВКЕ МЕДИЦИНСКИХ СПЕЦИАЛИСТОВ.....	208

Лукашук-Федык С.В. УСОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА КАК НЕОБХОДИМОЕ УСЛОВИЕ СОХРАНЕНИЯ РЕПРОДУКТИВНОГО ЗДОРОВЬЯ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ.....	210
Лучанинова А.А., Аймурзинов М.С. ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНЫХ ПРОГРАММ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН.....	213
Лыкова Т.Р. УНИВЕРСИТЕТСКАЯ СРЕДА КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ ПАТРИОТИЗМА.....	218
Макеева Т.В. СОЦИАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННАЯ ПРАКТИКА КАК ФОРМА ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ СОЦИАЛЬНОЙ СФЕРЫ.....	220
Максимова Ж.С. НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ В КОНТЕКСТЕ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	223
Маркова С.В. РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТНОЙ ЗРЕЛОСТИ ПЕДАГОГА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	230
Милицина О.В., Шутова Т.А. СТАНОВЛЕНИЕ ТВОРЧЕСКОЙ ИНДИВИДУАЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ- БАКАЛАВРОВ ПЕДВУЗА В УСЛОВИЯХ МУЗЫКАЛЬНО- ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	234
Минбалеев А.В. СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ В СФЕРЕ ПРАВОПРИМЕНИТЕЛЬНОЙ ПРАКТИКИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СФЕРЕ.....	237
Михеева М.А. ОСОБЕННОСТИ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ И ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ФИЗИЧЕСКИМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ (на примере инвалидов по слуху) В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ДИСЦИПЛИН СОЦИАЛЬНО- ГУМАНИТАРНОГО БЛОКА (на примере дизайнера).....	239
Михин В.П., Сараев И.А., Васильева Д.А., Замяткина О.В., Чернятина М.А., Харченко А.В. ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ КЛИНИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА В УСЛОВИЯХ ИННОВАЦИОННЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ.....	242

Молостова И.Е. ДИАГНОСТИКА ГОТОВНОСТИ СТУДЕНТОВ-МУЗЫКАНТОВ К ОВЛАДЕНИЮ ХУДОЖЕСТВЕННО-ИНТЕРПРЕТАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ	245
Монахова Г.А., Монахов Д.Н. ИНФОРМАЦИОННАЯ МОДЕЛЬ ВЫПУСКНИКА ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ В УСЛОВИЯХ МОДУЛЬНО-РЕЙТИНГОВОЙ СИСТЕМЫ	247
Некрестьянова С.Я., Арефьева О.В. ПОДГОТОВКА ВЗРОСЛОГО НАСЕЛЕНИЯ В КОЛЛЕДЖЕ	251
Неронова М.Ю., Неронов А.В. ФОРМИРОВАНИЕ ГУМАНИСТИЧЕСКИХ ЦЕННОСТЕЙ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ И РАБОТЫ ПРОВИЗОРОВ	255
Несипбаева А.Ж., Казиева Н.Н., Рамазан Б. ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ИНТЕГРАЦИЯ В РЕСПУБЛИКЕ КАЗАХСТАН	258
Нестерова А.В., Огнещикова Н.Д., Сипливая Л.Е., Кузьмин Б.В. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА КАФЕДРЕ ФАРМАЦЕВТИЧЕСКОЙ, ТОКСИКОЛОГИЧЕСКОЙ И АНАЛИТИЧЕСКОЙ ХИМИИ КУРСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО МЕДИЦИНСКОГО УНИВЕРСИТЕТА.....	261
Нечаева К.М. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДЕТСКОГО КЛУБА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ СЕТЕВОМ ВЗАИМОДЕЙСТВИИ	264
Овчинникова Н.С. РОЛЬ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ФОРМИРОВАНИИ СОЦИАЛЬНО – ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ	267
Олейникова Т.А., Овод А.И., Солянина В.А. ИННОВАЦИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ КУРСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО МЕДИЦИНСКОГО УНИВЕРСИТЕТА.....	270
Панасюк К.А. КОМПЕТЕНТНОСТНАЯ МОДЕЛЬ ВЫПУСКНИКА БАКАЛАВРИАТА	272
Пелецкис К.Ч. РАЗВИТИЕ НАУЧНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПОТЕНЦИАЛА ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ В СИСТЕМЕ РЕАЛИЗАЦИИ СОВРЕМЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СТРАТЕГИЙ И ИННОВАЦИЙ	275

Петренко Т.В., Сысоева Л.В. РОЛЬ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ ЛИЧНОСТНОЙ АВТОНОМИИ И УСПЕШНОМ ЗАВЕРШЕНИИ СЕПАРАЦИОННЫХ ПРОЦЕССОВ В СТУДЕНЧЕСКОМ ВОЗРАСТЕ.....	278
Пономарева Ю.В. ПРОБЛЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ НА ЯЗЫКАХ НАЦИОНАЛЬНЫХ МЕНЬШИНСТВ.....	281
Пузийчук С.В. ОБ АВТОНОМИИ РОССИЙСКИХ ВУЗОВ.....	283
Раздорская И.М., Луцюк Я.Ю. ФОРМИРОВАНИЕ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО МАРКЕТИНГОВОГО КАПИТАЛА СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ФАРМАЦЕВТИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН.....	286
Ревенко Е.М., Зелова Т.Ф. ИНДИВИДУАЛЬНО-ТИПОЛОГИЧЕСКИЕ ВАРИАНТЫ ВОЗРАСТНОГО РАЗВИТИЯ НА ОСНОВЕ УЧЕТА ГЕТЕРОХРОННОСТИ РАЗВИТИЯ ДВИГАТЕЛЬНЫХ И УМСТВЕННЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ПОДРОСТКОВ	288
Резцова Т.В., Урусова Т.И., Ульянов В.О.....	294
ПОДХОДЫ К ОБУЧЕНИЮ ПРОВИЗОРА С АКЦЕНТОМ НА ПРОБЛЕМНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ МЕТОД	294
Роткина И.М. К ВОПРОСУ О ПРИНЦИПАХ ПОСТРОЕНИЯ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА.....	297
Рубцова Е.В. РЕЧЕВАЯ ИГРА КАК ОДНА ИЗ ИНТЕРАКТИВНЫХ ФОРМ, ИСПОЛЬЗУЕМЫХ В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ КУЛЬТУРЫ РЕЧИ В МЕДИЦИНСКОМ ВУЗЕ	300
Давлетова М.Т., Садыков Г.Г. СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ.....	303
Сажина Н.М., Черенкова А.В. СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ МЛАДШЕГО ПОДРОСТКА С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	310
Сараев И.А., Михин В.П., Чернятина М.А., Замяткина О.В., Канин М.Ф., Васильева Д.А. СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ ПРИ ПОДГОТОВКЕ МЕДИЦИНСКИХ КАДРОВ.....	313

Сартаева Р.С. О НЕКОТОРЫХ ТЕНДЕНЦИЯХ И ОСОБЕННОСТЯХ В РАЗВИТИИ СОВРЕМЕННОГО ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАТИВНОГО И ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА	316
Сатаев Б.О., Туленбаев К.С. ОСОБЕННОСТИ КОНТРОЛЯ ЗНАНИЙ ПРИ ДИСТАНЦИОННОМ ОБУЧЕНИИ В АИС «PLATONUS»	320
Шагивалеева Г.Р., Сибгатуллина Г.Г. ОДИНОЧЕСТВО КАК СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ФЕНОМЕН	322
Силина Л.В., Шварц Н.Е., Исаенко Т.П. К ВОПРОСУ РАЦИОНАЛЬНОГО ВЫХОДА ИЗ СИТУАЦИИ И ПОИСКУ ПУТЕЙ РЕШЕНИЯ ПРОБЛЕМ ТРУДНОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ КЛИНИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН НА СТАРШИХ КУРСАХ МЕДИЦИНСКОГО УНИВЕРСИТЕТА	326
Силкович Л.А. КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД КАК ОСНОВА СОЗДАНИЯ ЭЛЕКТРОННОГО УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОГО КОМПЛЕКСА ПО МЕТОДИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ	329
Сипливая Л.Е., Тарасова О.В., Кукурека А.В. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ УНИВЕРСИТЕТСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ	332
Сироткина Е.И., Есипова Е.А., Бибичева Т.В. ИННОВАЦИОННО-ПОЗНАВАТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СТУДЕНТОВ В РАМКАХ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ	334
Скляр Е.С. НАРОДНАЯ СКАЗКА НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА	336
Тарабаева О.И. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДЭНС – ТЕРАПИИ В КОРРЕКЦИИ РЕЧЕВЫХ НАРУШЕНИЙ	339
Тарасова Д.А. ПРОБЛЕМЫ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ	341
Тимербаев С.А., Хисамов И.Ж. INTERNET КАК НОВАЯ ФОРМА ОБРАЗОВАНИЯ: ПЛЮСЫ И МИНУСЫ	345
Тихонова Л.Н. ДЕТИ И ИНТЕРНЕТ. ВЫЯВЛЕНИЕ «ОПАСНОСТЕЙ» ПРИ РАБОТЕ С ИНТЕРНЕТОМ И СПОСОБОВ ИХ УСТРАНЕНИЯ	349

Тонких Л.Г., Иванов Е.С. КОМПЬЮТЕРНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ИНТЕРАКТИВНОМ ОБУЧЕНИИ.....	354
Урбанова В.П., Ласкова Н.П., Шоболов А.Т. СПОРТИВНЫЕ ИГРЫ И НАРОДНЫЙ БУРЯТСКИЙ ЭПОС «ГЭСЭР».....	358
Хан В.А., Усербаев М.Т., Отарбаева Л.С., Сариева Д.З. ВОПРОСЫ, СВЯЗАННЫЕ С РЕШЕНИЯМИ ПРОБЛЕМ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В ОТЕЧЕСТВЕННЫХ ВУЗАХ ПО ЦЕЛЕВОЙ ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТОВ	361
Ханнанова А.Н. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПОТЕНЦИАЛА УРОКОВ МАТЕМАТИКИ.....	365
Харитоновна А.М. ЭСТЕТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ДИЗАЙНА.....	370
Хмелева И.С. ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ С УМЕРЕННОЙ УСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ	373
Ходыко Т.И. ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕННОСТЕЙ ГРАЖДАНСКОГО ОБЩЕСТВА У БУДУЩИХ УЧИТЕЛИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА.....	375
Хохлова Н.В. РЕАЛИЗАЦИЯ ФЕДЕРАЛЬНОГО ЗАКОНА № 273-ФЗ «ОБ ОБРАЗОВАНИИ В РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ» ЧЕРЕЗ ВНЕДРЕНИЕ ЭЛЕКТИВНЫХ КУРСОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС ВУЗА	378
Хроменков П.А. СОДЕРЖАНИЕ ВЫСШЕГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В НОВОМ ТЫСЯЧЕЛЕТИИ: ПОИСК И РАЗРАБОТКА АЛЬТЕРНАТИВНОЙ МОДЕЛИ.....	383
Чагалидзе Н.А., Азарова Н.Н. ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В ВОСПИТАТЕЛЬНО- ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ ХУДОЖЕСТВЕННОГО КОЛЛЕДЖА КАК ВАЖНОЕ УСЛОВИЕ УСПЕШНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ СТУДЕНТОВ	388
Чернытина М.А., Михин В.П., Гладченко М.П., Сараев И.А., Васильева Д.А., Замяткина О.В., Николенко Т.А. ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ВУЗЕ.....	390

Читанова С.О. АКТИВИЗАЦИЯ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ ПУТЕМ ПРИВЛЕЧЕНИЯ В НАУЧНЫЙ ПРОЕКТ «КИТАЙ И ВОПРОСЫ НАЦИОНАЛЬНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН»	392
Шагивалеева Г.Р., Бильданова В.Р. ИССЛЕДОВАНИЕ ВЫРАЖЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ СТУДЕНТОВ ВУЗА.....	396
Шалгимбекова А.Б МОТИВАЦИЯ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК ВАЖНЕЙШЕЕ УСЛОВИЕ ЕЕ РЕАЛИЗАЦИИ	398
Шатрова Н.В. ТЕХНОЛОГИЯ ПОРТФОЛИО КАК ИНСТРУМЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧАЩИХСЯ	402
Шатунова О.В. ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИМИДЖ СОВРЕМЕННОГО УЧИТЕЛЯ.....	407
Шварц Н.Е., Харахордина Ю.Е., Переверзева И.В., Сумина Д.С. ПЕРСПЕКТИВЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МЕТОДА «ПОРТФОЛИО» В ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ.....	409
Шипов А.В. ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ В ВУЗАХ РФ В КОНТЕКСТЕ ПЕРЕХОДА НА ЭФФЕКТИВНЫЙ КОНТРАКТ	411
Шишкина С.В. ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПОДГОТОВКИ МУЗЫКАНТА-ИСПОЛНИТЕЛЯ	419
Шумейко Т.С. КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД КАК МЕТОДОЛОГИЧЕСКАЯ ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ СОДЕРЖАНИЯ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ	421
Юнеева Е.А. ЭПОХА ИТАЛЬЯНСКОГО БАРОККО: У ИСТОКОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	424
Яковец Т.Я. ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ МОЛОДЕЖНОГО СЛЕНГА ВО ФРАНЦУЗСКОМ ЯЗЫКЕ	428

Научное издание

**Образование:
традиции и инновации**

Материалы III международной научно-практической конференции

Прага, Чешская республика
21 октября 2013 года

Статьи публикуются в авторской редакции

Ответственный редактор – Уварина Н.В.

Выходные данные

Schváleno k tisku: 14.11.2013
Тираж: 150 экз.
Číslo zakázky: 2013-212
Vydavatel: WORLD PRESS s.r.o.
Korespondenční adresa: Bellušova 19, Praha 5, 155 00
tel/fax: +420 235 515 516
Tiskárna DigiTisk:
DigiTisk Studio spol. s r.o., IČO: 28230540
Kosatcová 18/1318, Praha 10, Záběhlice, PSČ 10600
tel.: +420 222 766 550, mob: +420 775 147 678
<http://dtstudio.cz>, e-mail: dtstudio@email.cz