



Science Publishing Center «Sociosphere-CZ»
Russian-Armenian (Slavic) State University
Shadrinsk State Pedagogical Institute

INNOVATIONS AND MODERN TECHNOLOGIES IN THE EDUCATION SYSTEM

Materials of the IV international scientific conference
on February 20–21, 2014

Prague
2014

Innovations and modern technologies in the education system : materials of the IV international scientific conference on February 20–21, 2014. – Prague : Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ». – 212 p.

Editorial board:

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

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

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

These Conference Proceedings combines materials of the conference – research papers and thesis reports of scientific workers and professors. It examines the problematic of innovations and modern technologies in the education system. Some articles deal with questions of actual problems, trends and achievements in the education system. A number of articles are covered with problems of modern approaches, forms, methods and technologies of education. Some articles are devoted to development and using infocommunication educational resources and technologies. Authors are also interested in formation of professional competence of a teacher.

UDK 37

ISBN 978-80-87966-02-0

The edition is included into Russian Science Citation Index

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

CONTENTS

I. ACTUAL PROBLEMS, TRENDS AND ACHIEVEMENTS IN THE EDUCATION SYSTEM

Якушев М. В. Проблема личного и социального в гуманистическом образовании	8
Сармина Г. К. Инновационные технологии в среднем профессиональном образовании.....	18
Ловенецкая Е. И., Шинкевич Е. А. Проблемы и перспективы совершенствования математической подготовки студентов в условиях реформирования системы образования	20
Глашева А. М., Имамова З. З., Текуева М. Т. Инновации в экономическом образовании: сущность и перспективы развития	22
Бобыкина И. А. Инновации в системе иноязычного образования в высшей школе.....	26
Христолюбова Т. П. Проблемы подготовки аспирантов к сдаче кандидатского экзамена по иностранному языку.....	29
Меер Д. А., Сидоров С. В. Обучение российских студентов за границей по обмену: достоинства и проблемы	32
Савотина Н. А. Инновации в воспитательной практике российских вузов	36
Сидоров С. В. Структурное представление научной концепции внутришкольного управления инновационным процессом	40
Киселева Л. В. Модели управления современной образовательной организацией	46
Волгина С. В. Конкурентоспособность вуза на основе управления его ключевыми компетенциями	49

Сайфутдинова Г. Б., Калимуллина А. А. Музей истории Казанского энергетического университета	55
Сайфутдинова Г. Б., Шелест О. В. Казанский энергетический университет (на материалах музея КГЭУ)	56

II. MODERN APPROACHES, FORMS, METHODS AND TECHNOLOGIES OF EDUCATION

Литвак Р. А., Блясова И. Ю. Сущность и основная характеристика принципов субъектно-депривационного подхода.....	59
Трубина А. А. Подходы к формированию у учащихся современной картины мира	68
Горська О. О., Фадєєва Т. О. Соціальні функції інтеракції у дошкільній освіті.....	74
Коляда Е. П., Коляда В. И. Интерактивные формы проведения занятий в вузе: теоретическое обоснование и практическое применение	77
Инатов Х., Бердибеков П., Холйигитов Б. Межпредметные связи интеграции в применении интерактивных методов в обучении физике	82
Гончаренко Н. В., Алтухова О. Н., Гончаренко В. А. Интерактивные формы работы с текстами страноведческой и социокультурной тематики при обучении русскому языку иностранных студентов.....	86
Родионова О. С., Абрамова Н. В. Формирование мотивации изучения немецкого языка в юридическом вузе	92
Гусева О. В. Учебная культурологическая практика как средство реализации ФГОС.....	97
Пащевская Н. В., Ахрименко В. Е., Ахрименко З. М. Использование элементов здоровьесберегающих технологий в лабораторном практикуме по химии.....	99

Семенюк В. П. К вопросу о технологиях использования проблемного обучения химии	104
Трохирова У. В. Применение образовательной технологии Case-Study в системе профессиональной подготовки социальных работников	107
Чумакова Е. Е. Применение элементов метода проектов в преподавании статистики в СПО	115
Саяпина Л. Ю. Предпосылки реорганизации программы учебной технологической практики	120
Бердник Т. О. Творческие конкурсы как неформальный показатель качества профессиональной подготовки дизайнеров	125
Полюшкевич А. В. Влияние здоровьесберегающих технологий обучения на оценку качества получаемых студентами техникума знаний	129
Иванов В. Д., Кокорева Е. Г., Матина З. И., Худяков Г. Г. Возможности дифференцированного подхода в совершенствовании общей физической подготовки студентов вуза	135
Юдинцева П. В., Козырева О. А. Специфика изучения особенностей самореализации обучающихся, занимающихся настольным теннисом	145

III. DEVELOPMENT AND USING INFOCOMMUNICATION EDUCATIONAL RESOURCES AND TECHNOLOGIES

Панасюк К. А. Средства в формировании профессиональных компетенций	147
Усманов А. К. Использование компьютерных технологий в высших учебных заведениях.....	149

Бирюкова О. Ю., Мельник Г. И. Обработка и визуализация данных физического эксперимента в программе Mathcad.....	151
Качаева Ю. В., Нургуатова А. Р. Анализ возможностей использования интернет-ресурсов в обучении в контексте реализации ФГОС (на примере сайта Turtlediary.com)	153
Міклашевич Н. В., Загоруйко Т. І., Суворова С. В., Кабак Ю. В. Інформаційно-комунікаційні технології у дистанційному навчанні майбутніх інженерів-будівельників.....	157

IV. FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF A TEACHER

Пазыркина М. В., Сопко Г. И., Буйнов Л. Г. Технологии формирования компетентности педагога в области здоровьесбережения.....	162
Махмутова Л. Г. Подготовка будущих учителей начальных классов к работе с учебником математики в условиях реализации федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования	165
Бердибеков П. К., Фазилова Д. Х., Тилакова М. А., Убайдуллаев И. Х. Развития компетентности современного учителя	170
Ноа Н. Q., Лам Р. Q. Elements constintute teachers' teaching skills.....	173
Барашева О. М. Учебно-методическая деловая игра как инструмент развития образовательной деятельности преподавателя.....	177
Стратан-Артишкова Т. Б. Аксіологічний підхід у творчо-виконавській підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва	181
Трубина И. И. Информационно-образовательная среда и моделирование профессиональной деятельности педагога	187

План международных конференций, проводимых вузами России, Азербайджана, Армении, Белоруссии, Болгарии, Ирана, Казахстана, Польши, Узбекистана, Украины и Чехии на базе НИЦ «Социосфера» в 2014 году	192
Plan of the international conferences organized by Universities of Russia, Armenia, Azerbaijan, Belarus, Bulgaria, Iran, Kazakhstan, Poland, Uzbekistan, Ukraine and the Czech Republic on the basis of the SPC «Sociosphere» in 2014.....	198
Информация о журналах «Социосфера» и «Paradigmata poznání»	203
Information about the journals «Sociosphere» and «Paradigmata poznání»	206
Издательские услуги НИЦ «Социосфера» – Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ»	212
Publishing services of the science publishing centre «Sociosphere» – Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ»	213

I. ACTUAL PROBLEMS, TRENDS AND ACHIEVEMENTS IN THE EDUCATION SYSTEM

ПРОБЛЕМА ЛИЧНОГО И СОЦИАЛЬНОГО В ГУМАНИСТИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ

М. В. Якушев
Орловский государственный университет,
г. Орел, Россия

Summary. The article considers the problem of correlation of personal and social needs in forming the content of education. The most important characteristic of humanistic paradigm recognizes the social nature of education, the relationship of interests of society and the individual, active position of society in the formation of a national ideal.

Keywords: humanistic paradigm; values; social environment; national idea.

Философские проблемы образования занимают значительную долю в ряду диссертационных исследований начала XXI века. Последствия дегуманизации в общественных отношениях ведут к утрате духовных и нравственных ценностей, отказу от мировоззрения, основанного на справедливости, отсутствию внимания и уважения к человеку, обесцениванию жизни человека и его нравственности [7]. Молодое поколение сталкивается с проблемой национальной идентичности, сосуществованием и проявлением в крайних формах: доверия и подозрительности, альтруизма и эгоизма, героизма, самопожертвования и стяжательства, одобрения, признания и нигилизма, конформизма и неконформизма [12].

Пересмотр парадигмы образования и ценностей бытия, философских оснований социальной обусловленности образования целостного человека как социокультурного существа становится отправным пунктом в разработке подходов к обучению. Миссия современной школы рассматривается в контексте социальной деятельности всех субъектов образовательного процесса и видится в том, чтобы «дать обучающемуся представление об общественных ценностях и ориентированных на эти ценности образцах поведения через практику общественных отношений с различными социальными группами и людьми с разными социальными статусами» [9, с. 336].

Вместе с тем В. И. Загвязинский характеризует российское образование как постоянно «запаздывающее» и «догоняющее», ориентирующееся на одномоментные задачи, а не на перспективу. Ученый выделяет четыре ведущие и кардинальные цели современного российского образования, которые могли бы стать стратегическим ориентиром, отражающим результаты образования и подходы к его организации. Сформулированы они в виде **парадигмальных** характеристик открытой образовательной системы:

1. Развитие личности, её социализация и индивидуализация.
2. Актуальный и перспективный социум.
3. Создание условий и ресурса для продвинутой «экономики знаний».
4. Культуросбережение и культуросозидание [10, с. 18].

Решить данные вопросы в условиях интеллектуального развития общества, по мнению большинства исследователей, способно гуманистическое образование: «С педагогической точки зрения гуманизация предполагает очеловечивание воспитательных отношений, признание ценности ребенка как личности, его прав на свободу, счастье, социальную защиту как человека, на развитие его способностей, индивидуальности. Гуманистическое образование характеризуется ценностным отношением к ученику как к субъекту жизни и познания. Это означает, что сегодня «образовать человека» – значит не сформировать, не воспитать его (в традиционном смысле слова), а помочь ему стать субъектом культуры, научить жизнестворчеству» [13, с. 4].

Двудеиная цель современного образования – всестороннее развитие индивидуальности и ее интеграция в социокультурное пространство – выдвигает на первый план решение важнейшей проблемы гуманистической педагогики – проблемы соотношения личного и социального, индивидуальных и коллективных интересов, приоритетов субъекта и общества.

В настоящее время принято говорить о двух самостоятельных явлениях, определяющих образовательную политику на разных уровнях, – государственный заказ и социальный заказ. Безусловно, оба явления находятся в отношениях взаимосвязи и взаимодополнительности. Государственный заказ следует считать частью социального, ибо государство, как социальный заказчик, в значительной степени влияет на определение целей и направлений стратегического развития системы образования, отраженных в федеральных документах, концепциях и стандартах образования. Таким образом, **государственный заказ** есть

определенное «задание», адресованное образовательным учреждениям и структурам, тогда как **социальный заказ** представляет собой запросы к сфере образования и воспитания личности со стороны субъектов общества, к которым следует отнести: самих обучающихся, родителей, педагогов, социокультурное поле и ближайшее окружение, региональные и муниципальные органы власти и самоуправления, общественные организации, представителей сферы производства и услуг – предприятия, организации, учреждения.

Очевидно, что духовно-нравственное развитие и воспитание личности представляется важнейшим компонентом социального заказа для системы образования, а его содержание определяется общечеловеческими и базовыми национальными ценностями, осознанное восприятие и принятие которых организуется в педагогическом процессе. Следует также отметить, что эффективность образования связывается С. В. Тарасовым с успешным взаимодействием личности и общества, учетом социальных, культурных процессов, перспективой междисциплинарного изучения условий развития личности. Рассматривая психологические аспекты влияния социокультурной среды и условия, обеспечивающие эффективность творческого развития личности, ученый приходит к заключению, что образовательная система, основанная на гуманистической традиции, должна преобразовать свои системные компоненты [11].

Инновационная модель образования, по мнению М. П. Барболина и В. И. Подобед, проявляется в качественно новых, ведущих к преобразованиям личности и ее деятельности характеристиках, обусловленных в том числе спецификой современной поликультурной среды, определяющей организационные, содержательные, процессуальные и другие аспекты. Поскольку потребности общественного развития являются источником формирования социального заказа, то они и служат основным ориентиром при проектировании системы образования [8].

Первоочередная задача образования видится в реализации его духовно-нравственной функции и вместе с ней акмеологической функции человека посредством сочетания и всемерного раскрытия нравственных аспектов. Системообразующим и стержневым фактором всей системы образования авторами признается «технология, построенная на основе методологии нравственного, интеллектуального и профессионального развития индивидуального и общественного опыта» [8, с. 7].

Педагогика и философия отличается, по замечанию Н. Л. Шевховской, не только диалектическое единство, но и то, что обе науки «устремлены к одной цели – духовному преобразованию мира через нравственное возвышение личности, формирование у нее гуманистически осознанного и нормативно освоенного ценностно-целевого императива» [14, с. 17].

Проводя анализ отечественной философско-педагогической мысли второй половины XIX века, исследователь приходит к выводу, что «ментальное единство» российского народа обеспечивалось приоритетностью христианской морали, христианских ценностей и идеалов, а духовность представляла собой «доминанту целостной личности». Христианский гуманизм являлся духовной основой системы этических норм и ценностей, среди которых доминантными в отечественной философии являлись такие понятия, как Вера, Совесть, Честь, Свобода, Любовь, Личность. Христианская антропология приобретает в дальнейшем культурологическую направленность, проявляющуюся в том, что освоение духовных ценностей исторического наследия предшествующих поколений ведет к формированию личности, создающей новые ценности, обогащающей культуру [14].

П. П. Блонский видел решение проблем образования и прогресса человечества в параллельном росте двух великих начал – индивидуальности и солидарности, в синтезе двух великих идей: идеи гражданина родной страны и идеи человека как части всего человечества [2].

Заботу о непосредственной связи интересов общества и личности высказал еще в 1895 году Н. И. Кареев в работе «Что такое общее образование?»: «Человек, ничему не научающийся такому, что могло бы ему пригодиться в жизни и оказалось бы пригодным для общества, оказывается одинаково бесполезным и для себя, и для него» [4, с. 35].

Идеальное образование, согласно взглядам просветителя, должно отвечать двум важнейшим свойствам: идейности и универсальности. Идейность, по Н. И. Карееву, означает «пробуждение интереса к идее», которую составляют умственные стремления, нравственные воззрения и общественные убеждения. Принцип универсальности Н. И. Кареев связывает с полезностью и пригодностью знаний, их «собственной и общественной пользой» и трактует как совпадение индивидуального и общественного интереса. При этом философ указывает на значимость не утилитарных знаний, обслуживающих материальные интересы

и экономические отношения, а развития интересов духовных, общественных, которые позволяют человеку стать «заслуживающим название образованного». Таким образом, целью образования становится формирование человека с широким умственным кругозором, в котором преобладают духовные интересы и забота об общественной пользе.

Рассматривая **гуманистическую парадигму образования** как творчески обновленную парадигму, ориентированную на «человекосоразмерность транслируемой культуры», А. Я. Кузнецова предпринимает попытку философского осмысления сущности гуманизма с позиции уникальности Человека и уникальности Универсума. «Гуманистический аспект философии образования, – пишет исследователь, – проявляется в ее основаниях, функционально направленных на формирование целостной творческой личности, мировоззренчески развитой, критической, рефлексирующей путь своего личностного становления в обществе» [7, с. 25].

В. А. Колесников разрабатывает социально-философскую концепцию образования как способа **личностной самореализации** человека в условиях глобализации. Исследователь отмечает, что в социально-философском плане человечество сталкивается с индивидуализацией социума, сопровождающейся растущей деперсонализацией личности, эгоистичностью, противопоставлением обществу, коллективу [5].

В данных условиях образование рассматривается ученым как социальный институт – «выражение всеобщей значимой необходимости», а мировоззренческой концепцией современности становится методология «образовательного развертывания личности». Основываясь на постулате о том, что всякое знание лично, В. А. Колесников видит задачу философии образования в конструировании гибкой образовательной системы, способной учесть индивидуальные особенности и обеспечить развитие отдельной личности, не обогатить человека разнообразными сведениями, а способствовать созданию «собственного культурного облика». Таким образом, сам институт образования становится, по В. А. Колесникову, важнейшей сферой жизни и способом самореализации личности, «сопроводителем» человека в течение всей жизни в образовательной вертикали, обеспечивающим выживание в рамках становящегося информационного общества [5].

Ученый исходит из того, что личностное начало в человеке есть не нечто сотворенное, а творимое им самим в процессе познания всего «материала многовековой человеческой культуры»

и усвоения транслируемых в культуре социального опыта и ценностей цивилизации. Поэтому образование, ориентированное на самореализацию личности, должно содействовать проявлению «личностных интенций, личностных импульсов», формированию индивидуальных ценностей, обеспечивать адекватный выбор приоритетов, самосозидание и «многомерное самовыражение» [5].

В. А. Колесников выделяет **индивидуальные** ценности (свобода личности, ее уникальность, неповторимость, социальная активность, духовное совершенствование, жизненная самостоятельность, ориентация на успех, экологическая образованность, толерантность в широком понимании) и **коллективные** (следование общечеловеческим ценностям, традициям, гармонии общества и окружающей среды, ценности коллективного взаимодействия) [там же, с. 34].

Однако следует указать, что личностное самовыражение не имеет в данной концепции ничего общего с индивидуализмом и паразитическим отношением к обществу и окружающей действительности, а индивидуальные и коллективные ценности составляют единую характеристику личности. Задача образования в условиях глобализации видится В. А. Колесникову в раскрытии и формировании у индивида личностного, а не индивидуалистического «Я», представляющего собой целостность в соотношении с единым и всеобщим, где личностные предпочтения выкристаллизуются в результате критического осмысления и субъективизации всеобщего опыта и знания, преодоления стереотипов в уникально-единичных формах человеческого «Я» [5, с. 17].

А. С. Кравец связывает процессы гуманизации и гуманитаризации образования с двумя основными понятиями – личность и ценности. В соответствии с культурологическим подходом он рассматривает личность как индивидуальность, формирующуюся в культуре и на основе культуры, наследнику и одновременно творца культуры.

Ученый отстаивает точку зрения, что полноценная личность не может быть сформирована без обретения своей индивидуальности, своего неповторимого «человеческого лица» в многогранном и противоречивом мире культуры. Вместе с тем исследователь не противопоставляет личность и общество, личность и государство: «Гуманистический проект высшего образования может быть, по-видимому, реализован в гуманистическом обществе, где интересы государства и личности гармонически сбалансированы. В реальности всегда существует неизбежный разрыв

между гуманистическими идеалами и их практическим воплощением в жизни. Впрочем, такова тяжкая участь всех идеалов» [6].

А. С. Кравец указывает на то, что гуманизм, с одной стороны – определенное исторически эволюционирующее мировидение, по-разному понимаемое различными социальными группами и культурами в определенный промежуток времени. С другой стороны, за понятием «гуманизм» стоят общечеловеческие ценности и идеалы (добро, счастье, справедливость, свобода, достоинство человека, благо, возвышение человеческой личности), человеческая устремленность к совершенству, человеческие мотивы и интересы [6].

В своей работе автор высказывает мысль о том, что гуманистический идеал человека выражает образ желаемого будущего и «окрашен в ценностные тона». Эта мысль позволяет сделать вывод о том, что вызов времени заключается в том, что национальная система образования, всегда опиравшаяся на человеческую духовность и нравственность, должна обозначить доминирующие ценности российского общества.

Вслед за большинством исследователей Г. А. Гонтарева отмечает, что основные характеристики личности приобретаются индивидом в процессе **социализации**, представляющей собой «процесс усвоения человеком существующих в обществе социальных норм, ценностей и типичных форм поведения, а также установления им новых индивидуальных норм, отвечающих интересам всего общества» [3, с. 17].

С точки зрения антропологии взаимосвязь и единство трех сущностей человека – природной, социальной и культурной – прослеживается в том, что биологическая сущность человека проявляется в социуме, в процессе его функционирования и взаимодействия с другими индивидами. Вхождение же человека в социальную жизнь опосредовано культурой: «культурная сущность человека является системообразующим компонентом его целостности, а процесс социализации личности – системообразующим компонентом целостности образовательной системы» [там же].

Образование и воспитание рассматриваются как инструмент социализации, с помощью которого ей придается гуманистическая ориентировка, корректируются воспитательные процессы, приобретая целенаправленный характер. Формирование социально зрелой личности способна обеспечить, по мнению Г. А. Гонтаревой, реализация таких принципов, как гуманизм, личностный подход, культуросообразность, природосообразность, целостность, непрерывность [3, с. 22].

В концепции В. К. Батурина достаточно отчетливо прослеживается приверженность базовым характеристикам гуманистической парадигмы: аксиологическому, антропологическому, культурологическому подходам, психологическому, этико-нравственному аспектам образования. В. К. Батурин отстаивает точку зрения, что рассмотрение философских основ образования и построение теоретических образовательных моделей должны опираться на социологию образования, рассматривающую образование как «социальный конструкт» и общественную ценность, «культурно-национальную институционально-ценностную основу» [1, с. 5].

Заслуживающим внимания является проводимое ученым разделение образования на **социальное** и **формальное**, где последнее есть лишь малая часть образования социального. Если формальное образование сводится к «передаче опыта», социализации подрастающего поколения в процессе учебной деятельности, то социальное образование должно быть реализовано не только специальными отдельными учебными учреждениями разного уровня и назначения, но и всем обществом, учитывать социальные процессы, целостность и органическое единство всех системных элементов общества: «Социальное образование – это принципиально целостный, синергетический по своему сущностному смыслу социальный феномен, порождаемый существованием и активностью социума во всех его проявлениях и в отношении всех и каждого члена этого общества» [1, с. 4].

Социальный характер и направленность образовательных процессов предстает в концепции В. К. Батурина как методологическая основа современного образования, которое рассматривается как системно-структурный феномен общественной жизни, интегрирующий и координирующий взаимоотношения, установки, ценностные потребности множества людей, готовящий их к социальным отношениям во всех сферах общественной жизни. Устойчивое развитие общества связывается В. К. Батуриным с тем, насколько эффективно социальные институты обеспечивают реализацию своих функций, а образовательная практика, вписываясь в сложный социальный конструкт, отражает «национальную идею» как общественный договор, основанный на согласованных образовательных ценностях, принимаемых абсолютным большинством населения.

В этой связи основная задача российского образования видится В. К. Батурина в том, чтобы построить «социальную конструкцию

своего общества в полном соответствии с фундаментальными национальными идентичностями и собственной культурой» [1, с. 26].

Таким образом, смена социальных ожиданий, жизненных и мировоззренческих установок, традиционных национальных ценностей привела к кризису образовательной системы. Одним из возможных решений проблемы разумного сочетания индивидуальных и общественных потребностей может стать концепция социального образования, которая не противопоставляет данные интересы, а рассматривает их в единстве, которое обеспечивается основными методологическими принципами современной философии образования: человекосоразмерностью, социализированностью и природосообразностью [7].

Гуманистическая парадигма помещает в центр образовательного процесса обучающегося, а культурологическое личностно ориентированное образование понимается как образование, в основе которого лежит «национальная идея», «общественный договор», «эпицентром которого является человек», познающий и творящий культуру путем диалогического общения, обмена смыслами и т. д. Формирование национального идеала и создание единой концепции с цельным пониманием целей и содержания образования должны происходить с участием всех социально-структурных элементов – государства, различных социальных групп, представителей культуры и спорта, бизнес-сообщества, муниципальных органов власти, СМИ, политических партий, формальных и неформальных объединений, семьи, религии и т. д. В таком случае социальное образование будет опираться на предельно широкую институционально-ценностную основу – на социум в целом, на историю народа, его культуру, ценности, традиции и идеалы [1].

Именно социологизация образования, по мнению В. К. Батурина, обеспечит успешность реформ и создание единой информационно-образовательной среды; переход к общественно-государственной системе социального образования, в которой личность, общество и государство являются полноправными социальными партнерами; формирование целостной научной картины мира в ее физической, органической, социальной, духовной составных частях, системы ценностных ориентаций, духовности, в центре которых ценности личностной самореализации и саморазвития в контексте общегосударственных, цивилизационных институционально-ценностных начал и определенностей [1, с. 33].

В этой связи особое внимание следует уделить конструированию учебника как средства обучения, нацеленного на личностно

ориентированное присвоение общественного и культурно-исторического опыта на основе традиций, культуры и инновационных методик. Реализуя однородность требований к результатам обучения на основе единой национальной идеи, он должен обеспечить единение потребностей и ожиданий личности, общества и государства, «духовную связь между единицей и обществом» (Н. И. Кареев) в отношении духовных потребностей общественного самосознания.

Библиографический список

1. Батурин В. К. Социология образования : учеб. пособие. – М. : ЮНИТИ-ДАНА, 2011. – 191 с.
2. Блонский П. П. О национальном воспитании. – М., 1915. – 40 с.
3. Гонтарева Г. А. Общее образование в контексте социализации личности // Вестник ЛГУ им. А. С. Пушкина. – 2012. – № 2. – Т. 3. Педагогика. – С. 16–25.
4. Кареев Н. И. Что такое общее образование? – Одесса, 1895. – 66 с.
5. Колесников В. А. Образование как способ личностной самореализации человека : автореф. дис. ... д-ра филос. наук. – Иркутск, 2006. – 39 с.
6. Кравец А. С. Гуманизация и гуманитаризация высшего образования. URL: <http://www.rciabc.vsu.ru/irex/pubs/kravets2.htm> (дата обращения: 22.11.2013).
7. Кузнецова А. Я. Гуманистический аспект философии образования в условиях интеллектуального развития общества : автореферат дис. ... д-ра филос. наук. – Барнаул, 2010. – 47 с.
8. Подобед В. И., Барболин М. П. Методологические основания построения инновационной системы непрерывной профессиональной подготовки кадров // Человек и образование. – 2009. – № 1 (18). – С. 4–8.
9. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Основная школа / сост. Е. С. Савинов. – М. : Просвещение, 2011. – 342 с.
10. Современное образование как открытая система : коллективная монография. – М. : Институт научной и педагогической информации РАО, 2012. – 576 с.
11. Тарасов С. В. Образовательная среда: понятие, структура, типология // Вестник ЛГУ им. А. С. Пушкина. – 2011. – № 3. – Т. 3. Педагогика. – С. 133–138.
12. Тощенко Ж. Т. Парадоксальный человек : монография / Ж. Т. Тощенко. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : ЮНИТИ-ДАНА, 2012. – 543 с.
13. Что должен знать педагог о современных образовательных технологиях : практ. пособие / авт.-сост. В. П. Гульчевская, Е. А. Чекунова, О. Г. Тринитатская, А. В. Тищенко. – М. : АРКТИ, 2010. – 56 с.
14. Шеховская Н. Л. Духовность нравственного воспитания в русской философско-педагогической мысли (вторая половина XIX – первая половина XX вв.) : автореф. дис. ...д-ра пед. наук. – Белгород, 2007. – 43 с.

ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В СРЕДНЕМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Г. К. Сармина

**Астраханский автомобильно-дорожный колледж,
г. Астрахань, Россия**

Summary. Innovations in educational activities is using of new knowledge, methods, approaches, technologies for receiving the result in the form of the educational services, which are different a social and market demand.

Keywords: educational technology – a system method of designing; realization; assessment; correction and the subsequent reproduction of teaching and educational process.

Основой целью среднего профессионального образования является подготовка квалифицированного специалиста, способного к эффективной профессиональной работе по специальности и конкурентного на рынке труда.

Традиционная подготовка специалистов, ориентированная на формирование знаний, умений и навыков в предметной области, всё больше отстаёт от современных требований. Основой образования должны стать не столько учебные дисциплины, сколько способы мышления и деятельности. Необходимо не только выпустить специалиста, получившего подготовку высокого уровня, но и включить его уже на стадии обучения в разработку новых технологий, адаптировать к условиям конкретной производственной среды, сделать его проводником новых решений, успешно выполняющим функции менеджера.

Реализации этих приоритетных требований способствуют педагогические инновации. Инновации в образовательной деятельности – это использование новых знаний, приёмов, подходов, технологий для получения результата в виде образовательных услуг, отличающихся социальной и рыночной востребованностью. Образовательная технология – системный метод проектирования, реализации, оценки, коррекции и последующего воспроизводства учебно-воспитательного процесса.

Преимущества применения образовательных технологий в СПО – меняются функции преподавателя и студента, преподаватель становится консультантом-координатором (а не выполняет информирующе-контролирующую функцию), а студентам

предоставляется большая самостоятельность в выборе путей усвоения учебного материала.

Образовательные технологии дают широкие возможности дифференциации и индивидуализации учебной деятельности.

Результат применения образовательных технологий в меньшей степени зависит от мастерства преподавателя, он определяется всей совокупностью её компонентов.

Образовательные технологии связаны с повышением эффективности обучения и воспитания и направлены на конечный результат образовательного процесса в СПО – это подготовка высококвалифицированных специалистов:

- имеющих фундаментальные и прикладные знания;
- способных успешно осваивать новые, профессиональные и управленческие области, гибко и динамично реагировать на изменяющиеся социально-экономические условия;
- обладающих высокими нравственными и гражданскими качествами в условиях инновационного образовательного пространства.

Изучая опыт использования в педагогической деятельности инновационных методов, можно выделить их преимущества: они помогают научить студентов активным способам получения новых знаний; дают возможность овладеть более высоким уровнем личной социальной активности; создают такие условия в обучении, при которых студенты не могут не научиться; стимулируют творческие способности студентов; помогают приблизить учёбу к практике повседневной жизни, формируют не только знания, умения и навыки по предмету, но и активную жизненную позицию.

Библиографический список

1. Гузев В. В. Планирование результатов образования и образовательная технология. – М. : Народное образование, 2000.
2. Жуков Г. Н. Основы общей профессиональной педагогики : учеб. пособие. – М. : Гардарики, 2005.
3. Глоссарий современного образования (терминологический словарь) // Народное образование. – 1997. – № 3.
4. Маликова Н. Р. О некоторых инновационных методах преподавания социологии // Социс. – 2002. – № 2.
5. Сорокин Н. Д. Об инновационных методах в преподавании социологических курсов // Социс. – 2005. – № 8.
6. Педагогика и психология высшей школы : учеб. пособие для вузов / М. В. Буланова-Топоркова. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2002.

ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ МАТЕМАТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ РЕФОРМИРОВАНИЯ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

Е. И. Ловенецкая, Е. А. Шинкевич
Белорусский государственный технологический
университет, г. Минск, Беларусь

Summary. This article examines causes and results of reforming system of education. The possible ways of improving mathematical training of students are discussed. The need to raise the prestige of education in society is emphasized.

Keywords: problems of mathematical education; reforming system of education; prospects of improving mathematical training.

Стремительное развитие новых технологий, глобальная компьютеризация и информатизация приводят к коренным преобразованиям всей современной жизни общества и предъявляют новые требования к системе образования. Замечено, что в списке стран, наиболее динамично развивающихся в последние десятилетия, преобладают государства, сделавшие ставку на развитие национальных систем образования и наукоёмкие технологии. Процессы реформирования системы образования в последнее время активно проводятся во многих странах мира и, в частности, в постсоветских государствах. Однако и в Беларуси, и в России основные направления и результаты реформ, проводимых в образовательном пространстве, вызывают много критики и споров.

Одной из причин и целей преобразований стала необходимость осовременить, актуализировать содержание образования и изменить его структуру. Но реформирование школьного образования пошло по пути провозглашения гуманитаризации образования, что привело к сокращению числа часов на изучение дисциплин естественнонаучного цикла, а также облегчения школьной нагрузки, что выразилось в уменьшении обязательного компонента и снижении требований к компетенциям. Результаты этих преобразований в виде ухудшения качества подготовки абитуриентов тут же ощутили преподаватели вузов. Особую озабоченность вызывает снижение качества математического образования выпускников школ. И дело не только в том, что для хорошего естественнонаучного и инженерно-технического образования требуется основательная математическая подготовка. Обучение математике имеет целью не только (и не столько!) дать

знания основных математических фактов и умение оперировать абстрактными понятиями. Основная миссия математической составляющей образования – научить логике, рассуждению, искусству правильно мыслить, критическому анализу поступающей информации. А это необходимо любому хорошему специалисту и просто сознательному гражданину.

Другой фактор ухудшения качества математической подготовки студентов вузов связан с тенденцией к массовости высшего образования, которая в силу определённых причин закрепились в постсоветских государствах. Конечно, сама по себе общедоступность, популярность высшего образования не может быть названа негативным явлением. Однако, как отмечает С. Л. Маскевич, «тенденция массовости автоматически приводит к технологическому перенапряжению системы образования и снижению качества. Для того чтобы при нарастающих мощностях не утратить понимание главных задач высшего образования и не увлечься количественными показателями, требуется достаточно высокая квалификация чиновников и менеджеров образования. К сожалению, система управления образованием не справилась с данной задачей» [2].

Нет сомнений в необходимости дальнейших преобразований в сфере образования, чтобы исправить допущенные ошибки, вернуть престиж образованности и актуализировать содержание обучения. Путь к совершенствованию математической подготовки школьников и студентов, а также к повышению компетентности выпускников-специалистов, думается, именно в том, чтобы внедрить в общественное сознание ценность качественного образования [1]. Возможно, наличие каких-то обязательных требований, которые бы предъявлялись на соответствующем этапе сначала к школьникам, затем к абитуриентам и студентам, могло бы стимулировать учебную деятельность и таким образом способствовало бы появлению в обществе уважения к образованию. Система образования в наших странах по-прежнему нуждается в обдуманном, взвешенном, профессиональном реформировании, способном придать образованию должный авторитет. Необходим разумный баланс традиций и инноваций. Образование – важное условие подготовки к жизни и труду, основное средство приобщения человека к культуре и овладения ею. Поскольку это процесс и результат усвоения систематизированных знаний, умений и навыков, то малейшие преобразования в этой сфере оказывают влияние на формирование мировоззрения и системы ценностей всех последующих поколений. Поэтому для поиска эффективных

путей решения проблемы модернизации образования необходим глубокий всесторонний анализ результатов проведённых реформ и существующего положения дел в этой сфере, широкое обсуждение в обществе целей и задач образования и возможных способов их достижения, учёт самых разных мнений.

Библиографический список

1. Басалаева Н. А., Ловенецкая Е. И. О проблеме престижа высшего образования // Идеологическая и воспитательная работа в учреждениях высшего образования: традиции и инновации : материалы заоч. науч.-метод. конф., 15–17 мая 2013 г. [Электронный ресурс]. – Минск : РИВШ, 2013. – 430 с. – С. 18–20.
2. Маскевич С. Л. Оценка системы высшего образования Беларуси. URL: <http://studrada.org/?p=616> (дата обращения: 04.02.2014).

ИННОВАЦИИ В ЭКОНОМИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ: СУЩНОСТЬ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ

А. М. Глашева, З. З. Имамова, М. Т. Текуева
Колледж информационных технологий и экономики,
Кабардино-Балкарский государственный университет
им. Х. М. Бербекова, г. Нальчик, Республика
Кабардино-Балкария, Россия

Summary. Education represents one of the most innovative industries in many respects determining creation of innovative climate and competitiveness of economy as a whole. In modern Russian education (both for scientific, and for the pedagogical public) there is no certain and commonly accepted Concept of innovative activities in education.

Keywords: innovations; economic education.

Нововведения характерны для любой профессиональной деятельности человека. Именно по этой причине они становятся предметом исследования, изучения и анализа. Инновации не могут возникать сами по себе, они являются результатом научных поисков, передового педагогического опыта отдельных учителей и целых коллективов. Этот процесс не может быть стихийным, он постоянно нуждается в контроле и управлении [4].

Понятие «инновации» является очень многосторонним. Это всё то, что отображает способности человека к нестандартному применению полученных знаний и опыта, что в свою очередь является результатом нестандартных решений и творческого мышления. В отличие от научного поиска, идущего изнутри субъекта,

мотивацией для инновационного поиска является внешняя среда, а основной мотивирующий фактор – перемены. Мы живем в эпоху постоянных изменений, так или иначе затрагивающих все сферы нашей жизни. Естественно, сфера образования не является исключением, ведь именно от ее степени развития зависит перспектива развития и всех остальных отраслей. Эффективные инновации в сфере образования способны значительно повысить качество образовательных услуг и заложить основу для роста экономики. Ключевыми характеристиками инноваций можно назвать новизну и практическую применимость. Отсутствие в региональной экономической системе хозяйствования сформировавшихся устойчивых широкомасштабных деловых отношений между государством, наукой и бизнесом становится причиной недостаточного финансирования науки бизнесом, а как следствие, и неполного использования инновационной инфраструктуры [5].

В сущности, инновации представляют собой управляемые процессы создания, оценки, освоения и применения новшеств в образовательной системе. Они непосредственно связаны с такими типами изменений, как развитие педагогических принципов и систем, форм обучения, воспитания, управления деятельностью учебных заведений и т. д. Сфера образования представляет одну из наиболее инновационных отраслей, поскольку во многом определяет создание инновационного климата и конкурентоспособность экономики в целом. Характер и эффективность инновационных процессов в различных отраслях экономики и сферах деятельности существенно зависят от характера и эффективности инновационной деятельности в сфере образования [1]. Это можно объяснить тем, что результат деятельности любого предприятия зависит от знаний, опыта и навыков его персонала, которые определяются уровнем образования и подготовки.

Взяв достаточно большой промежуток времени, можно наблюдать изменение некоторых образовательных факторов или даже всей их совокупности. Если эти изменения свести к единому основанию качества, то, обобщив их, можно получить перечень свойств, отличающих систему образования в данный момент времени по сравнению с ее качеством, присущим ей в более ранний момент. Однако установление факта совершающихся изменений в образовательном учреждении (или в системе образования) еще не свидетельствует об их тенденции. Изменения часто носят количественный характер, в то время как развитие предполагает изменения качественные, когда инновационные процессы

направлены на создание нового в образовательно-педагогической деятельности. Понятие развития включает в себя только те инновации, которые связаны с обновлением образовательного процесса, с его внутренними содержательными и функциональными изменениями, превращением в нечто новое. В случае развития речь идет о нарастающих, развернутых во времени и управляемых качественных изменениях содержания обучения и образовательной деятельности (ценности, целей, системы, процесса, результата). К таким изменениям можно отнести совершенствование качества образования и культуры общения преподавателей и студентов, развитие библиотечного и информационного обслуживания студентов и применение новых педагогических принципов.

Современное образование является сложнейшей формой общественной практики, его место и роль на данном историческом этапе совершенно исключительны и уникальны. Сегодня образование оказывается самым масштабным и, возможно, единственным социальным институтом, через который осуществляются трансляция и воплощение базовых ценностей и целей развития всего общества. В условиях радикального изменения идеологических взглядов, социальных представлений, идеалов именно образование позволяет осуществить адаптацию к новым жизненным формам, поддержать процесс воспроизводства социального опыта, закрепить в общественном сознании и практике новые политические реалии и новые ориентиры развития.

В настоящее время инновационный тип развития общества признан основополагающим и единственно возможным условием устойчивого развития в ситуации усиливающейся международной конкуренции. Развитыми странами мира приняты программы стимулирования инновационной деятельности. При этом основным направлением инновационной деятельности является распространение нововведений.

Реализация новых подходов к развитию внешнего образования в России осуществляется через трансформацию традиционных университетов в университеты инновационного типа. Стоит отметить, что такие университеты рассматриваются в качестве одной из составляющих инновационного сектора экономики страны.

Инновация – это результат реализации новых идей и знаний с целью их практического использования для удовлетворения определенных запросов потребителей. Другими словами, если разработана новая идея, но ее не используют ни в одной сфере или отрасли, а на рынке она не может найти потребителя, то

такая идея не является инновацией. Таким образом, основными критериями инновации являются:

- практическая применимость;
- коммерческая реализуемость;
- научно-техническая новизна.

Можно сделать вывод, что инновации – это новшества, которые доведены до стадии коммерческого использования и предложения на рынке. Именно с момента принятия ко времени использования и распространения новшества становятся инновациями.

В связи с применением современных компьютерных технологий в сфере образования происходят существенные изменения в преподавательской деятельности и роли преподавателей в образовательном процессе. Всё это приводит к осуществлению и распространению управленческих инноваций в данной отрасли. Но внедрение инноваций в течение определенного периода происходит в условиях старых управленческих структур, что приводит к своего рода запаздыванию организационных инноваций, освоение которых играет важную роль в развитии всей образовательной системы [1]. На сегодняшний день высшее образование, в том числе экономическое, строится лишь на планировании реальных процессов при достаточно высоком абстрагировании от действительности. Но развитие общества выдвигает новое требование к образованию – практическую применимость полученных теоретических знаний и их ориентированность как на настоящее, так и на будущее. Реформа образовательной системы в ближайшей и отдаленной перспективе всецело зависит от профессионального уровня педагогического корпуса и от степени заинтересованности и участия каждого педагога в развитии инновационной деятельности в образовании. Инновации в образовании должны стоять у истоков инновационного развития всего общества.

Нововведения должны оцениваться на момент их внедрения в практику независимо от времени обнародования исходной идеи. Новаторами стоит считать педагогов, которые смогли реализовать известные положения, в отличие от научной деятельности, где на приоритет в науке может претендовать только тот, кто впервые получил новое знание, сформулировал его и обратил на него внимание общественности [3].

Подводя итоги, можно сказать, что сегодня необходимы исследования, направленные не на открытие новых истин в теоретической педагогике, а на улучшение практического положения дел, то есть о соответствии образования социально-экономическим потребностям настоящего и будущего можно говорить лишь

в том случае, если его модернизация будет основываться не только и не столько на организационных нововведениях, сколько на изменениях по существу – в содержании и технологиях подготовки кадров и подготовке научных исследований. Как социальный институт, воспроизводящий интеллектуальный потенциал страны, образование должно обладать способностью к опережающему развитию, отвечать интересам общества, конкретной личности и потенциального работодателя.

Библиографический список

1. Воробьева Л. Е., Ковалева Ж. Б. Влияние инноваций в сфере образования на экономическое развитие общества // Вестник Волгоградского гос. ун-та. Серия 6: Университетское образование. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-innovatsiy-v-sfere-obrazovaniya-na-ekonomicheskoe-razvitiye-obschestva> (дата обращения: 25.01.2014).
2. Пашкус Н. А. Инновации в системе образования: понятие, особенности, подходы к сравнению. URL: <http://www.m-economy.ru/art.php?nArtId=1417> (дата обращения: 26.01.2014).
3. Слостенин В., Исаев И. и др. Педагогика : учеб. пособие. URL: http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Pedagog/slast/25.php (дата обращения: 31.01.2014).
4. Сопегченко И. В. Инновации в образовании. // Известия Тульского гос. ун-та. Гуманитарные науки. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/innovatsii-v-obrazovanii> (дата обращения: 31.01.2014).
5. Текуева М. Т. Оптимизация использования инновационного потенциала в рамках инвестиционной активности Кабардино-Балкарской республики // Экономика и предпринимательство. – М., 2013. – № 12. – Ч. 3. – С. 310–316. URL: <http://elibrary.ru/item.asp?id=20932999&> (дата обращения: 26.01.2014).

ИННОВАЦИИ В СИСТЕМЕ ИНОЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

И. А. Бобыкина

**Челябинский государственный университет,
г. Челябинск, Россия**

Summary. This article are analyzed innovations in the system of language training, pedagogical features modern education.

Keywords: innovation; education; purpose; technology; self-educational activities.

Отечественная система высшего профессионального образования реформируется в соответствии с требованиями современного информационного общества. В условиях инновационного

развития экономики на рынке труда выстребованы выпускники, владеющие не только профессиональной компетенцией, но и способные к эффективному иноязычному общению, непрерывному самообразованию и самостоятельному принятию инновационных решений. В связи с этим насущной задачей становится переосмысление цели профессионального образования и внедрение инновационных процессов в образовательную практику вузов. Инновационные процессы – это управляемые целостные процессы создания, восприятия, оценки, освоения и применения различных нововведений [2, с. 102–103]. Смена стратегического ориентира в вузовском образовании обусловила изменения во всех компонентах педагогической системы: в содержании, формах, методах, технологиях, средствах обучения, взаимоотношениях между преподавателем и студентом. Специфику современной системы иноязычной подготовки определяют её открытость, природосообразность, вариативность, мобильность, уровневость, паритетность взаимодействия. Основной характеристикой при этом является ориентированность на активизацию самообразовательной деятельности студента, что позволяет подготовить его к творческому самостоятельному решению задач в ситуациях неопределённости. Самообразование как самоуправляемая познавательная деятельность представляет собой сознательное самосозидание личности, т. е. «образование самого себя» в ходе активного присвоения нового социального опыта с помощью иностранного языка путём саморазвития, которое является внутренним механизмом её изменения, включающим в себя все процессы «самости»:

- самопознание (познание своих личностных свойств и возможностей, уровня иноязычной межкультурной компетенции);
- самоопределение (осознание своих целей и внутренней позиции);
- самоактуализацию (актуализация опыта и раскрытие своих личностных способностей);
- самореализацию (достижение лично и профессионально значимых вершин) [1, с. 55].

В новой ситуации самообразовательная деятельность студента становится не формальным дополнением к аудиторной работе, а лично значимым процессом иноязычной подготовки. Главной отличительной особенностью организации самостоятельной работы студента нового формата становится самостоятельное управление собственным образовательным

процессом от постановки цели до оценки результата. Такое развитие умений самоорганизации студентом образовательного процесса основывается на паритетном взаимодействии преподавателя и студента. Возможность индивидуального планирования образовательного процесса, свобода выбора учебного времени, режима и темпа обучения, отсутствие фиксированного срока обучения – всё это содействует развитию самостоятельности студента. В наибольшей мере активной самообразовательной деятельности студентов способствует получившая сегодня широкое распространение дистанционная форма обучения, объединяющая преимущества виртуального и традиционного образования. Кроме развития субъектных качеств обучающегося, создаваемая виртуальная среда позволяет повысить коммуникативную активность, получить аутентичный опыт межкультурного взаимодействия, удовлетворить индивидуальные образовательные потребности.

Создание новых условий обучения иностранному языку, применение современных информационно-коммуникационных технологий повлекли за собой такие новшества, как: приоритетность рефлексивной деятельности студента; свободу выбора; установление партнёрских отношений, субъект-субъектного взаимодействия; предоставление возможности избирательного отношения к информации, способам и формам её переработки; согласованность современных технологий (рефлексивных, проектных, модульных и т. д.) и индивидуальных стратегий самообразовательной деятельности студента; построение индивидуальной траектории образования. Очевидно, что для достижения действительно нового качества иноязычного образования необходимы инновации. Не вызывает сомнения тот факт, что традиционная система иноязычной подготовки утратила свою целесообразность. В современных реалиях приоритетным становится понимание иноязычного образования как многомерного преобразовательного процесса становления студента языковой личностью и субъектом своего образования.

Библиографический список

1. Бобыкина И. А. Формирование культуры лингвосамообразования при обучении иностранному языку в высшей школе. – Челябинск : Энциклопедия, 2011.
2. Коджаспирова Г. М., Коджаспирова А. Ю. Словарь по педагогике. – Ростов н/Д. : МарТ, 2005.

ПРОБЛЕМЫ ПОДГОТОВКИ АСПИРАНТОВ К СДАЧЕ КАНДИДАТСКОГО ЭКЗАМЕНА ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Т. П. Христолюбова
**Санкт-Петербургская государственная
химико-фармацевтическая академия,
г. Санкт-Петербург, Россия**

Summary. In this article author refers to a problem of knowledge discrepancy of postgraduate students in the area of foreign languages to requirements, which are offered to them on the qualifying exams for admission to postgraduate study. According to the author, insufficient paying of attention to teaching of a foreign language within educational program can cause decrease in level of professional competence of future scientists.

Keywords: qualifying exams for admission to postgraduate study; postgraduate study; foreign language in system of higher education.

Профессиональное занятие наукой требует от специалиста хорошего владения по крайней мере одним иностранным языком. В первую очередь знания иностранного языка требуются для того, чтобы не замкнуть свои разработки и концепции в сфере исключительно отечественных исследований. Сбор материалов из зарубежных источников, публикация собственных статей в иностранных журналах, выступления на международных конференциях способствуют распространению научного знания на мировом уровне и делают исследовательские открытия действительно актуальными.

В этом отношении строгие требования к кандидатскому экзамену по иностранному языку в российских вузах выглядят обоснованными. Напомню, от аспирантов на экзамене требуется перевести незнакомый текст по специальности объемом до 2500 печатных знаков с использованием словаря за 45 минут, в устной форме изложить содержание иного специального текста объемом до 1500 печатных знаков, не пользуясь словарем, а также уметь рассказать о своей научной деятельности на иностранном языке. Кроме того, аспирант должен предоставить реферат на иностранном языке о прочитанной им иноязычной литературе, а также выполненный им по данным источникам терминологический словарь.

Однако на практике в течение всего курса обучения на специалитете или же на бакалавриате и в магистратуре на изучение иностранного языка в большинстве российских вузов

отводится катастрофически мало часов. Так, например, в Санкт-Петербургской государственной химико-фармацевтической академии студенты изучают иностранный язык лишь на первом и втором курсах 3–4 семестра в зависимости от факультета и формы обучения (бакалавриат и специалитет соответственно). Через два года для тех, кто решит продолжить обучение в магистратуре, также программой будет предусмотрено изучение иностранного языка, однако в созданных условиях и при незначительном количестве часов оно направлено в основном на освежение в памяти и повторение уже изученного на первом и втором курсах материала. Ни о каком развитии и совершенствовании навыков разговорной и письменной речи, к сожалению, не может идти речи.

Для аспирантов очной формы обучения также предусмотрено некоторое количество часов для подготовки к кандидатскому экзамену по иностранному языку в течение одного года. Данные занятия, однако, более ориентированы уже не на стандартное усвоение лексики, грамматики и фонетической практики, но на подготовку к сдаче экзамена, то есть чтение специальной литературы под контролем преподавателя. И. Д. Котляров с иронией отмечает, что при подготовке аспирантов к сдаче кандидатского экзамена «в большинстве случаев основное внимание уделяется привитию им навыков пассивного письменного владения иностранным языком. Иными словами, предполагается, что для специалиста высшей квалификации (каковым является кандидат наук), достаточно уметь понять научную информацию по профилю своей специальности на иностранном языке и использовать ее в своих исследованиях; при этом доводить результаты своих работ до иностранных коллег необходимости нет» [1, с. 396]. Стоит отметить, что не все студенты имеют возможность изучать иностранный язык дополнительно. А некоторые, имея недостаточные школьные знания по данному предмету (что сегодня не редкость), просто не видят в этом необходимости.

Затем студенты поступают в аспирантуру. (Вступительный экзамен в нее также выглядит довольно требовательным.) Думаю, многие коллеги согласятся, что уровень владения иностранным языком у аспирантов на данном этапе далек от идеального. Так, Г. Г. Пушкина справедливо замечает, что «согласно существующим требованиям Высшей аттестационной комиссии России, сдача кандидатских экзаменов необходима для получения права на защиту кандидатской диссертации, то есть,

говоря иными словами, на ведение научной деятельности в полном объеме. Но, как показывает практика, реализация этого права затруднительна, если исследователь не владеет иностранным языком» [2, с. 81]. Исследователи данной проблемы склонны упираться на то, что аспиранты не рассматривают кандидатские экзамены и подготовку к ним как важную веху на пути своей научной карьеры. И. Д. Котляров отмечает, что «если важность написания диссертации для аспирантов очевидна (без этого получение степени невозможно) <...> то экзамены кандидатского минимума остаются на периферии их приоритетов (отголосок студенческого деления предметов на «нужные» и «ненужные»)» [1, с. 399]. С ним соглашается и Г. Г. Пушкина. По ее мнению, «несмотря на очевидную актуальность задачи изучения иностранного языка аспирантами и серьезность подхода к методам его преподавания, наблюдается индифферентное отношение части аспирантов к овладению иностранным языком. Это формальное отношение к «как бы вторичной дисциплине» является грубой стратегической ошибкой подобных соискателей ученых степеней» [2, с. 82].

Но имеем ли мы, преподаватели, моральное право требовать от экзаменуемых на данном этапе людей демонстрацию знаний, которые (а мы говорим об иностранном языке!) не приобретешь за две недели зубрежкой. Виноваты ли аспиранты в том, что программой высшего учебного заведения не было предусмотрено получение знаний по иностранному языку, необходимых для их дальнейшей карьеры? Грубо говоря, кандидатский экзамен по иностранному языку ничего не дает студенту, никак не систематизирует его знания, умения и навыки по данному предмету. Он является лишь одним из бюрократических препятствий на пути молодого ученого к получению степени кандидата наук. Тем не менее подобное отношение к иностранному языку (когда о нём вспоминают лишь перед сдачей экзамена) влечет за собой потрясающую своими масштабами некомпетентность российских ученых в сфере владения иностранными языками и способствует изоляции российской науки от мирового контекста.

Библиографический список

1. Котляров И. Д. Направления совершенствования преподавания иностранного языка аспирантам технических и экономических специальностей // Сибирский педагогический журнал. – 2009. – № 11. – С. 395–401.
2. Пушкина Г. Г. Подготовка к сдаче кандидатского экзамена по иностранному языку // Гуманитарные науки. – 2012. – № 4. – С. 80–82.

ОБУЧЕНИЕ РОССИЙСКИХ СТУДЕНТОВ ЗА ГРАНИЦЕЙ ПО ОБМЕНУ: ДОСТОИНСТВА И ПРОБЛЕМЫ

Д. А. Меер, С. В. Сидоров
**Шадринский государственный педагогический
институт, г. Шадринск, Курганская область, Россия**

Summary. On the basis of modern print and online publications in paper analyzes possibilities Russian students abroad. Pros of training at foreign universities are problems in the development of international exchange students.

Keywords: foreign high schools; international exchange; study abroad; exchange students.

Получение образования за рубежом является очень престижным в России, наличие диплома иностранного вуза или международного приложения к российскому диплому учитывается при трудоустройстве. Считается, что участие России в Болонском процессе, одним из показателей которого является академическая мобильность, должно стимулировать международный обмен студентами. И хотя до сих пор обучение россиян в зарубежных вузах – скорее исключение, чем правило, тем не менее, к этому делаются определённые шаги. В частности, в начале 2014 г. в России стартовала программа «Глобальное образование», цель которой – создать условия для обучения российских студентов в лучших вузах мира за счёт госбюджета [6].

Задача данной статьи состоит в том, чтобы выявить главные достоинства организации обучения российских студентов за границей и определить круг проблем, существующих в этой сфере. Нами были проанализированы научные и публицистические источники, а также материалы ряда интернет-ресурсов, которые рекламируют образование за рубежом либо дают рекомендации российским студентам, обучающимся в иностранных вузах по международному обмену.

О достоинствах обучения за рубежом много говорится в рекламе. В таких материалах акцент делается на престижность и доступность, чаще всего в них фигурируют вузы из стран восточной Европы. Конечно, достоверность этих источников информации вызывает сомнения по причине односторонности освещения данного вопроса. Однако в сети Интернет есть и достаточно объективные публикации, на основе которых можно выделить положительные стороны обучения в иностранных вузах.

Иностранные студенты – это показатель востребованности, престижности вуза в мировом образовательном пространстве.

Поэтому вузы, участвующие в Болонском процессе, стремятся создать для таких студентов благоприятные условия. Например, в зарубежных университетах традиционно проходят «ориентационные недели» для вновь прибывших. А специальные организации и наставники помогают иностранным студентам преодолевать проблемы социальной адаптации в новой стране [1]. Проблема предоставления жилья для иностранных студентов также решается вузом, причём проживание в скромных условиях общежития для студента может быть бесплатным.

К студентам, обучающимся по международному обмену, преподаватели в целом относятся лояльнее, чем к «своим», и гораздо чаще идут на уступки. Администрация вуза старается больше общаться с иностранными студентами, привлечь их к участию в различных мероприятиях. Для наиболее успешной социальной адаптации зарубежные вузы прикрепляют к студенту-иностранцу «приятеля-партнёра» (buddypartner) или тьютора из числа своих студентов, владеющих иностранным языком, который встретит иностранного студента, покажет вуз, общежитие, библиотеку, и в первое время поможет ему освоиться в новых условиях [4].

В качестве одного из достоинств обучения в зарубежном вузе можно назвать прекрасную возможность усовершенствоваться во владении иностранным языком. Кроме того, здесь существует возможность международного общения с другими студентами, установления контактов с потенциальными работодателями, расширить свой кругозор, получить доступ к информации на любом языке, пользоваться современным оборудованием. Конечно, с развитием ИКТ многие из этих возможностей появились и в российских вузах. Однако в зарубежных вузах, давно работающих с иностранными студентами, как правило, намного богаче опыт организации разнообразного взаимодействия посредством ИКТ, существует отлаженная система включения студентов в пользование этими возможностями.

Россияне, имеющие опыт обучения за рубежом, обычно отмечают, что там гораздо более демократичный характер общения преподавателей со студентами. Почти по всех европейских вузах студенты могут переписываться с преподавателями по электронной почте, использовать сотовую связь и интернет-телефонию для индивидуальных консультаций, дистанционно участвовать в семинарах и диспутах. Это также можно отнести к плюсам обучения, особенно если сравнить с Россией, где многие вузовские преподаватели до сих пор не имеют домашнего интернета.

Учёба за границей помогает развить в себе самостоятельность, как финансовую, так и социальную, психологическую, ведь родители далеко, и можно надеяться только на себя. Развитию самостоятельности способствует возможность студента самому искать варианты обучения, способы и средства поиска информации. Посещаемость занятий носит свободный характер: есть занятия, которые лучше посещать, а есть те, которые можно заменить более интересными. Следует отметить, что «свободный» характер обучения не всегда является достоинством. В частности, студенты, привыкшие к более жёстко регламентированному учебному графику, в европейских вузах испытывают затруднения в самостоятельном планировании обучения, в выборе тематики и направлений учебных занятий.

Таким образом, достоинства обучения за рубежом не сводятся к соображениям престижа, а при хорошо организованном международном обмене отпадает и вопрос доступности, поскольку основные расходы ложатся не на студента. Вместе с тем нельзя не отметить ряд факторов, препятствующих обучению российских студентов за рубежом даже при содействии государства и включённых в международный обмен образовательных организаций.

С точки зрения журналиста Татьяны Фадеевой [5] основными минусами для российских студентов, мешающими им плодотворно учиться, являются непонимание иностранцев, их языка, культуры, менталитета, существование различных диалектов в разных уголках страны, куда они приехали учиться.

Mignews.com [3] приводит данные о том, что социальная адаптации студентов в незнакомой стране проходит очень индивидуально. У некоторых этот процесс занимает всего несколько недель, а у кого-то растягивается на несколько месяцев или даже год. Негативным фактором адаптации российских студентов, отрицательно сказывающемся и на учебном процессе, является тоска по родине. Иногда «ностальгия настолько одолевает, что мысли совсем не об учёбе». Ещё один негативный фактор состоит в том, что средний уровень жизни в большинстве стран, где российские студенты обучаются по международному обмену, выше, чем в России, что особенно остро ощущают студенты, прибывшие из провинциальных вузов. Расходы на питание, одежду и развлечения за границей у них обычно оказываются намного больше, чем ожидалось, и это также становятся существенным препятствием в адаптации.

К негативным факторам, безусловно, следует отнести неуверенность российских студентов в своих силах, сомнение

в финансовой доступности обучения в другой стране, в возможности самостоятельно там жить достаточно долго и успешно обучаться в иностранном вузе. Так, публикация на странице сайта nauchi66.ru [3] сообщает о том, что студенту для обучения в иностранном вузе по международному обмену нужно получить медицинскую страховку, регистрацию в другом государстве, оформить визы, что требует немало сил и времени и кажется довольно сложным для многих студентов.

А. Шутова [7] приводит результаты социологического исследования, согласно которым студенты, уезжающие учиться в иностранный вуз, опасаются того, что их ждёт за границей. Основные вопросы, возникающие у студентов, отражают те проблемы, которые вызывают опасения:

- Где я буду жить?
- Как я буду общаться с иностранцами?
- Что я буду носить и есть?
- Какие там будут однокурсники и преподаватели?

Страхи и сомнения, сложности адаптации российских студентов за рубежом во многом обусловлены недостаточной развитостью в России системы международного обмена студентами, отсутствием такого опыта во многих российских вузах. Так, проблему вхождения студентов в новую социокультурную среду можно решить за счёт усиления языковой подготовки, организации в российском вузе изучения культуры, обычаев, законов той страны, с вузами которой есть договоры об обмене. Однако для этого надо, чтобы такие договоры были заключены. В свою очередь, это возможно, если обмен носит взаимовыгодный характер, если есть налаженные связи с зарубежными партнёрами, если российский вуз сам представляет интерес для иностранных студентов и готов их принять и обеспечить им столь же качественное обучение и проживание.

Библиографический список

1. Алашкевич М. Ю., Байденко В. И., Боев О. В. «Мягкий путь» вхождения российских вузов в Болонский процесс. – М. : ОЛМА-ПРЕСС, 2005. – 352 с.
2. Высшее образование за рубежом: плюсы и минусы. – URL: <http://mignews.com/news/culture/> (дата обращения 12.01.2014).
3. Обучение в чужой стране по обмену. – URL: <http://nauchi66.ru/articles/nid8> (дата обращения 12.01.2014).
4. Обучение и образование за рубежом. – URL: <http://www.globaldialog.ru> (дата обращения 15.01.2014).
5. Фадеева Т. Обучение за рубежом: плюсы и минусы // Кабанский диалог. – URL: <http://кабанскийдиалог.рф/tochka-zreniya/obuchenie-zarubezhom-plyusy-i-minusy.html> (дата обращения 12.01.2014).

6. Черных А. Заграница нас научит. Стартовала программа «Глобальное образование». – URL: <http://kommersant.ru/doc/2388417> (дата обращения 10.01.2014).
7. Шутова А. 10 правил выживания для тех кто, едет учиться за границу по обмену, 16.09.2012 г. – URL: <http://ashutova.com/2012/09/16/10> (дата обращения 10.01.2014).

ИННОВАЦИИ В ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ПРАКТИКЕ РОССИЙСКИХ ВУЗОВ

Н. А. Савотина

**Институт семьи и воспитания Российской академии
образования, г. Москва, Россия**

Summary. The article considers the experience of the higher education institutions in using technology in education process, gives analyze of models and projects of organization of educational activity, the essence of innovation and their key points.

Keywords: innovation; innovation process; education model; educational technology.

Тесное взаимодействие государств, интернационализация общественной жизни – объективный исторический процесс. Приоритетной задачей воспитания в таких условиях становится развитие у человека качеств и способностей, позволяющих ему не просто адаптироваться к меняющейся жизни, но и позитивно влиять самому на новое социальное пространство. Тенденции общества оказывают серьёзное влияние на инновационные процессы в системе образования. Инновационность всегда была свойственна педагогической деятельности как важнейшая характеристика, призванная сегодня привести результаты образовательного процесса в соответствие с требованиями общества и индивидуальными запросами человека, решить проблемы формирования социально полезной и успешной личности.

Важен ответ на вопрос, чем является инновация в воспитании: процессом, результатом процесса или, возможно, и тем, и другим? На наш взгляд, инновация в широком смысле – единство процесса и результата, воплощённое в качественно новом состоянии системы. Инновация в узком значении – процесс прохождения новшества от этапа зарождения идеи до получения результатов реализации этой идеи в виде существенных изменений состояния системы. Инновация в воспитании – это нововведение, осуществляемое по отношению к первичному новшеству, результатом которого

является существенное изменение состояния воспитательной системы. Поскольку в воспитательной деятельности окончательные результаты могут быть отсрочены во времени, то без обеспечения «прохождения» новшеством пути от идеи до получения результатов её практического воплощения, невозможно понять, воплотится ли оно в воспитательную инновацию или нет. Лишь результат нововведения позволяет отличить его от инновации. Если результат нововведения приводит к существенным изменениям системы, то оно «имеет право» быть признанным инновацией [2].

В связи с разработкой Основных образовательных программ нового поколения по требованиям ФГОС ВПО актуализировалась деятельность вузов по изучению и обобщению собственного профессионального опыта и опыта коллег из других регионов по использованию технологий в образовательном процессе. Изучение и оценка моделей и проектов организации воспитательной деятельности в вузах показывают, что некоторые её аспекты и направления, технологии вполне отвечают требованиям, представленным в нормативно-правовых документах сферы образования, научных исследованиях, отвечают запросам самих студентов.

Так, в Уральской государственной юридической академии основными направлениями воспитательной работы со студентами является создание воспитывающей среды, направленной на творческое саморазвитие и самореализацию личности; организация физического и валеологического образования студентов; организация профилактики правонарушений в студенческой среде и т. п.

В Московском государственном технологическом университете уделяется особое внимание работе с первокурсниками: существует на договорной основе институт кураторства с доплатой 20% от основной ставки; действует вертикаль студенческого самоуправления от группы, потока и курса до факультетских и общеуниверситетских структур; в общежитиях создано кадровое обеспечение и материально-техническая база для проведения профилактической работы, культурно-просветительской деятельности.

В Российском государственном университете нефти и газа им. И. М. Губкина основное внимание уделяется разработке социально ориентированных программ внеаудиторной работы, позволяющих формировать в университете локальную культурную среду, которая является адекватной моделью социума, адаптировавшись в котором студент сможет чувствовать себя полноценной и самодостаточной личностью в большом городе. В университете сложилась богатейшая традиция внеаудиторной деятельности:

реализуется модель внеаудиторной работы, которую можно определить как «сетевую», т. е. предполагающую «раскидывание сети» малых форм, преимущественно камерных мероприятий. Сохраняется возможность прямого личного контакта со студентами, каждому из которых предоставляется практический шанс реализовать свои индивидуальные интересы, потребности и способности.

Чрезвычайно важным направлением работы высшей школы сегодня является корпоративное воспитание, поэтому в воспитательной работе придаётся особое значение сохранению и преумножению традиций, приобщению к ним студентов: работает музей истории университета, оформлена портретная галерея. Издаются серии книг «Выдающиеся учёные университета», «Губкинцы гордятся ими», «Они нас учили», история отдельных кафедр и факультетов, собираются материалы по истории 27 научных школ. Всё это способствует развитию у студентов чувства корпоративности, профессионального достоинства.

В Российском государственном технологическом университете им. К. Э. Циолковского (МАТИ) создан Центр социально-психологических проблем обучения и воспитания как организационная структура воспитательной деятельности. В составе Центра действуют: школа лекторского мастерства и педагогики высшей школы; научно-методический семинар по вопросам воспитательной работы; редакция газеты «Авиационный технолог»; музей истории МАТИ; оперная студия; клуб авторской и исполнительской песни; интернациональный клуб; литературная студия; клуб интересных встреч; психологическая служба, реализующая программы коррекции неблагоприятных психоэмоциональных состояний студентов и преподавателей, формирующая навыки преодоления стрессовых ситуаций, организована служба «Телефон доверия» для студентов.

В Историко-социологическом институте, являющимся структурным подразделением Мордовского государственного университета им. Н. П. Огарёва (г. Саранск), основной акцент в воспитательной деятельности делается на психолого-педагогической поддержке студентов посредством личностно-ориентированной модели воспитательной работы. Предпринимается попытка избежать прямых дисциплинарных воздействий, используя метод «косвенного напоминания», ведётся работа в режиме социально-педагогической поддержки, под которой понимается взаимопомощь и взаимодействие. Для формирования умения работать в режиме сотрудничества организуется выполнение совместных

внеучебных дел силами «творческих групп». Дальнейшее развитие воспитательной системы планируется осуществлять в направлениях организации деятельности по системе РИД (разведка интересных дел); предоставления свободы выбора студентам не только вида деятельности, но и руководителя; организации саморазвивающейся воспитательной системы; включения в воспитательную систему достижений акмеологии.

Анализ опыта работы по реализации воспитательных технологий в вузе позволяет определить наиболее распространённые технологии в современной воспитательной практике: модели гражданского воспитания, добровольческой деятельности и воспитания социально активной молодёжи, социального проектирования и досуговой деятельности, экологического воспитания и здоровьесбережения. Популярность у молодёжи приобретают кейс-технологии, веб-квесты (технология работы с информационными интернет-ресурсами), геокешинг, флешмоб и др.

Таким образом, мы приходим к выводу, что наиболее распространёнными на сегодняшний день технологиями воспитания являются социально-педагогические технологии. Логичность такого явления не вызывает сомнения. Чтобы войти «во время», сделать его «своим», человек должен развить в себе способность к восприятию социального опыта (В. В. Зеньковский), а педагог – найти механизмы приобщения молодого поколения к общекультурным ценностям. В этом их целевое назначение. Мы относим некоторые виды деятельности в социальной среде к технологиям (социальное проектирование, коллективную творческую деятельность, PR-технологии, волонтерство, дебаты и др.) потому, что именно их технологический алгоритм влияет на нормирование способов социально-воспитательной деятельности, улучшает её качество и позволяет достигнуть эффективных результатов. «Учебное заведение должно быть органом не только умственного воспитания, но и органом социального воспитания, цель которого привитие обучающимся высших идеалов общественности, формирование гражданской позиции, воспитание «вкуса» к социальной активности» [1, с. 49].

Библиографический список

1. Зеньковский В. В. Социальное воспитание, его задачи и пути. – М., 1918. – 94 с.
2. Романченко С. В. Новшества, нововведения, инновации: определения и сущность // Молодой учёный. – 2012. – № 4. – С. 166–168.

СТРУКТУРНОЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЕ НАУЧНОЙ КОНЦЕПЦИИ ВНУТРИШКОЛЬНОГО УПРАВЛЕНИЯ ИННОВАЦИОННЫМ ПРОЦЕССОМ

С. В. Сидоров

Шадринский государственный педагогический
институт, г. Шадринск, Курганская область, Россия

Summary. In the article examines the current understanding of the structure and content of scientific-pedagogical concept. Essence of the concept is defined for intraschool of management of innovation process.

Keywords: scientific-pedagogical concept; intraschool management; innovation process.

Инновационные процессы, обеспечивающие развитие школы, требуют особого управления, вследствие того, что школа, развивающаяся на основе инноваций, значительно отличается от тех школ, целью которых является поддержание раз и навсегда установленного порядка работы. Поскольку инновации в образовании подразумевают введение нового в цели, содержание, методы и формы работы, в школе, работающей в инновационном режиме, объектом управления становятся цели, содержание, методы и формы осуществления учебно-воспитательного процесса.

Работа школы в инновационном режиме предполагает внесение изменений в её образовательную систему. Вместе с тем при управлении инновациями в развивающемся образовательном учреждении объективно возникает необходимость изменений в самой системе управления. Поэтому управление инновационным процессом в школе подразумевает управление не отдельными изменениями, а всем комплексом изменений, охватывающих как управляемую, так и в управляющую подсистемы.

В работах А. М. Моисеева, М. М. Поташника, Н. Б. Пугачёвой, Н. Р. Юсуфбековой и др. выделяются следующие стадии внутришкольного управления инновациями, позволяющего осуществлять развитие школы на основе синтеза управленческих функций:

– разработка концепции управления инновационным процессом на основе анализа объективно существующих в системе проблем; отражение концептуальной новизны в целях, источниках, методологии, нормативно-правовой базе, в особенностях структуры управления, функциях и механизмах их реализации, в способах и средствах управления;

– разработка стратегии управления инновационным развитием школы: основных направлений и задач обновления образовательной системы;

– определение содержания инноваций: отбор инновационных идей и проектов, обеспечивающих развитие школы в соответствии с целями развития;

– конструирование инновационного процесса: составление, предварительная экспертиза и корректирование плана развития на основе отобранных инновационных идей и проектов;

– организация инновационной деятельности;

– контроль и экспертиза инновационного процесса и результатов инновационной деятельности.

Таким образом, разработка концепции является отправной точкой в процессе совершенствования управления инновационным процессом.

Концепция (от лат. *conceptio* – понимание, система) – «определённый способ понимания, трактовки какого-либо предмета, явления, процесса, основная точка зрения на предмет и др., руководящая идея для их систематического освещения». Данный термин употребляется также для обозначения ведущего замысла, конструктивного принципа в научной, художественной, политической и прочих видах деятельности [1].

Являясь общенаучным понятием, концепция трактуется как:

– ведущий замысел, определённый способ понимания каких-либо явлений, процессов [7];

– единый, определяющий замысел, ведущая мысль какого-либо произведения, научного труда и т. д. [3];

– идейно и содержательно целостное, аргументированное, последовательное и завершённое изложение оригинальной научной теории либо её версии [4].

Таким образом, научную концепцию можно определить как обладающую оригинальностью совокупность последовательно изложенных положений, раскрывающих ключевые особенности исследуемого предмета в соответствии с авторским замыслом.

Т. А. Дмитриева [2] классифицирует научные концепции по степени их обобщённости, выделяя следующие основные уровни обобщённости концепций:

1) научные парадигмы (концепции высокой степени обобщённости);

2) прототеории (концепции, содержащие в себе основы новой научной теории, но недостаточно апробированные и не получившие широкого признания в науке);

3) концепции, направленные на решение конкретных практических задач, на совершенствование объекта исследования (содержат новую базовую идею, являющуюся источником зарождения практики).

Согласно Т. А. Дмитриевой, «концептуализация направлена на изменение типа деятельности (практики), содержит план действия, тип действия и эволюции деятельности» [2, с. 103]. В концепциях 3-го уровня отражается разнообразие проблем и перспектив развития современного образования, при их разработке необходимо опираться на концепции 1-го и 2-го уровней обобщённости.

Изучение образовательных концепций 3-го уровня показало, что:

– структура научно-педагогической концепции зависит от специфики предмета исследования, а также определяется особенностями научной школы и мыслительной деятельности создателей концепции;

– научно-педагогическая концепция может относиться к определённой предметной области обучения, к формированию определённых свойств, качеств личности или интегративных характеристик социальной группы, к развитию и модернизации образовательных систем (страны, региона, образовательного учреждения), к построению новой образовательной системы, к обоснованию нового подхода, к совершенствованию управленческого образовательным процессом и т. д.

При значительном структурном разнообразии рассмотренных нами концепций, в них, как правило, присутствуют следующие компоненты:

– цели, задачи, назначение концепции, её миссия в образовании;

– источники, научно-теоретические и социально-экономические предпосылки создания концепции;

– нормативно-правовые основы;

– место концепции в педагогической теории и практике (как она связана с известными научными теориями, какова область её практического применения и т. д.);

– основные научно-методологические подходы, реализуемые в концепции;

- система принципов, наиболее общих, фундаментальных требований к субъекту деятельности;
- содержание системы, процесса, деятельности его субъекта, взаимодействия субъектов;
- способы и средства реализации процесса, образовательной системы;
- способы и средства изучения результатов реализации процесса, образовательной системы.

Выявив компонентный состав концепции, мы приступили к оптимизации её структуры.

Н. С. Пурышевой и Р. В. Гуриной [6] предлагается схема образовательной концепции, включающая следующие блоки:

- проблемный (целеполагающий), куда входят миссия, цели, задачи, основополагающие факторы, требования к образовательной системе;

- базисный (основание концепции), который включает в себя предпосылки, источники разработки концепции, совокупность первичных допущений, постулатов, аксиом, общих законов; известные теории общего и профессионального образования;

- содержательный («тело» или «ядро» концепции). В него входят ведущие идеи, подходы, принципы, основные концептуальные положения и модели, реализация которых приводит к построению рассматриваемой образовательной системы;

- практический (прикладной), который предлагает способы и средства построения образовательной системы.

Данная структурная схема включает в себя все необходимые компоненты научной концепции, однако вследствие её обобщённого характера она недостаточно отражает специфику предмета нашего исследования.

Среди исследований, посвящённых методологии проектирования инновационных образовательных систем, выделяется подход челябинской научной школы к структуре научно-педагогической концепции, представленный, в частности, в монографиях И. О. Котляровой, Е. В. Яковлева и Н. О. Яковлевой.

Е. В. Яковлев [8] предлагает следующую структуру научно-педагогической концепции:

- общие положения, в которых определяется назначение концепции, обосновывается правомерность её разработки и реализации, выделяется область эффективного применения;

– понятийный аппарат, обеспечивающий однозначность толкования излагаемых идей, корректность используемой научной терминологии;

– теоретико-методологические основания, раскрывающие используемые в концепции научные подходы и связывающие философское и конкретно-научное знание в теоретическом осмыслении исследуемого предмета;

– ядро концепции, включающее в себя закономерности и принципы исследуемого процесса, выявленные в соответствии с избранными теоретико-методологическими подходами;

– содержательно-смысловое наполнение концепции, отражённое в некоторой системе (функций, этапов, существенных для исследователя структурных компонентов процесса и т. д.)

Придерживаясь данной структуры, Н. О. Яковлева [9] описание концепции педагогического проектирования инновационных образовательных систем композиционно выстраивает следующим образом:

1) структурное представление концепции (обоснование выбора структуры концепции, её общие положения и понятийный аппарат);

2) теоретико-методологическое основание (совокупность научных подходов, представляющих следующие иерархические уровни научной методологии: общенаучная основа, теоретико-методологическая стратегия, практико-ориентированная тактика);

3) ядро концепции (взаимосвязь закономерностей и принципов);

4) содержательно-смысловое наполнение концепции.

Согласно И. О. Котляровой, содержательно-смысловое наполнение научно-педагогической концепции во взаимосвязи её структурных компонентов наиболее полно раскрывается в концептуальной модели, которая представляет собой «отражение действительности на методологическом уровне» [5, с. 232]. Концептуальная модель позволяет выявить сферу практического применения концепции, определить потребности в разработке нормативно-содержательного, научно-методического и эмпирического обеспечения реализации концепции.

Проведённый теоретический анализ трактовки научно-педагогической концепции в контексте темы нашего исследования позволил определить следующие ключевые составляющие научной концепции:

– общие положения, проясняющие структурное представление концепции, её назначение, нормативно-правовые основы,

источники создания, место в педагогической теории, границы применимости в практике, ключевые понятия;

– теоретико-методологические основания, представленные единством методологических подходов, находящихся в определённой взаимосвязи;

– единство установленных закономерностей исследуемого процесса и сформулированных на их основе принципов;

– смысловое наполнение, раскрытое в концептуальной модели, представляющей собой новый уровень осмысления концептуальных положений и уточняющей аспекты содержания и организации исследуемого процесса.

Основываясь на вышеизложенных положениях, мы определяем научную концепцию внутришкольного управления инновационным процессом как целостное последовательное изложение обобщённого замысла управления инновационным процессом в сельской средней школе, представленного совокупностью общих положений, теоретико-методологических оснований, единством закономерностей и принципов, существенных особенностей содержания предмета исследования.

Библиографический список

1. Большая советская энциклопедия / под ред. А. М. Прохорова. – 3-е изд. – URL: <http://slovari.yandex.ru/~книги/БСЭ/Концепция/> (дата обращения 10.02.2014).
2. Дмитриева Л. В. Подходы к экспертизе философских оснований образовательных концепций // Экспертиза инновационных процессов в образовании: подходы к проблеме экспертизы в образовании / под ред. Г. Н. Прозументовой, Г. Баронене. – Кн. 1. – Томск, 1999. – С. 101–105.
3. Зорин В. И. Евразийская мудрость от А до Я. Философский толковый словарь. – Алматы : Создик-Словарь, 2002. – 447 с.
4. Кикель П. В., Сороко Э. М. Краткий энциклопедический словарь философских терминов. – 2-е изд. – Минск : БГПУ, 2008. – 266 с.
5. Котлярова И. О. Инновационные системы повышения квалификации : моногр. – Челябинск : Изд-во ЮУрГУ, 2008.– 320 с.
6. Пурьшева Н. С., Гурина Р. В. Структура образовательной концепции в педагогических исследованиях // Образование и наука. – 2006. – № 4. – С. 12–20.
7. Философский энциклопедический словарь / ред.-сост. Е. Ф. Губский, Г. Ф. Короблёва, В. А. Лутченко. – М. : ИНФРА-М, 2005. – 576 с.
8. Яковлев Е. В., Яковлева Н. О. Педагогическая концепция: методологические аспекты построения. – М. : Гуманит. издат. центр ВЛАДОС, 2006. – 239 с.
9. Яковлева Н. О. Педагогическое проектирование инновационных образовательных систем. – Челябинск : Изд-во Челяб. гуманит. ин-та, 2008. – 279 с.

МОДЕЛИ УПРАВЛЕНИЯ СОВРЕМЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИЕЙ

Л. В. Киселева

Средняя общеобразовательная школа № 1900,
г. Москва, Россия

Summary. The models of formation the regular schedule of administrative-managerial personnel in the modern educational organization are described in the article, the variants of administrative interaction are considered.

Keywords: regular schedule; administrative and managerial personnel; management.

Сегодня в рамках модернизации системы образования активно проводится реорганизация сети образовательных учреждений с целью оптимизации современного образовательного пространства. Этот процесс в значительной степени затрагивает вопросы управления образовательной организацией. Учитывая актуальность этой проблемы для сферы образования, рассмотрим два самых распространённых варианта управления современной образовательной организацией.

Первый вариант может быть построен на формальном объединении, в котором все реорганизованные образовательные учреждения работают по принципу структурных подразделений или отделений. Таким образом, предполагается следующее штатное расписание административно-управленческого персонала:

Структурное подразделение		Профессия (должность)	Количество штатных единиц
Наименование	код		
	1	Директор	1
Школьное отделение	2	Руководитель структурного подразделения (отделения)	2
	3	Заместитель руководителя структурного подразделения школьного отделения	2
Дошкольное отделение	4	Руководитель структурного подразделения дошкольного отделения	1
	5	Заместитель руководителя структурного подразделения дошкольного отделения	6
		Итого	12

В данном случае, образовательная организация работает по единой нормативно-правовой базе, а отчётность формируется путём слияния данных из структурных подразделений. Структурные подразделения работают обособленно. При таком управлении, программа развития может составляться по отделениям. Оптимизация штатного расписания происходит за счёт сокращения ставок заместителей директора, перевода психологов и логопедов в районные центры помощи населению, за счёт заключения договора о сотрудничестве.

Предполагается следующая структура управления.

Первый уровень: директор – главное административное лицо, несущее персональную ответственность за всё, что делается в образовательном учреждении всеми субъектами управления. На этом же уровне модели находятся высшие органы коллегиального и общественного управления, имеющие тот или иной правовой статус: управляющий совет, педагогический совет и т. п. Субъекты управления этого уровня обеспечивает единство управляющей системы в целом, определяют стратегическое направление развития образовательной организации и всех ее подразделений.

Второй уровень – руководители структурных подразделений, главная функция которых – согласование деятельности всех участников образовательного процесса в соответствии с заданными целями, программой и ожидаемыми результатами, то есть добиваться тактического воплощения стратегических задач и прогнозов.

Третий уровень – заместители руководителей структурных подразделений. Взаимодействие субъектов управления этого уровня осуществляется через специализацию функций при их одновременной интеграции. Руководство на этом уровне основано преимущественно на личных контактах, осуществляется с учётом индивидуальных особенностей и не формализовано.

Четвёртый уровень – воспитанники, учащиеся, родители, учителя, воспитатели. Развитие самоуправления на этом уровне обеспечивает реализацию принципа демократизации. Участие детей в управляющей системе формирует их организаторские способности и деловые качества.

Второй вариант предполагает реальное объединение, в котором все реорганизованные учреждения работают совместно.

В данном случае возможна реализация принципа «Обучение по ступеням», т. е. например, в здании № 2 – обучение начальной школы, в здании № 1 – средняя и старшая. Остановимся на этом варианте более подробно. Положительными сторонами являются: отдельное здание, два спортивных зала, актовый зал, столовая

и т. д, что полностью удовлетворяет рекомендациям СанПиН 2.4.2.2821-10 «Санитарно-эпидемиологические требования к условиям и организации обучения в образовательных учреждениях». Из отрицательных сторон отметим, что обучение учащихся 1-х классов невозможно выше 2 этажа, а 2–4-х не выше 3 этажа, возможное решение введения кабинетной системы обучения. Такое построение учебного процесса позволит пересмотреть состав и функционал административно-управленческого персонала:

Структурное подразделение		Профессия (должность)	Количество штатных единиц
Наименование	код		
	1	Директор	1
Дошкольное отделение	2	Заместитель директора дошкольного отделения	1
Начальная школа	3	Заместитель директора	1
Средняя и старшая школа	4	Заместитель директора	1
		Итого	4

В данном случае предлагается следующая структура управления.

Первый уровень: директор – главное административное лицо. На этом же уровне управляющий совет, педагогический совет и т. п.

Второй уровень: заместители директора и руководители структурного подразделения.

Третий уровень: председатели методических объединений.

Четвёртый уровень: воспитанники, учащиеся, родители, учителя, воспитатели.

При своей кажущейся традиционности второй вариант управления видится более подходящим. За счёт модернизации системы управления образовательной организации предполагается совершенствование программно-целевых методов управления, реализацию которых планируется осуществлять с помощью руководителей проектных групп или менеджеров. Данные должности формальны, что не требует их введения в штатное расписание.

Таким образом, ожидаемые результаты следующие:

- 1) повышение эффективности бюджетных расходов;
- 2) формирование оптимальных условий для поддержки и развития инновационной деятельности учащихся и учителей;

3) создание условий для реализации поточного обучения с 5 класса, которое позволит реализовывать несколько профилей одновременно;

4) повышение эффективности деятельности образовательной организации по удовлетворению потребностей граждан и общества в государственных услугах в сфере образования;

5) формирование кадрового резерва заместителей директора из числа руководителей проектных групп и менеджеров.

Данные выводы отвечают требованиям реализации Государственной программы «Развитие образования города Москвы («Столичное образование») на 2012–2016 годы».

КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТЬ ВУЗА НА ОСНОВЕ УПРАВЛЕНИЯ ЕГО КЛЮЧЕВЫМИ КОМПЕТЕНЦИЯМИ

С. В. Волгина

**Волгодонский институт экономики, управления
и права (филиал) федерального государственного
автономного образовательного учреждения
высшего профессионального образования «Южный
федеральный университет» в г. Волгодонске,
г. Волгодонск, Россия**

Summary. In article the mechanism of the University's competitiveness management, based on the theory of management of the organization's key competences is considered.

Keywords: competitiveness; key competences; competitiveness strategy of the University.

Стратегии конкурентоспособности на основе управления ключевыми компетенциями стали разрабатываться для бизнес-организаций, функционирующих на рынке товаров и услуг под влиянием целого ряда факторов, важнейшими из которых является обострение конкуренции и ограниченность традиционных материальных факторов конкурентных преимуществ, таких как производительность труда, реклама и т. д. Необходим был поиск внутренних, скрытых источников конкурентных преимуществ, каковыми и являются компетенции организации вообще и ключевые компетенции в частности.

Инструментарий управления ключевыми компетенциями организации вполне может быть применим к проблеме повышения конкурентоспособности вуза. Более того, как нам представляется,

именно компетентностный подход к построению системы конкурент-менеджмента вуза является наиболее предпочтительным, так как в случае вуза возникают дополнительные аргументы в его пользу, в отличие от организации реального или финансового сектора экономики. Дело в том, что конечный продукт вуза может быть представлен в виде ключевых компетенций выпускника и в этом случае возникает формула – «ключевые компетенции вуза на основе ключевых компетенций выпускника», что придаёт стратегии конкурентоспособности вуза большую логическую стройность, содержательно соединяя цель конкурент-менеджмента вуза с результатами его деятельности, хотя общие параметры системы управления бизнес-организаций и вуза на основе компетентностного подхода совпадают.

Очевидно, что организация может обладать многими компетенциями, однако одни обеспечивают лишь выживание компании, поскольку в равной степени подобные компетенции характерны для основных конкурентов, а другие составляют основу конкурентной политики компании в силу своей уникальности, специфичности и большей ценности в глазах потребителей. Уникальные (ключевые) компетенции становятся основой для создания прочного конкурентного преимущества.

Важным для исследования является понимание того, что компетенции следует рассматривать в качестве управляемого ресурса предприятия. Такое понимание сущности компетенций предполагает возможность их перехода в ключевое состояние под воздействием определённых управленческих решений.

Среди специалистов широкое признание получила точка зрения, согласно которой вузы являются хозяйствующими субъектами, осуществляющими подобно любой другой организации деятельность по соединению в единый процесс экономических ресурсов с целью получения конечного продукта, каковым является специалист высшей квалификации. В этом смысле вуз представляет собой организацию, качественные характеристики процесса функционирования которой совпадают с любой другой организацией, осуществляющей свою деятельность не в сфере образования.

По мнению М. Киннелла и Д. Макдугалла, вузы вынуждены в современных условиях уподобиться предприятиям, которые могут обанкротиться, если не будут учитывать изменения, происходящие в окружающей среде [4, с. 53].

Возможность и целесообразность рассмотрения вуза как организации (предприятия), функционирующей на рынке и по

законам рынка, а, следовательно, правомерность применения к вузу принципов менеджмента вообще и технологий конкурент-менеджмента, основанных на компетентностном подходе, подтверждается получившей широкое распространение точкой зрения, согласно которой современные вузы всё в большей степени приобретают черты предпринимательских организаций [3, с. 179].

Можно выделить внешние и внутренние предпосылки трансформации вуза в предпринимательскую организацию, отмеченные в таблице. Анализ предпосылок трансформации вуза в организацию предпринимательского типа позволяет сделать вывод о том, что с одной стороны, существует потребность повышения эффективности использования ресурсов, имеющихся в распоряжении вузов с целью повышения качества подготовки специалистов, а с другой, появляются институциональные предпосылки применения рыночных принципов к построению деятельности вуза.

Внешние и внутренние предпосылки трансформации вуза в предпринимательскую организацию

Внешние	Внутренние
Ускорение темпов развития и глобализация экономики	Невозможность экстенсивного развития и использования ресурсов
Переход к информационному обществу	Поиск новых источников финансирования
Изменение потребностей и интересов экономических субъектов	Самостоятельность и независимость в принятии решений, поиск альтернативных путей развития
Развитие рынка образовательных услуг, ужесточение конкуренции	Развитие элементов проектного управления
Повышение требований к качеству образовательных услуг	Установление качественно нового уровня взаимосвязей между наукой, учебной деятельностью и производством
Изменение политики государства в отношении высшего профессионального образования	

В любом случае очевидным является то, что в современных условиях перед ВУЗом возникает проблема поиска конкурентных преимуществ, которые сегодня трансформируются в понятие ключевых компетенций. Очевидно, что обоснование ключевых компетенций вуза, в отличие от бизнес-организаций, определяется особенностями процесса производства образовательных услуг,

осуществляемых в вузе, и качественными характеристиками самого конечного продукта этого производства. но понимание компетенций вуза и общая схема их выявления и управления аналогичны, как и для любой другой организации.

По нашему мнению, работу по выявлению ключевых компетенций вуза целесообразно начинать с управленческого обследования следующих функциональных особенностей деятельности вуза:

– маркетинг: какую долю занимает вуз в общей ёмкости рынка образовательных услуг, насколько разнообразен ассортимент предлагаемых вузом образовательных продуктов и услуг, учитываются ли изменения на рынке и в структуре потребителей при разработке услуг и продукции вуза, осуществляются ли другие рыночные исследования и разработки в вузе, каким образом производится сбыт, реклама и продвижение образовательных услуг и научно-технической продукции вуза, величина дохода, получаемая от их реализации;

– оказание образовательных услуг: каковы особенности разработки и реализации образовательной услуги вуза, насколько хорошо разработана система оказания образовательных услуг, можно ли внести корректировки по её улучшению, возможно ли улучшить качество образовательных программ, какие ресурсы для этого могут потребоваться, учитываются ли требования потребителей образовательной услуги вуза при её разработке и реализации, насколько систематически это происходит, возможно ли разработать новые образовательные программы или использовать новые технологии преподавания, которых нет у конкурентов, существует ли в вузе эффективная система контроля качества образовательной услуги и процесса её оказания;

– персонал вуза: каковы компетентность и подготовка персонала вуза, какие требования к работникам вуза могут возникнуть в перспективе, способны ли будут сотрудники вуза обеспечить выполнение этих требований, насколько эффективно используется система подготовки, переподготовки и повышения квалификации персонала вуза, имелись ли в последнее время случаи ухода из вуза специалистов и почему, имеется ли в вузе возможность привлекать к работе лучших специалистов других организаций в области специализации учебного заведения, функционирует ли и в организации система оценки работы персонала;

– имидж вуза и его корпоративная культура: существует ли в вузе целостная система выработанных и свойственных его сотрудникам моделей поведения, обычаев, нравов и ожиданий,

каким образом она создаётся, передаётся и поддерживается, каково впечатление о вузе и его деятельности у потребителей, сложился ли положительный имидж вуза, чем он подкрепляется или ослабляется, какова репутация вуза.

В результате этого анализа выявляются сильные и слабые стороны разных видов деятельности вуза, которые могут быть использованы при разработке и реализации стратегии управления вузом.

После этого необходимо оценить важность деятельности функциональных подразделений вуза для того, чтобы определить, можно ли их использовать в перспективе, позволит ли их развитие повысить конкурентоспособность вуза в будущем. затем следует выявить ключевые компетенции вуза, т. е. его способности и возможности, которые обеспечивают реализацию выявленных конкурентных преимуществ высшего учебного заведения.

Особенно важным для анализа ключевых компетенций вуза является изучение отрасли и конкурентов вуза, что позволяет акцентировать внимание экспертов на существование факторов внешней среды, т. е. предотвратить заикливание только на внутренних возможностях учреждения.

Чрезвычайно сложно выяснить важность имеющихся конкурентных преимуществ вуза для потребителей, т. к. некоторые ключевые компетенции вуза, создававшие ему конкурентные преимущества вчера, могут не иметь потребительской ценности для абитуриентов, студентов и др. потребителей высшего учебного заведения сегодня, так как изменение их потребностей может привести к ненужности некоторых ключевых компетенций вуза в будущем.

Для определения надёжности ключевых компетенций вуза необходимо проанализировать, смогут ли вузы-конкуренты в ближайшей перспективе приобрести или развить ключевые компетенции, имеющиеся у данного высшего учебного заведения.

При анализе компетенций необходимо помнить, что они могут являться ключевыми только в пределах конкретных рыночных сегментов и не являться таковыми в других. Таким образом, на формирование ключевых компетенций оказывают влияние не только факторы внутренней среды, заключённые в способностях и стратегической архитектуре вуза, но и факторы внешней среды, заключённые в существующих ключевых компетенциях конкурентов, сложившихся критериях ценности образовательных услуг у потребителей и барьерах входа на новые рынки, что вызывает необходимость тщательного анализа этих факторов [2, с. 109].

В результате обследования основных функциональных зон деятельности вуза (маркетинг, оказание услуг, персонал, имидж и корпоративная культура и др.) и выделения сильных сторон в деятельности вуза определяется важность их использования в перспективе для обеспечения конкурентоспособности образовательного учреждения. Ключевые компетенции вуза должны быть уникальными, иметь важность для потребителя, создавая максимальную долю приоритетной для потребителя образовательной услуги части её полезности [1, с. 28].

Таким образом, разработка и реализация стратегии конкурентоспособности вуза является неотъемлемым элементом формирования механизма функционирования системы высшего образования России, в основе которого лежат рыночные принципы взаимодействия её субъектов. Реализация этих принципов предъявляет качественно иные требования к построению и содержанию системы менеджмента вуза, которая в этом случае должна не только и даже не столько выполнять функцию трансляции и контроля получаемых извне установок, сколько заниматься генерацией идей конкурентных преимуществ и эффективно управлять ресурсами вуза с целью реализации этих преимуществ. Теорией и практикой менеджмента накоплен значительный потенциал разработки и реализации конкурентных стратегий бизнеса, что представляет несомненный интерес для вузов и может и должно использоваться ими в организации системы конкурент-менеджмента.

Создание эффективной системы управления вузом на основе развития его ключевых компетенций, в свою очередь, позволит существенно повысить уровень ключевых компетенций выпускников и обеспечит конкурентное положение вуза на рынке образовательных услуг.

Библиографический список

1. Лапыгин Ю. Н., Гаврилова В. А. Система инструментов построения инновационной стратегии университета // Экономика региона. – 2007. – № 15.
2. Осипов А. М., Иванов С. В. Университет как региональная корпорация // Социологические исследования. – 2004. – № 11.
3. Clark B. R. Creating Entrepreneurial Universities: Organizational Pathways of Transformation. – London : IAU PRESS, 1998.
4. Kinnell M., MacDougal J. Marketing in the Not-for-Profit Sector. – N.Y. : Butterworth Heinemann, 1997.

МУЗЕЙ ИСТОРИИ КАЗАНСКОГО ЭНЕРГЕТИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

Г. Б. Сайфутдинова, А. А. Калимуллина
Казанский государственный энергетический
университет, г. Казань, Республика Татарстан, Россия

Summary. The current exhibition of the museum devoted to the history of the university KGEU from the early days of its establishment. Work to establish the historical museum at the university is a reflection of the life of the university over a long historical period from 1968 – present.

Keywords: Kazan State Power Engineering University; museum; exhibition.

Экспозиция музея Казанского государственного энергетического университета (КГЭУ) посвящена более чем сорокалетней истории вуза и содержит более 300 экспонатов. В фондах музея насчитывается 6000 фотоматериалов, документов и предметный ряд коллекции. Фонды музея постоянно пополняются, экспозиции расширяются. Музей КГЭУ занимает площадь 144 кв. м, экспонаты представлены в 46 витринах и стеллажах. Увлекательная экскурсия охватывает временной период от создания филиала МЭИ в Казани в 1968 году до настоящего времени, когда институт приобрел статус университета и получил всероссийское признание, поддерживая высокий рейтинг среди лучших технических вузов России.

Основной формой работы исторического музея КГЭУ является проведение обзорных экскурсий. Большая часть проводимых экскурсий посвящена истории становления вуза и имеет своей целью воспитать у студентов уважение к традициям университета и объединить сотрудников, преподавателей, студентов и аспирантов, желающих больше узнать об истории учебного заведения и энергетической промышленности в регионе. Главная цель – создание фонда музейных экспозиций для сохранения экспонатов, связанных с историей филиала-института-университета. Основными задачами деятельности музея являются обеспечение исторической преемственности поколений, сохранение, распространение и развитие патриотического воспитания студентов, пробуждение у них интереса к самостоятельным исследованиям и участию в поисковой работе [1].

Работа музея позволяет транслировать знания предыдущих поколений и способствует укреплению связи разновозрастных сотрудников, преподавателей и студентов вуза, позволяет лучше узнать историю создания и развития университета. Вниманию посетителей представлена экспозиция, посвященная истории становления вуза, начиная с момента его основания (1968 год). Основное

место в экспозиции отведено людям, увлеченно занимающимся преподавательской, научной деятельностью, а также заслуженным специалистам – выпускникам вуза. На витринах представлены раритетные документы, фотографии, памятные награды преподавателей вуза, архивные материалы, оригиналы конспектов лекций первых преподавателей, их личные вещи, фотоматериалы и документы по истории образования вуза, истории институтов, факультетов и кафедр. Также в экспозиции представлен мемориальный комплекс, посвященный первому директору Казанского филиала Московского энергетического института (дальше – КФ МЭИ) Фарелю Закировичу Тинчуруину. Комплекс содержит фотографии и документы из личного архива семьи Тинчуриных. В музее созданы мемориальные фонды ветеранов вуза. Экспозиция представляет материалы, связанные с визитами в вуз высокопоставленных гостей: президента РТ Минтимера Шаймиева, Председателя правления РАО «ЕЭС России» Анатолия Чубайса и Генерального директора ОАО «Татэнерго» Ильшата Фардиева. Привлекают посетителей музея уникальные экспонаты, например макет самолета – дар музею действующего ректора Абдуллазянова Эдварда Юнусовича. Кроме того большую коллекцию составляют фотоматериалы – личный дар Радика Завитовича Галиуллина, директора Казанской ТЭЦ-2, выпускника КФ МЭИ 1987 года.

Библиографический список

1. Сайфутдинова Г. Б. Музей истории энергетического университета // Вестник Казанского энергетического университета. – 2013. – № 2 (17). – С. 161–171.

КАЗАНСКИЙ ЭНЕРГЕТИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ (НА МАТЕРИАЛАХ МУЗЕЯ КГЭУ)

Г. Б. Сайфутдинова, О. В. Шелест
Казанский государственный энергетический
университет, г. Казань, Республика Татарстан, Россия

Summary. The current exhibition of the museum devoted to the history of the university KGEU from the early days of its establishment. Work to establish the historical museum at the university is a reflection of the life of the university over a long historical period from 1968 – present.

Keywords: Kazan State Power Engineering University; museum; exhibition.

Собственных специалистов-энергетиков в Татарии не было. История нашего вуза начинается 31 июля 1930 года. Из

протокола заседания СНК ТАССР об организации в городе Казани Энергетического института: «...в виду необходимости подготовки энергетических кадров... Совнарком считает необходимым образовать в г. Казани Энергетический институт с рабочими факультетами при нём, с общим количеством контингента слушателей ориентировочно в 1000 человек...» [1].

Казанский Энергетический институт интенсивно рос, открылись первые два факультета, образуя новую структуру вуза: «Промэнергетика» и «Центральная электрическая станция». Первым директором института был назначен А. Г. Ганеев. В первый набор было принято 110 человек. Основной контингент студентов составляли парттысячники. В 1928 году на учебу в вузы страны ЦК партии направил тысячу коммунистов, так началось движение «тысячников» за овладение техническим образованием. Парттысячники – это немолодые люди возрасте около тридцати пяти лет, имеющие семьи, они прошли через рабфаки, через партийную систему подготовки и были направлены на учебу в институты.

Время было беспокойное, в институте сменилось несколько директоров (впоследствии репрессированных), а в феврале 1933 года Казанский энергетический институт был ликвидирован. Институт просуществовал три года.

Филиал Московского энергетического института (МЭИ) в городе Казани был образован по ходатайству Татарского обкома КПСС. Проректором МЭИ по Казанскому филиалу был назначен Геннадий Федорович Быстрицкий, доцент МЭИ. Перед ним были поставлены задачи по созданию первичной материальной базы филиала и подбору коллектива преподавателей. В 1968/69 учебном году на базе Казанского авиационного института (КАИ) был проведен первый набор студентов, которые 1 сентября приступили к занятиям. В 1971 году руководить филиалом стал доцент МЭИ Алексей Николаевич Барсуков. С 1976/1996 года проректором, а потом и директором Казанского филиала МЭИ был доцент КАИ Форель Закирович Тинчурин (в дальнейшем Заслуженный работник высшей школы Российской Федерации, Заслуженный деятель науки и техники РТ, Заслуженный энергетик РТ). При нём в 1983 году было построено здание общежития (на 450 мест), а в 1988 году учебный корпус «В».

Весной 4 марта 2000 года университет посетил президент Республики Татарстан Минтимер Шарипович Шаймиев. При поддержке президента в 1999 году на базе КФ МЭИ был

организован Казанский государственный энергетический институт (КГЭИ). Визит президента был приурочен к событиям, связанным с презентацией и первым выпуском специалистов с высшим образованием (КГЭИ). В марте 2000 года КГЭИ успешно прошел комплексную проверку своей деятельности и был признан аккредитованным на статус государственного университета (КГЭУ).

С 6 июня 2012 года ректор КГЭУ – Эдвард Юнусович Абдуллазянов, первый ректор-выпускник, визитная карточка нашего вуза.

Библиографический список

1. Сайфутдинова Г. Б. Музей истории энергетического университета // Вестник казанского энергетического университета. – 2013. – № 2 (17). – С. 161–171.

II. MODERN APPROACHES, FORMS, METHODS AND TECHNOLOGIES OF EDUCATION

СУЩНОСТЬ И ОСНОВНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ПРИНЦИПОВ СУБЪЕКТНО-ДЕПРИВАЦИОННОГО ПОДХОДА

Р. А. Литвак, И. Ю. Блясова

Челябинская государственная академия культуры
и искусств, г. Челябинск, Россия;

Шадринский государственный педагогический
институт, г. Шадринск, Россия

Summary. This article discusses the nature and characteristics of the principles of the subject-deprivation approach reveals the warning value deprivation as a factor of formation of deviant behavior among adolescents.

Keywords: deprivation; deviant behavior; principles; subject-deprivation approach is the environmental conditionality; parent-child relationship; deprivation situation; socio-pedagogical support; social experience.

Проблема депривации имеет глубокие корни, поскольку первые сведения о детях-сиротах встречаются в период античности в народных сказаниях. В средние века проблемы, связанные с сиротством, решались социальными институтами – монастырями, позднее – социальными приютами. Научный интерес к депривации проявился во второй половине XIX века. В настоящее время идёт углубленное исследование взаимодействия организма и среды в условиях депривации. Снижение уровня жизни и связанные с этим изменения в образе жизни способствуют формированию депривации, при которой подростки лишаются необходимых для их нормального существования условий. Депривационная система содержит в себе комплекс негативных последствий и при определённых неблагоприятных условиях может стать криминогенным фактором.

Так, согласно данным статистики несовершеннолетними и при их соучастии с января по ноябрь 2013 г. совершено 56927 преступлений [4]. При этом в России насчитывается 118000 детей-сирот, 50000 родителей ежегодно лишаются родительских прав, а их дети попадают в детдома, 44000 детей имеют

живых родителей, лишённых родительских прав из-за алкоголизма и наркомании [5].

Мы изучили работы Л. С. Выготского, Е. Г. Алексеенковой, Д. Боулби, В. А. Зебзеевой, И. Лангмейра, К. С. Лебединской, А. Н. Леонтьева, З. Матейчика, А. М. Прихожан, Н. Н. Толстых, А. Фрейд, И. А. Фурманова, Л. М. Шипицина и др. и пришли к выводу, что для предупреждения девиантного поведения подростков следует использовать субъектно-депривационный подход. Суть данного подхода заключается в предупреждении депривирующих проявлений, то есть таких, которые могут оказывать влияние на криминализацию подростков.

Предупреждение деприваций как фактора формирования девиантного поведения подростков при субъектно-депривационном подходе базируется на определённых принципах. В общенаучном смысле принципы (от латинского *principium*) означают основу, первоначальную, руководящую идею, исходное положение какого-либо явления, организации, деятельности и т. д. [3, с. 222]. Ещё древние люди обращали внимание на то, что «принцип есть важнейшая часть всего» (*principium est potissima part cuiusque rei*).

Принципы в нашем случае рассматриваются как руководящие идеи, позволяющие успешно решать проблемы предупреждения депривации как фактора девиантного поведения подростков в рамках субъектно-депривационного подхода и прогнозировать ожидаемый результат. При характеристике принципов мы исходим из объективных (связанных с организацией социокультурной среды и личности) и субъективных (деятельность, осуществляемая субъектами в социальной среде) предпосылок.

Первая группа принципов связана с влиянием объективных факторов на личность подростка. К принципам этой группы относятся принципы культуросообразности, адаптации подростка к окружающей среде; принцип социально-средовой обусловленности, принцип коррекции детско-родительских отношений и др.

Остановимся подробнее на характеристике принципов этой группы.

Принцип культуросообразности. Значение данного принципа представляется важным при работе с депривированными подростками, у которых нарушена ценностная сфера. Сущность его состоит в приобщении к общечеловеческим культурным ценностям и традициям. При этом социальная ситуация развития и бытия имеет важное значение. В подростковом возрасте личность достигает такого уровня когнитивного развития, который

помогает сформировать свои собственные ценности, их система находится в процессе становления и является относительно неустойчивой и неупорядоченной.

Освоение культурных ценностей происходит в процессе деятельности, что позволяет преобразовывать совокупность внешних влияний в собственную позицию, в новообразования личности подростка. Этот принцип рассматривали С. Т. Шацкий, В. А. Сухомлинский, А. Дистервег, К. Д. Ушинский и др.

Сущность психологических механизмов становления личности в культуре исследовали К. А. Абульханова, Л. И. Божович, А. Дистервег, Л. С. Выготский, Г. М. Коджаспирова, А. Н. Леонтьев, А. К. Маркова, В. Д. Шадриков, Д. Б. Эльконин и др.

При реализации данного принципа важно следовать следующим требованиям:

- наличие культуросообразной воспитательной среды, создающей условия для освоения культурного наследия прошлого, приобщения подрастающего поколения к культуре своей страны;
- использование культурных достижений и духовных ценностей мировой культуры;
- активизация учащихся в овладении культуросообразными знаниями и способами действий;
- готовность педагога к процессу передачи культурного и этнокультурного опыта учащимся.

Компонентами культуросообразной воспитательной среды выступают:

- методы (убеждение, упражнение, и др.);
- средства воспитания (школьная субкультура, игры, детские и юношеские организации, общественно полезный труд),
- формы организации деятельности. Это проекты, выставки, конкурсы, конференции, концерты, походы, экскурсии и др.

Принцип адаптации подростка к окружающей среде. Социальная адаптация связана с освоением подростком окружающей среды и выстраивания отношений в ней. Вопросы сущности и механизмов социально-психологической адаптации освещены в трудах Ю. М. Антоняна, С. А. Беличевой, З. Фрейда, Э. Эриксона, Е. В. Кучинской, А. Н. Леонтьева, В. Г. Березина, С. Д. Артёмова, Н. М. Сараевой и др.

Данный принцип предполагает процесс активного приспособления депривированного подростка к новым условиям жизни посредством усвоения норм и ценностей, согласования своих потребностей с реальными условиями жизни. В подобных условиях

важно научить подростков прогнозировать возможные последствия своих действий и соотносить выбранные средства достижения поставленных целей с существующими в обществе моральными и этическими нормами.

Подростки, имеющие те или иные отклонения в поведении, испытывают трудности во взаимодействии с социальной средой, в достижении жизненных целей в рамках существующих норм. Поэтому основные требования к организации работы с депривированными подростками, испытывающими временные адаптационные затруднения и сложности в освоении окружающей среды, заключаются:

- в оказании им психолого-педагогической помощи по преодолению этих затруднений;

- коррекции негативных межличностных отношений и локализации дискомфортных условий социальной среды, вызывающих отклонения в их развитии.

Принцип социально-средовой обусловленности. Истоки этого принципа находим в трудах А. С. Макаренко (наличие благоприятной среды для воспитания), В. Д. Семенова (педагогизация социальной среды) и др.

Сущность принципа объясняется влиянием социальной среды на развитие подростка, на приобщение его к культурному наследию, нормам, правилам жизнедеятельности. Данный принцип позволяет понять, как личность реализует себя в социальной среде, какие факторы оказывают воздействие на её развитие. Педагогам, родителям важно управлять факторами социального окружения подростка, чтобы стимулировать через них его целенаправленное индивидуальное развитие, также уметь прогнозировать влияние среды и стремиться наиболее полно использовать её положительные возможности, одновременно минимизируя или устраняя влияние негативных последствий.

К числу требований данного принципа относятся:

- организация социально-педагогической деятельности;
- моделирование влияния среды на подростка;
- изучение потенциала социальной среды;
- управление средой жизнедеятельности подростка.

Принцип коррекции детско-родительских отношений. Семья во все времена была и остаётся важной средой для формирования личности подростка в процессе его социальной адаптации. Микроклимат, создаваемый в семье, играет важную роль в развитии ребёнка. Вопрос о роли детско-родительских отношений в развитии

личности и предупреждении нарушений развития подростков рассматривали Д. Баумринд, К. Хорни, А. Гудноу, О. А. Карабанова, А. С. Спиваковская, В. В. Столин, Э. Г. Эйдемиллер и др.

Влияние отчуждения от родителей на развитие детей в различных условиях изучали и описывали Дж. Боулби, Д. Берлингейм, А. И. Захаров, Й. Лангмейер, М. И. Лисина, М. Лифшиц, М. Малер, З. Матейчек, А. М. Прихожан, Н. Н. Толстых, З. Фрейд, А. Фрейд и др.

Нарушения детско-родительских отношений приводят к отклонению в психосоциальном развитии подростков, тормозят развитие самосознания и общения, вызывают эмоциональную неустойчивость, склонность к алкоголизации, тревожности, что в целом становится провоцирующим фактором для депривационного развития личности и может обуславливать различные негативные формы поведения. Коррекционная работа с родителями должна быть направлена на формирование их активной позиции, повышение уровня психолого-педагогической компетентности в воспитании детей.

Современные условия жизни требуют новых подходов и методов работы педагогов и психологов с семьёй, в том числе и групповых методов работы с родителями, которые в последнее время получают особую популярность. В процессе групповой работы происходит понимание сути детской проблемы и улучшение взаимоотношений родителей с детьми. Основными формами работы могут выступать образовательные семинары, общественные акции, организация совместных с детьми досуговых мероприятий, индивидуальные консультации, обучающие мастер-классы, психологические тренинги. В качестве методов работы могут быть использованы групповые дискуссии, работа в парах, ролевые игры, психокоррекционные упражнения, упражнения на поддержку и другие.

Совместная работа педагогов с родителями направлена на личностный рост подростка, его успешную социальную адаптацию.

Требования вышеназванного принципа состоят:

- в эмоциональном сближении родителей с детьми в совместной деятельности;
- в гуманизации детско-родительских отношений, создании благоприятного психологического климата в семье;
- в формировании у подростка умений межличностного взаимодействия;
- в развитии у ребёнка чувства уверенности в собственных силах, защищённости;

– в обучении родителей методам эффективного взаимодействия с подростками, психологическом просвещении родителей.

Вторая группа принципов связана с наличием субъективного фактора, т. е. осуществлением деятельности субъектами в соответствии с их личностными особенностями и способностями. К этой группе относятся такие принципы, как принцип предупреждения депривационной ситуации; принцип освоения ребёнком социального опыта; принцип партисипативности; принцип развития эмоциональной среды и социально-педагогической поддержки и др.

Принцип предупреждения депривационной ситуации. Истоки этого принципа находим в трудах Л. С. Выготского (сенсорная депривация), Й. Лангмейера (психологическая депривация в детском возрасте), а позднее (экологическая депривация) В. А. Забзеевой и др.

Сущность данного принципа состоит в том, что ребёнок, будучи изолированным от социальной среды, испытывает недостаток стимулов, что проявляется в нарушении его развития. Различные виды депривации ведут к нарушениям в области удовлетворения потребностей подростков. В результате у них появляется неспособность к конструктивному решению конфликтов, стремление переложить ответственность на окружающих, не умение признать свою вину, трудности в общении. Депривационная система отношений приводит к тому, что у подростка закрепляется агрессивная позиция по отношению к другим людям, в том числе к сверстникам, что в конечном итоге вызывает психологическое отчуждение и впоследствии становится почвой для различных форм девиаций [1, с. 106–107].

Требования принципа

– обеспечение психолого-педагогического сопровождения процесса присвоения ребёнком норм поведения;

– освоение педагогами, родителями оптимальных методов, форм работы с ребёнком, направленных на устранение сложных ситуаций в его жизнедеятельности;

– активное использование составляющих субкультуры в подростковой среде и др.

Принцип партисипативности. Сущность принципа партисипативности заключается во взаимодействии (а не в воздействии), учителя, ученика, родителей. Механизм взаимодействия не предполагает принуждения, скорее, речь идёт об определении общих взглядов на решаемую проблему, о выработке и принятии

согласованного решения на партнёрской основе. Слагаемыми партисипативного подхода выступают взаимопомощь, непосредственное участие в самоорганизации и самоуправлении совместной деятельностью, социальное и культурное творчество учащихся, совместная ответственность за конечные результаты.

Принцип партисипативности основывается на следующих требованиях:

- поиск согласия между родителями, педагогами, сверстниками, достижение согласованного решения значимых проблем;
- диалогическое взаимодействие педагога и ученика, совместное принятие и исполнение решений;
- стремление выявить и использовать индивидуальную и коллективную мудрость всех обучаемых;
- заинтересованность и добровольность всех участников образовательного процесса в разрешении ситуации;
- ответственность и компетенция участников образовательного процесса за принимаемые решения.

Данный принцип нашёл освещение в работах О. Ю. Афанасьева, Е. В. Грош, И. В. Касьянова, И. А. Кравченко, Е. Ю. Никитина, О. Н. Перова, М. В. Смирнова и др.

При партисипативном подходе к депривированным подросткам педагог должен исходить из того, что каждый из них представляет собой личность, поэтому стратегии к его развитию должны быть сформулированы по отношению к нему самому в зависимости от ситуации, в которой он пребывает. Учёт возможностей подростка, основных ценностных установок сможет обеспечить полноценное его развитие.

Принцип освоения ребёнком социального опыта. Информация, получаемая подростками из внешнего мира (социальные институты, СМИ, досуговые учреждения и др.) в процессе интериоризации, становится внутренней позицией подростка, основой его собственного социального опыта. Вот почему важно, чтобы информация, которую получает подросток, информировала учащихся о происходящих событиях, расширяла кругозор, повышала общую и политическую культуру, вела к направленному усвоению правовых знаний, создавала возможность эмоционального воздействия на подростка, что в целом способствовало бы формированию устойчивых убеждений, ведущих к правомерным действиям.

Процесс формирования социального опыта школьников предполагает создание условий для их собственного поиска

путей преодоления неблагоприятных воздействий окружающей социальной среды, осмысления ими значимости знаний, умений, отношений, общения, приобретаемых в процессе формирования готовности к преодолению жизненных трудностей. Основные педагогические воздействия сосредоточены на развитии основных элементов освоения учащимися социального опыта, на применении ими методов убеждения, на том, чтобы научить их анализировать деятельность и общение, сознательно принимать решения и корректировать поведение. Мотивационной компонент предполагает осознанное отношение к моральным и правовым нормам: бережное отношение к окружающим; сочетание личных и общественных интересов; добросовестное отношение к обязанностям. Интеллектуальный компонент связан с формированием глубины знаний о моральных и нравственных ценностях, нормах поведения (представление о справедливости, скромности, долге, честности). В эмоциональной сфере важно обращать внимание подростков на характер нравственных переживаний, связанных с нормами или отклонениями от норм; сочувствие, доверие, отзывчивость и др. В сфере саморегуляции необходимо обращать внимание на нравственную правомерность выбора: самокритичность, самооценку, умение соотнести своё поведение с действиями других, самоконтроль. В поведенческой сфере нужно развивать способность совершать нравственные поступки, проявление честного и добросовестного отношения к действительности; умение оценивать нравственность поступков, поведение других людей с точки зрения моральных норм.

Принцип развития эмоциональной среды депривированного подростка и социально-педагогической поддержки. Для того чтобы подросток научился определять свои собственные эмоциональные состояния, а также состояния другого человека, педагогу необходимо создать для него соответствующую среду, в которой бы он мог свободно проявить своё эмоциональное отношение. Для этого подросток должен чувствовать себя в психологической безопасности, что возможно только в случае принятия и поддержки его со стороны близких людей. Проблемы психоэмоционального благополучия подростков рассматриваются в работах А. И. Подольского, О. А. Карабановой, О. А. Идобаевой, П. Хейманс, А. Б. Холмогоровой, Э. Г. Эйдемиллера, В. В. Юстицкого и др. Их исследования показывают, что неблагополучие подростков напрямую не связано с материальным благополучием семьи, учёбой, общением со сверстниками. Больше всего подростки

страдают от потери или значительного ухудшения эмоциональных контактов с родителями, учителями [2, с. 10]. Недостаточное эмоциональное внимание к проявлению депрессивности у подростков со стороны близких людей может приводить к значительным проблемам во взрослом возрасте. Сущность принципа развития эмоциональной среды депривированного подростка и социально-педагогической поддержки состоит в формировании у него эмоциональной устойчивости их личности, которая связана с развитием самосознания, внутренней позиции личности, с развитием умения отстаивать свои убеждения, быть ответственным за себя, за свои личностные качества.

При формировании эмоциональной устойчивости следует учитывать следующие основные требования образовательной среды:

– направленность на подростка ценностей данной образовательной среды;

– позиция учителя и учащегося в ходе их взаимодействия;

– стимулирование инициативы учащихся, поддержка и развитие в данной образовательной среде творческих способностей ребёнка.

Основной предпосылкой для формирования эмоциональной устойчивости является появление способности к саморегуляции и самоконтролю своих эмоциональных проявлений.

Таким образом, полагаем, что учёт названных принципов в работе с подростками позволит благополучно решать проблему предупреждения девиантного поведения в рамках субъектно-депривационного подхода и прогнозировать дальнейшее позитивное развитие их личности.

Библиографический список

1. Комарова И. А. Особенности психолого-педагогической работы с подростками в условиях социальной депривации // Психология обучения. – № 9. – 2011. – С. 106–107.
2. Подольский А. И., Карабанова О. А., Идобаева О. А., Хейманс П. Психологическое благополучие современных подростков: опыт международного исследования // Вестник Московского университета. – 2011. – № 2. – С. 10. (С. 9–20). – (Сер. 14 «Психология»).
3. Теория государства и права : учебник / под ред. В. К. Бабаева. – М. : Юрист, 2004. – С.222.
4. URL: <http://www.gks.ru/dbscripts/cbsd/dbinet.cgi?pl=2318013> (дата обращения 11.02.2014).
5. URL: http://slon.ru/russia/gorod_broshennykh_detey-922352.xhtml (дата обращения 30.01.2014).

ПОДХОДЫ К ФОРМИРОВАНИЮ У УЧАЩИХСЯ СОВРЕМЕННОЙ КАРТИНЫ МИРА

А. А. Трубина

Пансион воспитанниц Министерства обороны РФ,
г. Москва, Россия

Summary. The article considers the issues of forming the worldview of pupils of comprehensive schools. Important in this process are the information views, making a basis of formation of the modern picture of the world.

Keywords: scientific picture of the world; the information; the presentation of information; personal educational outcomes; information processes; information world view.

Чтобы готовить учащихся к жизни в информационном обществе, следует определить, каковы его отличительные особенности.

Интегративный характер компетенций, их нацеленность на решение «настоящих», социально значимых задач существенно усиливает роль общих представлений учащихся о мире, его месте в этом мире. Иными словами, в реализации компетентного подхода существенную роль играет сформированная у человека картина мира. Важность этого момента была осознана, в частности, авторами ФГОС, которые наряду с предметными результатами обучения включили также личностные и метапредметные результаты, имеющие отношение непосредственно к картине мира, которая формируется у учащегося. Фактически метапредметные и личностные результаты ориентируют обучение на формирование картины мира и овладение инструментами её познания и преобразования.

Существует такая общепризнанная градация: целостное отражение окружающей действительности в сознании человека принято называть «общей картиной мира». Отдельные аспекты этого мира могут быть рассмотрены с различных позиций: физической, естественно-научной, философской, религиозной т. д., тогда различают «физическую», «естественно-научную», «философскую», «религиозную» и др. картины мира. Каждая такая «картина» по сути является моделью как реального, так и воображаемого мира.

Принципиально важное значение для формирования компетенций играет научная картина мира, также научные инструменты его познания и преобразования. Этой же позиции придерживались ведущие отечественные педагоги: В. С. Леднев, В. А. Поляков, В. Г. Разумовский и др.

Научная картина мира в свою очередь является частью общей картины мира, которая включает синтез знаний людей о природе и социальной реальности. Совокупность естественных наук образует естественнонаучную картину мира, а общественных – социально-историческую картину действительности. Создание общей картины мира – задача всех областей знания [6]. Такая картина должна обладать рядом свойств, а именно:

- восприятие реальности всегда соответствует представлением о реальности;

- восприятие реальности происходит в плоскости, которую задаёт конкретное описание мира;

- число различных описаний реальности неограниченно, следовательно: сколько описаний – столько и картин;

- Не существует какой-либо картины мира отдельно от её описания.

Согласно ФГОС формирование картины мира связано, прежде всего, с развитием деятельностного подхода и формированием универсальных учебных действий, из которых строятся метапредметные и личностные образовательные результаты. Именно через универсальные учебные действия согласно авторам идеологам ФГОС (А. Г. Асмолову и др.) формируется целостные образ окружающего мира.

Как известно, современный социум называют «информационным обществом» в том смысле, что информация становится определяющим фактором жизни и деятельности человека. Именно информация определяет все существенные черты современной картины мира. Рассмотрим их более подробно.

Истоки понятия информации можно найти ещё в философии Платона. Как известно, им была создана метафизическая система, которая признавала два мира – статичный, идеальный мир идей и текучий, подвижный мир вещей.

Следует подчеркнуть, что в своих диалогах Платон не разделяет мир идей и мир вещей непреодолимой пропастью, а скорее утверждает о незримом единстве двух миров (знаменитый образ пещеры). Следует сказать, что сама трактовка сути платоновской «идеи» далеко не однозначна. Крупнейший исследователь античной философии А. Ф. Лосев трактует платоновскую «идею» как предельное обобщение, смысл, смысловую сущность вещей и самый принцип их осмысления. Сама идея, согласно Лосеву, обладает не только логической, но и определённой художественной структурой – ей присуща собственная,

идеальная «материя», оформление которой и делает возможным понимать её эстетически.

Именно такая смысловая трактовка идеи даёт основание считать Платона предтечей информационного понимания окружающего мира.

Ученик Платона Аристотель существенно изменил его учение. Согласно Аристотелю идеи существуют в самих вещах и являются причинами вещей. Идеи – это то общее, что содержится в вещах. Но общее проявляется в единичном. Следовательно, идеи как «общее в вещах», как «чистые формы вещей» находятся в самих вещах, а не вне этих вещей. Аристотель считал, что «форма» и есть сущность вещи, бытия. В этой связи представляет интерес этимология самого понятия «информации», которое восходит к понятию формы и, тем самым, содержит в себе намёк на фундаментальную идею Аристотеля.

И. Кант, также критикуя подход Платона, однако подчёркивал его правоту в вопросе отмежевания продукта разума от опыта. Платон находил идеи преимущественно в практическом, не подчинённом никаким правилам, и поэтому Кант назвал его теорию «двусмысленной нелепостью» [3].

Источником, по Канту, является «чувственность, положенная в основу рассудка как объект, к которому рассудок применяет свои функции» [там же]. С другой стороны, эти чувственные восприятия должны соединиться с априорно заданными «чистыми формами рассудка». Только тогда чувственное восприятие приобретает характер знания. Эти априорные формы, с одной стороны напоминают платоновские «идеи», с другой стороны выполняют совершенно иную функцию, являясь не источником чувственного мира, а необходимым условием его познания.

Здесь снова неявно возникает понятие, близкое к современному понятию информации. Сам Кант интуитивно чувствует необходимость введения нового термина, но отмечает, что «изобретать новые слова – значит, притязать на законодательство в языке, что редко увенчивается успехом» [там же].

Г. Ф. Гегель развивал точку зрения «абсолютного» идеализма, тем самым заменив кантовскую «априорную форму» на «абсолютную идею». Абсолютная идея по Гегелю – это универсальная схема творческой деятельности «мирового духа». «Абсолютная идея» раскрывается в его всеобщем содержании в виде системы категорий. Это опять-таки близко к современной трактовке информации.

А. Шопенгауэр отмечает, что Платон и Кант по существу говорят об одном и том же, но «они звучат различно и служат друг для друга лучшим комментарием». При этом замечает, что именно «идея» является истинной сущностью мира, не подчинённая времени и не подверженная исчезновению. Если допустить, что речь идёт об информации, то данное замечание подтверждает высказанные аналогии между названными философскими понятиями и фундаментальным понятием информации.

Что касается современного этапа, то сегодня можно выделить три позиции по вопросу о предметной области информации.

1. Атрибутисты полагают, что информация как семантическое свойство материи (К. К. Колин и др.) является неотъемлемым атрибутом всех элементов и систем объективной реальности, она существовала и существует вечно.

2. Функционалисты отрицают существование информации в неживой природе. По их мнению, информация через информационные процессы реализует функцию управления (самоуправления) в биологических, социальных и социотехнических системах. То есть информация – это одна из функций жизни, основное отличие живого от не живого.

3. Антропоцентристы ограничивают сферу информации главным образом социальными системами и определяют её как содержание (смысл) сигнала, полученного системой из внешнего мира.

Все точки зрения имеют право на существование и исследуются в соответствующих областях науки: информация как семантическое свойство материи изучается в философии, информатиологии, физике; информация как функция управления изучается в кибернетике, физиологии, биологии; информация как содержание воспринятого сигнала изучается в лингвистике.

В наиболее полном объёме информация изучается в рамках дисциплины информатики. Информатика изучает, прежде всего, информационные процессы в социотехнических (человекомашинных) системах. Эти системы относятся к типу управляемых и самоуправляемых систем и обязательно включают в себя субъекта-человека. Поэтому информатике как науке «ближе» второй и третий подходы, то общее, что в них есть.

В последние годы наметилась тенденция сближения имеющих концепций, т. к. по словам Е. Е. Котовой, «теоретические

трудности функционального подхода связаны с объяснением информации, не используемой в управлении» [4]. Высказывается также предположение, что в самом фундаменте материи тоже существуют процессы, которые на ином уровне организации включаются в качестве основы в процессы управления. Продолжая мысль Н. Т. Абрамовой, Е. Котова говорит, что если отражение является всеобщим свойством материи, то трудно объяснить отсутствие количественной меры этого свойства на уровне неживой материи. «Понимание информации в неразрывности количественно-качественных характеристик показывает, что специфически определяемая мера отражения приводит к возникновению самоуправляемых систем. Предпосылкой образования этих систем выступает свойство отражения, существующее и в неживой природе и дающее определённые аргументы к обоснованию элементарного самоуправления» [там же].

Можно сделать вывод, что тенденция сближения возникла за счёт всё более глубокого учёта специфики информации на различных уровнях развития и специфики процессов, приводящих на определённом уровне к возникновению управления (Л. Петрушенко, А. Урсул, Н. Абрамова и др.). В этом плане значимой является мысль Л. Бриллюэна, сформулированная им еще в 60-ые годы, что «информация – это абсолютная величина, имеющая одно и то же числовое значение для любого наблюдателя», при этом речь шла не только о количестве информации знаковых систем, но и о содержательных, ценностных сторонах сведений или сообщений.

Несмотря на различие приведенных подходов, всякое определение информации предполагает существование, по крайней мере, четырёх компонентов:

- процесса познания объекта;
- источника информации;
- приемника информации;
- непосредственно самой информации.

Информация реализуется в виде информационных процессов, под которыми понимаются процессы сбора, хранения, переработки и передачи информации. С другой стороны, информационные процессы осуществляются в каких-либо информационных системах. Наконец, процесс познания информационных процессов и систем осуществляется с помощью универсального инструмента – информационной модели, которая представляется собой знание об этих процессах и системах,

записанное на каком-либо языке. Наконец, свойства информации играют определяющую роль в управления социальными, экономическими и техническими системами. Все эти аспекты, раскрывающие смысл понятия информации, являются основными в картине мира, основанной на информации (С. А. Бешенков, К. К. Колин, Н. В. Матвеева, Е. А. Ракитина и др.). Более конкретно, суть современной информационной картины мира, в контексте образовательных задач, поставленных ФГОС, сводится к следующему:

- понимание значимости роли информации и информационных процессов в живой природе, обществе и технике;
- построение, анализ и использование информационных моделей и информационных систем в процессе решения возникающих задач, в том числе с применением компьютера и других средств информатизации;
- использование свойств информации для организации управления социальными и техническими системами.

В рамках нашего исследования все перечисленные компоненты мы для краткости будем называть информационными представлениями.

На сегодняшний день, очевидно, что информационные представления являются ключом к пониманию множества процессов, происходящих в экономике, обществе, технике. В этом контексте сама информатика из технической дисциплины о методах и средствах обработки данных при помощи вычислительной техники всё больше превращается в фундаментальную науку об информации и информационных процессах не только в технических системах, но также в природе и обществе. Информационный подход всё более начинает восприниматься как общенаучный метод познания природы и общества.

Библиографический список

1. Асмолов А. Г. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. – М. : Просвещение, 2011.
2. Бешенков С. А. Моделирование и формализация / С. А. Бешенков, Е. А. Ракитина. – М. : БИНОМ, Лаборатория знаний, 2001. – 357 с.
3. Кант И. Критика чистого разума / пер. с нем. Н. Лосского. – Минск : Литература, 1998.
4. Котова Е. В. Энергия и информация. – Киев : Вища школа, 1981.
5. Колин К. К. Философские проблемы информатики. – М. : БИНОМ, Лаборатория знаний, 2010. – 264 с.
6. Спиркин А. Г. Философия. – 2-е изд. – М. : Гардарики, 2006. – 736 с.

СОЦІАЛЬНІ ФУНКЦІЇ ІНТЕРАКЦІЇ У ДОШКІЛЬНІЙ ОСВІТІ

О. О. Горська, Т. О. Фадєєва

Кіровоградський державний педагогічний університет
ім. В. Винниченка, м. Кіровоград, Україна

Summary. Interaction as a continuous communication of the child in the midst of pre-school involves the design of foreign language training in situations that simulate social dialogues. The development features interactive interaction aimed at the concentration of research of cognitive reserve children of preschool age. A didactic content of each of the functions on certain aspects of the study directs speech socialization preschooler.

Keywords: interaction; function; speech; cognition; development.

У сучасному освітньому просторі дошкільного навчального закладу (ДНЗ) упроваджується гуманістична парадигма, яка полягає у формуванні активної та соціалізованої особистості. З одного боку, така позиція зумовлена розвитком техноекономічних процесів та запитів української спільноти, а з другого – необхідністю співвіднесення мовленнєвої підготовки дітей дошкільного віку культурологічній сутності сучасних викликів у сфері освітніх послуг.

З-поміж напрямів модернізації, викладених у новій редакції Базового компоненту дошкільної освіти [1], визначено компетентнісний підхід до розвитку особистості дітей дошкільного віку. Як зазначено у документі, метою дошкільної освіти є забезпечення гармонійного розвитку особистості дитини і формування механізмів адаптації та творчого втілення в умовах життя [1, с. 4]. Окреслені цілі визначають мінімально достатній та необхідний дитині для нормального функціонування в навколишньому середовищі ступінь компетентності, який передбачає набір особистісних властивостей, розвинених потреб і здібностей, елементарних теоретичних уявлень та життєво важливих практичних умінь, що гарантують дошкільнику придатність до життя, уміння орієнтуватися у ньому, адекватно реагувати на явища, події, людей [2, с. 14–15]. Компетенція розглядається як освітній результат, що виявляється в підготовленості особистості до певної діяльності або такій формі сполучення знань, умінь і навичок, які дозволяють висувати і досягати мети з перетворення довкілля [5, с. 46]. Компетентнісний підхід передбачає формування ключових компетенцій, а саме: комунікативної, інформативної, соціальної, когнітивної, загальнокультурної та особистісного самовдосконалення [3, с. 16]. Аналіз науково-методичної літератури дозволяє дійти висновку про

дидактичну спрямованість компетентнісного підходу, тоді як інтеракція за своєю сутністю виступає системою взаємообумовлених дій у неперервному діалозі дитини у культурному середовищі.

Суспільна сутність інтеракції розкривається через її соціальні функції, які віддзеркалюють інновації освітніх перетворень, їх спрямованість на розширення дослідницької проблематики дошкільного навчання та розкривають базові змістові лінії інтеракції дошкільного етапу, а саме: засвоєння етико-моральних відносин людини з природним середовищем; стосунків (міжособистісних, правових, соціальних норм) людини з людиною; ставлення дитини до себе (формування рефлексії, «Я-концепції»); пасивні відносини при непрямій взаємодії у предметному середовищі. Варто виокремити такі функції інтеракції:

– **епістеміологічну**, спрямовану на забезпечення пізнання дитиною навколишнього світу (природного, суспільного, предметного оточення, простору «Я») мовленнєвими засобами. Потреба цієї функції впливає з прагнення будь-якої особи в оформленні цілісного світобачення та накопиченні особистісного досвіду операціональної діяльності у межах вікової морфофункціональної та психологічної норми. Інтеракція набуває особистісного спрямування на диференційоване перетворення дитиною фонду «знаю» з поступовим оформленням когнітивних конструктів нового рівня мовленнєвої активності. Кореляційна злитність процесів мислення і мовлення у комунікативній практиці соціальної взаємодії виступає необхідною детермінантою дидактичного проектування навчально-пізнавальної діяльності дітей дошкільного віку;

– **аксіологічну**, коли взаємодія («дорослий – дитина», «дитина – дитина», «дитина – родина», «дитина – інші діти», «Я – інші люди») у актах спілкування набуває для дитини статус цінності заради фізичного самозбереження, національної та родової самоідентифікації, соціальної адаптації, збереження емоційного комфорту та здобуття досвіду екодоцільної поведінки. Усвідомлення, накопичення та збереження культурних цінностей дітьми дошкільного віку в інтерактивній співдіяльності в умовах ДНЗ набуває змістових характеристик та мотиваційної значущості у формуванні комунікативних і поведінкових стратегій розвитку особистості. Міжособистісна взаємодія із мовленнєвим супроводом спільних дій передбачає розвиток емпатії, тобто здатності до переживань дитиною станів іншої людини, критичного доброзичливого ставлення до агентів інтеракції, спільної кооперативної діяльності при виконанні навчальних проектів, що мають спрямованість на засвоєння культурного досвіду тощо;

– **інформатичну**, яка полягає у передачі, акумуляції накопиченого соціально-пізнавального міжпоколінного досвіду (інкультурації) як традиції у процесах культурної спадкоємності та наступності з подальшою трансформацією у нові прогресивні форми соціальної комунікації. Ця функція детермінує закріплення результатів соціокультурної діяльності, накопичення, зберігання і систематизації навчально-пізнавальної інформації. Цілеспрямований розвиток каналів комунікації (оптичного, мовленнєвого, вербального тощо) у взаємодії з інформаційними культуроорієнтованими потоками збільшує обсяг інформації, сприяє формуванню логіко-аналітичних операцій, активних методів взаємодії з культурою та прийомів обробки з культурованими повідомленнями;

– **знаково-семіотичну**, а саме як інтеракцію за допомогою знаків і знакових систем, у яких закладено генетичну програму соціальної взаємодії у процесах засвоєння соціального досвіду. Мова, що є парадигмою культурованих сутностей та причинності, містить сукупність знаково-символічних відношень, що формуються в культурній традиції [4, с. 17]. Соціальна інтеракція полягає в активності суб'єкта у сприйманні та розумінні символіки мови, ідентифікації мовних засобів та перетворення їх в об'єкти усвідомлення і діяльності. Змістовий потенціал мови, закладений у комунікативних дидактичних ситуаціях, виступає потужним засобом систематизації культурного досвіду, реалізації потреб спілкування та ствердження особистісної стратегії соціальної поведінки;

– **регулятивну**, яка забезпечує здійснення адаптації дитини у ДНЗ та оточуючому середовищі на основі вироблення власної стратегії поведінки у міжособистісних стосунках. Підтримання інтерактивної рівноваги у процесах комунікації забезпечується усвідомленням і прийняттям дітьми загальновизнаних норм соціальної взаємодії, які регламентують та регулюють поведінку в різних ситуаціях (реальних, ігрових, віртуальних, навчальних). Саме з допомогою комунікації відбувається координація навчально-пізнавальних дій через самоконтроль, самооцінку та оцінювання іншими. Становлення Я-концепції дитини-дошкільника у взаємоорієнтованій діяльності (інтеракції) впливає на розвиток контролю дій як механізму формування особистості. Проксемічна інсталяція комунікативних дій з прикінцевим цілісним мовленнєвою діяльністю зі структурою як сукупністю взаємопов'язаних мовленнєвих актів у дидактичних ситуаціях невизначеності, передбачає дотримання інтимної зони інтеракції та простору спілкування.

Формування особистості дитини дошкільного віку в інформаційно-освітньому середовищі ДНЗ здійснюється через систему взаємно орієнтованих дій у навчальному часі та просторі пізнання на тлі особистісно орієнтованої моделі навчання та виховання. Соціальні функції інтеракції віддзеркалюють багатогранність проблеми соціалізації дитини-дошкільника та сприяють розробці дидактичних проектів мовленнєвої підготовки у ситуаціях, що імітують соціальні діалоги та рівень розвитку культури.

Бібліографічний список

1. Базовий компонент дошкільної освіти. Нова редакція // Вихователь-методист дошкільного закладу. – 2012. – Спецвипуск. – С. 4–30.
2. Богуш А. М. Мовленнєвий компонент дошкільної освіти. – Х. : Вид-во «Ранок», 2011. – 176 с.
3. Крутий К. Л. Ключові компетенції дітей дошкільного віку як результат якісної освіти // Формування професійної компетентності вихователя дошкільного навчального закладу в умовах глобалізації: збірник наукових праць. Матеріали V Міжнародних педагогічних читань. – Херсон, 2009. – С. 16–18.
4. Культурологія : навч. посіб. / упоряд. О. І. Погорілий, М. А. Собуцький. – 2-ге вид. – К. : Вид. дім «Киево-Могилянська акад.», 2005. – 320 с.
5. Полевікова О. Б. Компетентісна парадигма мовної освіти та мовленнєвого розвитку дошкільника в умовах глобалізації // Базова програма «Я у Світі»: методичні рекомендації для вихователів ДНЗ / упоряд. О. Б. Полевікова. – Х. : Вид. група «Основа», 2010. – С. 44–70.

ИНТЕРАКТИВНЫЕ ФОРМЫ ПРОВЕДЕНИЯ ЗАНЯТИЙ В ВУЗЕ: ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ И ПРАКТИЧЕСКОЕ ПРИМЕНЕНИЕ

Е. П. Коляда, В. И. Коляда

**Саратовский государственный аграрный университет
им. Н. И. Вавилова, г. Саратов, Россия;**

**Поволжский юридический институт (филиал)
Российской правовой академии Министерства юстиции
Российской Федерации, г. Саратов, Россия**

Summary. This article covers the differences between active and interactive forms of giving classes, demands to the instructor giving classes in the interactive form, criteria for assessment of such class.

Keywords: active and interactive forms of giving classes; practical and discussion sessions; assessment criteria.

В современной отечественной высшей школе ведутся активные поиски форм и методов обучения, соответствующих потребностям модернизирующегося общества. Внедрение

в образовательный процесс уровневой подготовки, определение в государственных образовательных стандартах общекультурных и профессиональных компетенций, которыми должен обладать выпускник вуза являются дополнительным стимулирующим фактором для указанных поисков. При этом федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования указывает, что «реализация компетентностного подхода должна предусматривать широкое использование в учебном процессе активных и интерактивных форм проведения занятий», удельный вес которых должен составлять не менее 30 % аудиторных занятий, в зависимости от направления подготовки. К ним стандарты относят: семинары в диалоговом режиме, дискуссии, компьютерные симуляции, деловые игры, метод кейсов, моделирование, разбор конкретных ситуаций, психологические и иные тренинги, групповые дискуссии, работу студенческих исследовательских групп, вузовские и межвузовские телеконференции. Возможны и другие, кроме указанных, активные и интерактивные формы проведения занятий, которые во многом зависят от содержания изучаемой дисциплины, особенностей контингента обучаемых, подготовленности преподавателя, материально-технических возможностей высшего учебного заведения. Кроме того, до сих пор остается не прояснённым вопрос – что же конкретно понимается под активными и интерактивными формами обучения, в чём заключается их различие, на каких видах занятий они должны применяться и, главное, какова методика их практического применения. Зачастую их просто отождествляют. Вместе с тем в педагогической литературе, посвященной методике преподавания, существуют попытки различить пассивные (традиционные), активные и интерактивные формы обучения, которые строятся на специфических особенностях коммуникативных связей обучаемых и обучающихся. При этом традиционная форма обучения (однаправленной передачи знаний от учителя к ученику с последующей проверкой их усвоения на различных видах аттестации), как правило, считается устаревшей и не отвечающей требованиям современного высшего образования. Однако необходимо признать, что на сегодняшний день она является наиболее используемой, так как, во-первых, является привычной для большинства преподавателей, во-вторых, подвергаясь постоянному методическому совершенствованию, приобретает активную форму.

В основе активных и интерактивных форм проведения занятий лежит необходимость интенсификации коммуникативного взаимодействия участников учебного процесса. Различие между этими формами усматривается в следующем: при активной форме работает прямая и обратная связь между преподавателем и студентом, при интерактивной – указанный вид связей распространяется на всех участников учебного процесса без выделения приоритета кого-либо из них. Именно эта особенность интерактивного обучения, по нашему мнению, и определяет соответствующую методику проведения занятий. Если активная форма проведения занятий несет в себе все составляющие элементы традиционной формы, то есть четко выделяется цель проведения занятия (усвоить, углубить, приобрести соответствующие навыки, умения и т. п.); определяются учебные вопросы, время на их отработку, методика проведения занятия, материально-техническое обеспечение, учебная группа, с которой проводятся занятия, критерии оценок и т. п., то интерактивная форма предполагает иной сценарий, выходящий за пределы его традиционного оформления пусть даже и с учетом активных методов проведения занятий. По нашему мнению, интерактивная форма проведения занятий, прежде всего, должна носить ярко выраженный проблемный характер, охватывать все виды учебных занятий по данной теме и, соответственно, определять специфику их подготовки и проведения. Выбор темы для проведения интерактивного занятия должен соответствовать ее актуальности, теоретической и практической востребованности для обучаемых в их профессиональной деятельности. Основной формой проведения этого вида занятия является семинар, который может проводиться в виде научно-теоретической, теоретико-методологической, научно-практической конференции и должен иметь открытый характер, т. е. все, для кого проблема семинара является интересной, могут выступить на нём с сообщением по решению обсуждаемой проблемы либо в качестве оппонента по предлагаемым решениям. При необходимости и соответствующих материальных возможностях семинар может проводиться в дистанционном режиме при помощи компьютерных технологий либо носить комбинированный характер.

Особое значение для подготовки к проведению семинара в интерактивной форме имеют лекция и самостоятельная работа. В настоящее время количество часов для проведения лекций по учебным дисциплинам резко сокращается и, наоборот,

количество часов для проведения практических и семинарских занятий увеличивается. Часто это объясняют тем, что количество учебников, учебных пособий, справочников, наконец, информационных компьютерных источников резко возросло и студент имеет возможность самостоятельно изучить тему занятия. Практическое и семинарское занятия в этой связи рассматриваются в качестве таких видов занятий, на которых студент имеет возможность уточнить, углубить и скорректировать изученный самостоятельно теоретический материал. Именно поэтому основной акцент в учебном процессе смещается в сторону указанных видов занятий. В принципе, если преподавателем задействуются все формы активного обучения или, по крайней мере, та часть из них, которую он считает наиболее эффективной при изучении той или иной темы, качественная ее отработка и усвоение, по-нашему мнению, вполне достижимы. На таких занятиях студенты не только излагают изученный самостоятельно теоретический материал в виде сообщений, докладов, но и представляют его в виде компьютерных презентаций, включающих в себя целый набор наглядных изображений, графиков, рисунков, схем и т. п. Возможно и применение интерактивных методов – мозгового штурма, круглого стола, малых групп, однако стоит помнить, что главной целью активной формы проведения семинарского занятия является, прежде всего, качественное усвоение студентами основного содержания изучаемой темы, ее базовой части – определений, признаков, структуры и т. п. Поэтому смешение методов активного и интерактивного обучения в принципе не желательно, так как может привести к дезорганизации практического занятия.

Мы полагаем, что лекция и самостоятельная работа, проводимые накануне интерактивного практического занятия, обладают рядом особенностей, которые необходимо учитывать при их подготовке. Так как интерактивная форма проведения занятий должна носить выраженный проблемный характер, то и лекция, читаемая перед проведением данного занятия, должна также быть прочитанной в проблемном ключе. То есть в лекции особое внимание должно обращаться не на содержание учебного материала (в данном случае лектор может просто сделать ссылку на главу учебника или учебного пособия, соответствующую читаемой теме), а прежде всего на круг тех проблем, которые в настоящее время не нашли своего разрешения и являются предметом дискуссии в научной среде. Желательно,

чтобы эти проблемы были достаточно четко сформулированы, отражены в презентации к лекции и по ним даны ссылки на соответствующую литературу и научные статьи, в которых содержатся подходы к разрешению указанных проблем. Одновременно это должно явиться основой для подготовки к проведению семинарского занятия по данной теме. Студенты в ходе самостоятельной работы изучают предложенную преподавателем литературу, готовят сообщения и презентации по изученному материалу, формулируют дополнительные вопросы, актуализирующие изученный проблемный материал, и предлагают их на занятии для обсуждения в форме дискуссии. Дополнительным стимулирующим фактором может служить присутствие и выступление заранее приглашенных на занятие практических работников, профессионально занимающихся решением обсуждаемых проблем.

Необходимо также остановиться на роли преподавателя, проводящего занятие в интерактивной форме. От него требуется методически грамотно построить занятие, что, прежде всего, означает правильно сформулировать общую проблему, которая будет обсуждаться на занятии, определить тематику сообщений и дать рекомендации студентам по их подготовке, четко распределить время для их обсуждения. Интерактивная форма проведения занятия предполагает, прежде всего, дискуссию, поэтому особое внимание должно быть обращено на то, чтобы и сама проблема и выступления с сообщениями имели не информативный, повествовательный характер, а затрагивали жизненные интересы присутствующих, мотивировали и стимулировали их участвовать в дискуссии. Только в этом случае можно говорить о том, что занятие было проведено в интерактивной форме. Задания, предлагаемые студентам, должны иметь интегрированный характер. Это позволяет, во-первых, усложнить задания, во-вторых, постоянно актуализировать ранее изученное, в-третьих, максимально приблизить учебные задания к реальным практическим задачам [1, с. 142].

При данной форме проведения занятия, очевидно, должна быть применена совершенно иная шкала оценочных показателей, применяемых к его участникам. При интерактивной форме оценочные показатели должны учитывать, прежде всего, способность обучаемого понять сущность и содержание обсуждаемых проблем, предложить практические и теоретические способы их решения, уметь отстаивать свое мнение в дискуссии,

ссылаться при этом на соответствующие источники – примеры из практики, нормативно-правовые акты, доктрины, концепции и т. п.

Изложенные выше авторами размышления по поводу интерактивных форм обучения, очевидно, могут рассматриваться в качестве одной из многих методик интерактивного обучения в современной практике преподавания в высших учебных заведениях.

Библиографический список

1. Коляда Е. П. Проблемы ИТ-подготовки магистров сельского хозяйства // Преподавание информационных технологий в Российской Федерации : мат-лы IX Всерос. конф. 15–17 мая 2011 г. – Саратов : ООО Издательский Центр «Наука», 2011. – С. 142–143.

МЕЖПРЕДМЕТНЫЕ СВЯЗИ ИНТЕГРАЦИИ В ПРИМЕНЕНИИ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ В ОБУЧЕНИИ ФИЗИКЕ

¹Х. Инатов, ¹П. Бердибеков, ²Б. Холйигитов

¹Джизакский ОблиПШКПК;

**²Сельско-хозяйственный колледж Джизакского
района, Узбекистан**

Summary. On a theme «Application of interactive methods in teaching physics, in connection with integration», first of all assumes, the essential development of intersubject communications, transition from the coordination of teaching of different subjects to their deep interaction. This interaction can be realised at different levels.

Keywords: pedagogical technology; integration.

Понятие «педагогическая технология» является многогранным многоаспектным и может рассматриваться с разных точек зрения: педагогической, психологической, дидактической, организационной, экономической, социальной и экологической [1].

Социальный заказ общества в педагогической технологии отражен в модели личности выпускника на данной ступени образования. С дидактической точки зрения каждая педагогическая технология должна быть обеспечена соответствующим комплектом дидактических средств, устройств и т. д.

В психологическом отношении каждая педагогическая технология нацелена на формирование и развитие личности

обучаемого в соответствии с моделью личности выпускника на данной ступени образовательной системы. С педагогической точки зрения каждая педагогическая технология должна обеспечить усвоение знаний любым обучаемым на уровне государственного стандарта образования.

С экологической точки зрения должно быть обеспечено развитие способных и талантливых учеников (студентов) посредством любой педагогической технологии. В настоящее время можно говорить о двух группах педагогических технологий, а именно: первая группа – это существующие педагогические технологии (эмпирические и когнитивные), вторая группа – это новые педагогические технологии (эвристические, креативные, инверсионные, интегральные, адаптационные).

Межпредметные связи интеграции в применении интерактивных методов в обучении физике предполагают, прежде всего, существенное развитие межпредметных связей, переход от согласования преподавания разных предметов к глубокому их взаимодействию. Это взаимодействие может быть реализовано на разных уровнях. Кроме этого, необходимы расширение и углубление теоретических и специальных знаний по проблеме применения интерактивных методов в обучении физике в связи с интеграцией.

Мы постарались учесть и включить в программу всё то полезное, что наработано в методике физики за долгие годы. Рассмотрим вкратце структуру данной программы по интегративно-гуманитарному подходу [2; 3].

Человек и космос. Возникновение и развитие планет, жизни, цивилизации. Солнечная система. Солнечно-земные связи. Роль гравитации во Вселенной; закон всемирного тяготения. Взаимодействие тел; масса, сила, импульс. Реактивное движение. Искусственные спутники Земли. Человек в космосе и на Луне. Вес тела и невесомость.

Человек и атомы. Атомно-молекулярные представления. Вещество во Вселенной. Исследование строения вещества. Спектральный анализ. Строение атома; атомное ядро и электронная оболочка. Элементарные частицы.

Освоение человеком водного и воздушного океанов. Гидро- и аэростатика. Человек на воде и под водой. Суда и подводные лодки, батискаф, акваланг. Элементы аэродинамики и гидродинамики. Крыло, подъемная сила. Возникновение и развитие авиации. Суда на подводных крыльях и на воздушной подушке.

Человек и энергия. Рычаг, простые механизмы. Работа и энергия, закон сохранения энергии. Развитие цивилизации и овладение источниками энергии. Ветряные и водяные двигатели.

Энергетика сегодня: теплоэлектростанции, гидростанции, атомные станции. Энергетика и экология; энергетика будущего. Проблема термоядерного управляемого синтеза. Энергетика и будущее цивилизации. Энергия солнца.

Вещество и тепловые явления. Внутренняя энергия. Теплопередача и жизнь на Земле. Газ и жидкость. Газовые законы. Парообразование и конденсация. Образование тумана и облаков. Кипение, гейзеры. Особенности теплового расширения воды. Поверхностные явления, капилляры, их роль в природе и технике. Твердые тела, кристаллы. Плавление и отвердевание. Замерзание соленой воды. Самоопреснение морского льда. Движение ледника, режеляция. Жидкие кристаллы, их применение. Топливо, теплота сгорания. Первое и второе начала термодинамики – сохранение энергии и направленность процессов энергообмена. Идеальная тепловая машина.

Электрические явления и электромагнитное поле. Электризация тел. Взаимодействие неподвижных зарядов. Электростатическое поле, его напряженность и энергия. Конденсаторы, емкость. Электрический ток; сила тока, сопротивление, напряжение. Законы электрического тока. Проводники, диэлектрики, полупроводники. Электричество у нас дома, в технике и природе. Электричество в живых организмах, электрокардиограмма. Сверхпроводимость, ее применение. Магнитное поле. Земной магнетизм. Электромагниты. Электромагнитная индукция. Электрические двигатели и генераторы электрической энергии. Передача энергии на расстояние.

Световые явления. Источники света. Испускание света атомами вещества. Люминесценция. Лазеры. Распространение света в однородных и неоднородных средах. Рефракция света в атмосфере, миражи. Отражение и преломление света, полное отражение. Зеркала, призмы, линзы. Глаз, исправление дефектов зрения. Лупа. Фотоаппарат. Микроскоп. Телескоп. Разложение солнечного света на цвета; спектр. Радуга и гало. Рассеяние и поглощение света. Голубой цвет неба и красный цвет заходящего солнца [4].

Рассмотрим конкретную модель перестроения обучения физике в рамках проводимой нами научно-исследовательской

работы под названием **«Межпредметные связи интеграции в применении интерактивных методов в обучении физике»**, осуществляемой на основе интегративно-гуманитарного подхода [5].

Научно-исследовательская работа включает в себя следующие задачи:

– педагогическое, психологическое и методическое обоснование интегративного содержания преподавания физики и дисциплин гуманитарного направления;

– изучение и обобщение передового педагогического опыта по интеграции физики и гуманитарных дисциплин;

– определение содержания требуемых знаний по интеграции физики и гуманитарных наук;

– разработка методики интеграции физики и гуманитарных наук в учебном процессе;

– разработка методики решения задач, связанных с интеграцией физики и гуманитарных наук;

– разработка формы и методов внеурочных занятий;

– разработка научных методов и методических пособий по данному направлению для учеников.

Элементы физических знаний даются детям довольно рано – уже в начальной школе, где в интегративном предмете «Окружающий мир» предусмотрена тема «Начинаем изучать природу». Этот предмет продолжается в IV и V классах; он дает учащимся начальные знания по физике, а также астрономии, технике, биологии, географии.

Библиографический список

1. Бесполько В. П. Слагаемые педагогические технологии. – М. : Педагогика, 1989. – 192 с.
2. Анисимов В. В. Методические основы интеграции образования России и Белоруссии: вопрос единого образовательного пространства. – // Педагогика. – 2003. – № 3. – С. 88–96.
3. Афанасьева Н. П., Веретенникова Т. А. Интегрированные уроки как метод экологического образования и воспитания учащихся // Физика в школе. – М., 2001. – № 4. – С. 17–19.
4. Джуманиёзова М. Методические основы использования интегративных знаний при обучении физике (на примере материалов физики и астрономии) : автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Ташкент, 2007.
5. Тарасов Л. В. Необходимость перестройки преподавания естественных предметов на основе интегративно-гуманитарного подхода // Физика в школе. – М., 1989. – № 4. – С. 32–44.

ИНТЕРАКТИВНЫЕ ФОРМЫ РАБОТЫ С ТЕКСТАМИ СТРАНОВЕДЧЕСКОЙ И СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ ТЕМАТИКИ ПРИ ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ

Н. В. Гончаренко, О. Н. Алтухова, В. А. Гончаренко
Волгоградский государственный медицинский
университет, г. Волгоград, Россия

Summary. The article discusses the new interactive forms of teaching Russian as a foreign language for international students based on country-specific and socio-cultural texts. The development of communicative skills is the main purpose of studying Russian as a foreign language. The special interactive technologies during Russian class involve international students into interactive communication which provides communicative competence and socio-cultural orientation.

Keywords: methodology of teaching Russian as a foreign language; international students; interactive forms of teaching; communicative competence.

В настоящее время приоритет в обучении русскому языку как иностранному отдается коммуникативности, аутентичности общения, автономности и интерактивности обучения, в связи с чем использование в учебном процессе активных и интерактивных форм проведения занятий с целью формирования и развития коммуникативных и профессиональных навыков студентов получает широкое применение [2; 3; 4]. Внедрение интерактивных форм обучения становится одним из важнейших направлений совершенствования подготовки студентов в современном вузе. Интерактивные формы обучения широко применяются в преподавании иностранных языков, в частности русского как иностранного.

Интерактивные формы обучения представляют собой группу педагогических технологий, при помощи которых достигается высокий уровень активности учебной деятельности учащихся. Интерактивность (от лат. *inter* «между» и *action* «действие») – это одна из характеристик диалоговых форм процесса познания. Активное вовлечение в учебный процесс способствует более лёгкому усвоению, пониманию и запоминанию материала, повышению внимания и работоспособности. Общение на занятии служит каналом, по которому осуществляется познание, средством, развивающим речевые навыки и умения, инструментом формирования коммуникативной компетенции, способом развития умения свободного общения на русском языке. В учебном процессе этого можно достичь при коммуникативно-

интерактивном подходе, реализация которого возможна путём применения технологий интерактивного обучения.

В современном понимании интерактивное обучение представляет собой особую форму организации учебного процесса, суть которой состоит в совместной деятельности учащихся над освоением учебного материала по решению общих, но значимых для каждого проблем, в обмене знаниями, идеями, способами деятельности.

Применение интерактивных форм обучения на занятиях по русскому языку как иностранному позволяет преподавателю создать комфортные условия обучения, при которых иностранный студент чувствует успешность, свою коммуникативную состоятельность, что делает сам процесс обучения русскому языку как иностранному более продуктивным. При сохранении конечной цели и основного содержания образовательного процесса интерактивное обучение заменяет привычные транслирующие формы обучения на диалоговые, основанные на взаимопонимании и взаимодействии.

Наибольший эффект для студентов интерактивные формы приносят при их комплексном применении в процессе освоения учебной дисциплины. А в сочетании с традиционными видами учебной работы достигается более высокая эффективность в подготовке к речевой практике.

Одной из основных целей обучения русскому языку как иностранному является развитие личности иностранного студента в неразрывной связи с преподаванием культуры страны изучаемого языка, т. е. формирование социокультурной компетенции, что способствует желанию участвовать в межкультурной коммуникации и самостоятельно совершенствоваться в овладеваемой деятельности. Практическая цель обучения русскому языку иностранцев предусматривает умения студентов свободно осуществлять речевую деятельность на изучаемом языке. Социокультурный компонент обучения имеет огромный потенциал в плане включения учащихся в диалог культур, знакомства с достижениями национальной культуры в развитии общечеловеческой культуры. Культурно ориентированное обучение русскому языку является наиболее перспективным направлением в современной методике преподавания.

Основной задачей в обучении русскому языку иностранцев была и остаётся организация активной речевой деятельности на занятиях. По мнению Н. Д. Гальсковой, в центре внимания

должно находиться обучение способности порождать и понимать высказывания в рамках аутентичной ситуации на уровне текстовой деятельности [1].

В связи с этим знакомство с культурой изучаемого языка традиционно проходит на материале текстов страноведческого или социокультурного характера, так как учебные тексты являются главным источником получения и передачи информации. Оперирование информативным содержанием страноведческого текста либо текста социокультурной тематики рассматривается как основной компонент обучения коммуникации.

Тематический принцип работы, имеющий на данном этапе обучения решающее значение, обеспечивает многократное повторение лексико-грамматических средств и плановую активизацию их употребления в речи. Текст кладётся в основу каждого задания и даёт исходный материал для его выполнения. Иерархически организованная система упражнений (*предтекстовых, притекстовых и послетекстовых*) направлена на развитие у учащихся способности к выбору и реализации программ речевого общения. Они способствуют максимально полному и точному пониманию и осмыслению всей информации текстов, а также целенаправленно влияют на процесс становления навыков и умений анализировать читаемый текст с опорой на его языковые и логические связи.

В большинстве случаев работа над текстом (освоение лексико-грамматического материала, чтение) опирается на традиционные методы обучения, при которых учащиеся выступают в роли пассивных слушателей, подчинённых директивам преподавателя (*Слушайте. Читайте. Повторяйте. Выполните задание. Подберите однокоренные слова / синонимы / антонимы к данным словам.*). Наибольший эффект в подготовке к речевой практике студентов достигается в сочетании традиционных видов учебной работы с интерактивными формами работы, т. к. интерактивные формы обучения ориентированы на более широкое взаимодействие студентов не только с преподавателем, но и друг с другом и на доминирование активности студентов в процессе обучения. Место преподавателя при применении интерактивных форм работы сводится к направлению деятельности студентов на достижение целей занятия, в частности на достижение цели работы с текстом по страноведению либо социокультурного характера. Основным компонентом интерактивных форм обучения становится выполнение

интерактивных упражнений и заданий. Важное отличие интерактивных упражнений и заданий от обычных состоит в том, что, выполняя их, студенты не только и не столько закрепляют уже изученный материал, сколько изучают новый, интегрируя свои собственные идеи.

В интерактивном режиме выполнение предтекстовых заданий к текстам по страноведению можно организовать в форме парной или групповой работы студентов с раздаточным материалом, фрагментами текста либо микротекстами, живой коммуникации. Данный этап направлен на снятие лексико-грамматических трудностей в понимании содержания текста, анализ значений отдельных слов и фраз, расширение лексического запаса при помощи синонимов, антонимов, сопроводительную и корректировочную фонетическую работу с новой лексикой. Применение интерактивных методов на предтекстовом этапе активизирует процесс мышления ещё до непосредственного чтения или восприятия текста на слух. Студенты получают возможность использовать уже выработанные навыки и умения объяснения значений слов, словообразовательного анализа однокоренных и сложных слов, глагольного управления, подбора синонимов и антонимов. На данном этапе актуальны такие интерактивные приёмы, как «цепочка» либо работа в динамических парах: после предварительной фонетической работы студентам предлагается задавать друг другу вопросы и объяснять значение новых слов в следующей форме: *«Скажите, пожалуйста, что такое ...?»*, *«Объясните, пожалуйста, значение слова...»*, *«Что такое ...?»*, *«Как вы понимаете значение слова ...?»*, *«Как по-другому сказать ...?»* и т. д. Либо имеет место задание в форме *согласитесь или возразите*. Данные формы работы активизируют навык говорения уже на предтекстовом этапе, развивают умение формулировать вопросы по заданному образцу, объяснять значение слова, подбирать синонимы [2].

Целью применения интерактивных методов на предтекстовом этапе является извлечение основной и второстепенной информации из его содержания, объединение лексико-семантической основы смысловых отрезков в единое целое, анализ логико-смысловой структуры текста страноведческого характера, что способствует развитию навыка вторичного воспроизведения текста. На данном этапе эффективными могут стать методы: *«Ключевые слова»*, *«Основные разделы»*, *«Значимые части»*.

В аспекте функциональных особенностей современных коммуникативных технологий интерактивность также можно рассматривать как работу при помощи мультимедийных средств и интернет-технологий. Использование компьютерных и интернет-технологий – это более продвинутый этап использования новейших технических средств. Так, при изучении тем «Города России», «Времена года в России», «Русские писатели и поэты», «Русские сувениры», «Праздники в России» чтение текста преподаватель может сопровождать показом слайдов с изображением видов города или мультимедийной презентации о городе (временах года, русских поэтах, писателях, русских сувенирах), предварительным показом небольшого видеосюжета о городе (временах года, поэтах, писателях, русских сувенирах). Актуальной формой интерактивной работы является также применение такой интернет-технологии, как виртуальный тур (виртуальная экскурсия). Визуальная форма – это эффективная форма учебной деятельности, которая не только активизирует внимание учащихся, но и способствует совершенствованию их навыков аудирования и говорения, так как зрительная опора при чтении иноязычного текста помогает более полному и точному пониманию его смысла.

Наиболее плодотворно реализуемый в интерактивном плане этап – послетекстовый. Прочитанный текст является базой для создания новых текстов. На материале прочитанного текста можно создавать тексты-сообщения, тексты-монологи, тексты-описания, тексты-рассуждения, тексты-комментарии и т. д.

Послетекстовый этап условно можно разделить на два вида работы: работу, направленную на контроль понимания прочитанного текста и подготовку к его воспроизведению: вопросно-ответные упражнения (методом тандема, «по цепочке», в динамических парах, в форме пресс-конференции), дифференцированный пересказ по частям / абзацам, самостоятельное формулирование вопросов, воспроизведение окончания предложений на основе материала текста; и работу, наиболее эффективную в интерактивном плане, направленную на формирование и развитие коммуникативной компетенции в социокультурной сфере: умение формулировать вопросы различных типов (общие, специальные, альтернативные, суггестивные), составлять диалоги по тематике текста, ситуационные задачи, ролевые игры. Ролевая игра как интерактивный метод обучения способствует совершенствованию коммуникативных навыков,

развитию умения пользоваться языком в сложившейся ситуации, получать информацию из различных источников. Особенностью этой информации является то, что студент получает её не в виде уже готовой системы от преподавателя, а в процессе собственной активности и взаимодействия с другими студентами и преподавателем. Так, например, при изучении тем «Города России» эффективными ролевыми играми будут являться игры «Экскурсовод – туристы», «Старший студент – новые студенты», «Местный житель – иностранец». При изучении тем «Времена года в России», «Праздники в России», «Русские сувениры» актуальным интерактивным заданием является составление диалогов / полилогов по тематике текста.

Интерактивные методы на послетекстовом этапе работы открывают возможности для применения студентами своего жизненного, учебного и коммуникативного опыта в процессе решения коммуникативных задач, развивают воображение, память, внимание. Послетекстовый этап в интерактивном плане представляет собой своеобразную «стадию рефлексии», на которой студенты перерабатывают полученную из текста информацию, закрепляют новый материал.

Таким образом, коммуникативно-интерактивный подход направлен на развитие у студентов умения практически пользоваться реальным, живым языком и призван обучать не манипулированию языковыми средствами, а осознанному соотнесению этих структур с их коммуникативными функциями. Использование интерактивных технологий и форм на занятии также позволяет представить учебный материал не только в традиционном, но и в более доступном для студентов визуально-вербальном режиме.

Библиографический список

1. Гальскова Н. Д. Современные методики обучения иностранным языкам. – М. : АрктиГлосса, 2004.
2. Гончаренко Н. В. Интерактивные формы работы с текстом по специальности при обучении русскому языку иностранных студентов-медиков // Иностранный язык в системе среднего и высшего образования : мат-лы III междунар. науч.-практ. конф. 1–2 октября 2013 года. – Прага : Vedesko vydavateľske centrum «Sociosféra-CZ», 2013. – С. 194–197.
3. Капитонова Т. И., Московкин Л. В., Шукин А. Н. Методы и технологии обучения русскому языку как иностранному / под ред. А. Н. Шукина. – М. : Русский язык. Курсы, 2008.
4. Пассов Е. И., Кузовлёва Н. Е. Основы коммуникативной теории и технологии иноязычного образования. – М. : Русский язык. Курсы, 2010.

ФОРМИРОВАНИЕ МОТИВАЦИИ ИЗУЧЕНИЯ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА В ЮРИДИЧЕСКОМ ВУЗЕ

О. С. Родионова, Н. В. Абрамова
Саратовская государственная юридическая академия,
г. Саратов, Россия

Summary. The article deals with the problem of improving the motivation of the German language study in the law school. The cross-cultural competence as a priority direction of educational activity is analyzed in this article. Concerning The other educational strategies including supplementary educational program «The Translator in sphere of professional communication» are defined.

Keywords: German; motivation; cross-cultural competence; social and cultural context; cultural scientific material.

Основной задачей современного высшего учебного заведения является подготовка социально-активного, компетентного профессионала. Поскольку овладение основами иноязычной коммуникации обеспечивает будущему специалисту комфортное включение в профессиональную деятельность, то профессионально-ориентированное общение приобретает особое значение для обучающихся [1, с. 51–52].

Расширяются возможности осуществления международных профессиональных контактов: участие в международных образовательных программах, получение диплома на иностранном языке, участие в грантовой деятельности, общение через интернет, доступ к его иноязычным ресурсам. В условиях высокой конкуренции на рынке труда возрастает востребованность специалистов, которые способны продуктивно осуществлять иноязычное общение на самых различных уровнях. Специалист в современном обществе должен владеть умениями использовать иностранный язык в реальных ситуациях межличностного и межкультурного общения и быть способным беспрепятственно включаться в процесс решения производственных задач с зарубежными коллегами, оперативно получать актуальную информацию [2, с. 101–105].

В настоящее время около 20 миллионов человек изучают немецкий язык как иностранный, а общее число говорящих на немецком языке во всём мире – около 100 миллионов человек. Немецкий язык, являясь одним из основных языков мира и самым распространённым языком в Европейском Союзе, является ключом к интеграции России в европейское образовательное, экономическое и культурное сообщество. Однако новые экономические и социально-политические условия с одной стороны, а

с другой – большая свобода образовательных учреждений в выборе содержания образования существенно изменили соотношения традиционно изучаемых языков: количество людей, изучающих немецкий язык, сократилось.

По мнению Н. Д. Гальсковой, выбор иностранных языков на современном этапе обусловлен статусом иностранного языка в мире, престижностью иностранного языка как средства общения, личной потребностью граждан в изучении того или иного иностранного языка [5, с. 62]. Конечно, нельзя управлять динамикой престижности или непрестижности иностранного языка, но можно сократить процесс наступления английского языка на образовательные программы через популяризацию других языков, таких как немецкий и французский.

Основой данного процесса может стать социокультурный контекст изучения немецкого языка, разъясняющий важность учёта историко- культурных и языковых связей России с Германией, а также образовательную и общественную ценность немецкого языка как языка международного общения.

По мнению А. Г. Воробьёва, формирование социокультурной компетенции является важным аспектом обучения иностранному языку на современном этапе, который включает в себя лингвострановедческий компонент, социолингвистический компонент, социально-психологический компонент, культурологический компонент [4].

Развитие межкультурной компетенции является одним из самых приоритетных направлений учебной деятельности. Межкультурная компетенция понимается не как самостоятельная сфера, а как умение обучающихся соединить социокультурную, профессиональную и стратегическую компетенции с деятельностными факторами их личностного становления. Данный подход определяет конкретные формы реализации образовательных задач и принципы, основанные на традициях культурной вариативности. Основным является принцип «диалога культур» как философия взаимоотношений между культурами в современных культурных сообществах, который находит своё выражение в изучении культурного своеобразия народа.

В понятие «диалог культур», разработанное М. М. Бахтиным и В. С. Библером, входят определённая форма общения, форма диалога двух (как минимум) культур, где самосознание культуры есть форма её бытия на грани с иной культурой, что создаёт благоприятные условия для становления основных форм мотивационной сферы. Поэтому обучение языку и культуре в системе

современного образования целесообразно строить на основе концепции «диалога культур» [3, с. 20].

Понимание правовой культуры как выражение в праве правовых ценностей (справедливости, свободы) необходимо не только для осмысления обучающимися природы права, но и для их профессиональной адаптации в условиях экономической, политической, моральной, эстетической интеграции. Необходимость обнаружения культуроведческого материала в текстах специального назначения оказывается значительной частью дидактического наполнения практических занятий.

Культуроведческая работа заключается не только в аудиторной, но и во внеаудиторной работе, целью которой является повышение уровня общей культуры и образованности молодых людей, формирование уважительного отношения к духовным и материальным ценностям других стран и народов. Обучающиеся выработывают самостоятельный проект мероприятия в зависимости от девиза, под которым оно будет проходить. Это могут быть знаменательные дни или недели, объявленные ЮНЕСКО, памятные даты, связанные с юбилеем исторических и культурных деятелей Германии, вечера немецкой поэзии и т. д. Идеи того, как оформить и представить своё выступление на языке в связи с заявленной темой, выливаются в работу, позволяющую собирать, обобщать, систематизировать и интерпретировать культуроведческую информацию, овладевать стратегиями культуроведческого поиска, развивать поликультурную коммуникативную компетенцию, помогающую ориентироваться в соизучаемых типах культур и углубляющую представление о специфических различиях в культурах.

Обучение немецкому языку как одному из самых действенных предметов гуманитарного цикла не ограничивается программными требованиями, сформулированными в терминах пороговых уровней, а предполагает выход на особые конечные цели, которые определены в соответствии с коммуникативной направленностью изучения немецкого языка в условиях современного неязыкового вуза с учётом специфики существующих в юридическом вузе отдельных специальностей, что подразумевает большое разнообразие в выборе учебного материала, методических приёмов и педагогических решений, способствующих не только углублению и расширению речевых умений и навыков, но и интеграции в образовательную практику в расширенном варианте коммуникативного компонента.

Подготовка специалистов, владеющих знаниями специфики русской и иноязычной специальной терминологии, политической системы стран изучаемых языков, основ судебной практики и юридической техники становится актуальной научно-образовательной задачей.

Образовательные стратегии получили своё дальнейшее развитие в большой работе, направленной на активное использование новых информационно-коммуникативных технологий, что даёт определённые преимущества в содержательном наполнении учебной дисциплины, связанные с возможностью проводить занятия в компьютерном классе на основе разработанных преподавателями кафедры обучающихся и контролирурующих компьютерных программ.

Реализация поставленных задач позволит развить у обучающихся навыки самостоятельной учебной деятельности, навыки интерактивного учебного взаимодействия и развития партнёрских отношений друг с другом и с преподавателями, что позволяет воспринимать преподавателя как человека, облегчающего изучение немецкого языка и стимулирующего данный процесс.

Программа дополнительного образования «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации» также способствует формированию мотивации изучения немецкого языка в вузе. Приобретённые обучающимися знания в группах с углубленным изучением немецкого языка ведут к получению не только дополнительной профессиональной квалификации, но и позволяют приобретать бесценный опыт межкультурного общения со сверстниками во время поездок в вузы Германии, что даёт будущим специалистам ощущение личной вовлечённости в процессы глобализации и социальной адаптации. Эта работа заключается в выборе самими обучающимися программы поездки, в оформлении ими документов, в возможности использования всех доступных информационных каналов на немецком языке (интернет, телефонная и телефаксная связь, страноведческая литература, справочная литература), в выполнении данной программы и в популяризации результатов, с которыми они возвращаются в родной вуз [6, с. 98–100].

Специальная часть работы в группах с углублённым изучением немецкого языка начинается в то время, когда обучающиеся занимаются переводческой практикой, в рамках которой они самостоятельно находят необходимую для практики перевода литературу по специальности. Они выполняют не только переводческие задания, но и предлагают, обосновывают, защищают различные переводческие решения или переводческие трансформации,

позволяющие им искать новые способы адаптации к языковому материалу, обнаруживать новые языковые модели, ориентироваться в литературных стилях, находить универсальные формы работы с профессиональными аутентичными текстами. Данная работа позволяет обучающимся осваивать новые тематические области специальных знаний, расширяет их профессиональный кругозор, приобщает их к мировым научным знаниям в профессиональной сфере и повышает общий уровень их образованности.

Необходимость рассматривать немецкий язык в контексте постоянного взаимодействия с такими сферами «культуры норм», как мораль, политика, идеология открывает новые возможности для изучения немецкого языка как языка представителей группы людей, имеющих общие профессиональные интересы. Язык для специальных целей является не только языком особой прагматики, но и языком науки, выполняющим когнитивную функцию, что требует знаний с позиций:

- а) его семантики;
 - б) его стилевой принадлежности;
 - в) его тематического содержания и внутреннего смысла
- [7, с. 171–174].

Таким образом, приобщение обучающихся к мировым научным знаниям и достижениям в области права, политики и культуры должно осуществляется как во время аудиторных групповых занятий, так и во внеаудиторной работе, предполагающей самостоятельный научный поиск. Общей целью направлений работы по поддержке изучения немецкого языка является повышение заинтересованности обучающихся в изучении немецкого языка, знание которого презентуется в качестве важного фактора интеграции будущих специалистов в европейское сообщество и их профессиональной востребованности в условиях глобализации.

Библиографический список

1. Абрамова Н. В. Современные технологии обучения иностранным языкам в вузах // Образование: история, современность, перспективы : материалы и статьи III Международной научно-практической конференции. – Казань : Отечество, 2013.
2. Абрамова Н. В. Роль обучения иноязычному профессионально-ориентированному общению у студентов неязыковых вузов. Новейшие аспекты научных исследований начала XXI века : сб. науч. трудов / под общей редакцией доцента О. П. Чигишевой. – Ч. 5. – Ростов-на-Дону : Научное сотрудничество, 2013.
3. Библер В. С. От наукоучения к логике культуры. – М. : Политиздат, 1990.

4. Воробьев Г. А. Развитие социокультурной компетенции будущих учителей иностранного языка // Иностранные языки в школе. – 2003. – № 2.
5. Гальскова Н. Д. Современная методика обучения иностранным языкам : пособие для учителя. – М. : АРКТИ, 2000.
6. Родионова О. С. Преподавание немецкого языка для специальных и профессиональных целей (из опыта работы). Лингвометодические аспекты преподавания ин. языка в вузе : межвуз. сб. научн. трудов. – Вып. 7. – Пенза : ПГУ, 2013.
7. Родионова О. С. К вопросу о привлечении внимания студентов к изучению немецкого языка. Язык и мир изучаемого языка : сб. научн. статей. – Вып. 4. – Саратов : Изд-во Саратовского ин-та РГТЭУ, 2013.

УЧЕБНАЯ КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКАЯ ПРАКТИКА КАК СРЕДСТВО РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС

О. В. Гусева

Средняя общеобразовательная школа № 1,
г. Петровск, Саратовская область, Россия

Summary. This article contains information about the goals, object and subject of study culturological practice which is realized at senior secondary school. The author examines practical results of the introduction of educational practice as means of formation and realization of Universal learning activities, Federal state educational standards.

Keywords: educational practice; Universal learning activities; Federal state educational standards.

Учебная практика – это образовательная деятельность по практическому освоению предметных компетентностей и универсальных учебных действий (получение и обработка информации, целеполагание, оценивание, прогнозирование, моделирование) и т. д. [1, с. 58].

Формирование предметных компетентностей и универсальных учебных действий, предусмотренное новыми образовательными стандартами, наиболее успешно реализуется во внеурочной деятельности, когда труд ученика и учителя не имеет ограничений в виде времени, отведённого на урок, обязательной отметки в конце занятия, тематики изучаемого материала. Введение учебной практики в старших классах было обусловлено не только необходимостью становления ученика как субъекта российской культуры, но и предназначено для подготовки к Единому государственному экзамену по истории, который выявил дефицит знаний выпускников по «...целому блоку учебного материала, связанному с изучением вопросов истории культуры» [2, с. 25].

Целью введения учебной практики стала необходимость профессиональной ориентации обучающихся выпускных классов, интеграции сложившихся у них знаний и представлений в целостную картину мира, поддержка изучения базового курса истории. Обозначив цель учебной практики, была разработана программа её реализации, включающая в себя пояснительную записку, содержание тем, календарно-тематический план, список литературы для учащихся. Культурологическая практика в 2013–2014 учебном году реализуется как внеурочная деятельность учащихся, на неё отведён 1 час в неделю в учебном плане школы.

Объектом культурологической практики стало изучение истории русской культуры через самостоятельную практическую исследовательскую деятельность обучающихся 10 «А» класса МБОУ «СОШ № 1 г. Петровска Саратовской области». Предмет практики – отечественная культура от её зарождения до конца XIX века. Содержание и художественно-педагогическая цель учебной практики отражают личностно-смысловую направленность курса, деятельностный характер обучения, направленный на формирование в процессе обучения общекультурной компетентности учащихся, что способствует самоидентификации и успешной социализации учащихся. Структурно курс построен по хронологически-проблемному принципу, что даёт основу для сравнительного анализа, «межвременного диалога» культуры при сохранении единства культурных ареалов.

Практическим результатом программы должно стать умение учеников учиться в соответствии со своими индивидуальными возможностями и планами, создавая образовательные продукты организационно-деятельностного и предметного характера, обеспечивающее эффективное усвоение учениками образовательных стандартов на личностно-значимом уровне. Это, в свою очередь, способствует самоидентификации молодых людей в современном мире, их успешной профессиональной адаптации, выбору индивидуального культурного развития и будущей профессии, успешному прохождению итоговой аттестации по истории в формате ЕГЭ. Полученные продукты деятельности размещаются в портфолио учащегося.

Библиографический список

1. Колеченко А. К. Энциклопедия педагогических технологий. – СПб., 2002.
2. Отчёт ФИПИ о результатах ЕГЭ по истории. – М., 2012.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕМЕНТОВ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ В ЛАБОРАТОРНОМ ПРАКТИКУМЕ ПО ХИМИИ

Н. В. Пащевская, В. Е. Ахрименко, З. М. Ахрименко

**Кубанский социально-экономический институт,
Кубанский государственный аграрный университет,
г. Краснодар, Краснодарский край, Россия**

Summary. The article observed authors experience on application of the differentiated approach method at chemistry learning as one of the main elements of modern pedagogical technologies aimed at saving of student's health.

Keywords: pedagogical technologies aimed at saving of health; differentiated approach method at education.

Проблема здоровья учащихся сегодня является одной из ключевых не только в школе, но и в вузе. В настоящее время никто не оспаривает точку зрения, что именно педагог в состоянии сделать для здоровья учащихся больше, чем врач. Он должен так построить свою работу, чтобы обучение было не только эффективным, не снижало уровня мотивации, но и не наносило ущерб здоровью учащихся. Этому вопросу достаточно много внимания уделяется в младшей и средней школе, что побуждает учителей применять различные педагогические технологии. Однако в вузовском образовательном пространстве этому вопросу до недавнего времени уделялось недостаточно внимания. Тем не менее, современное состояние здоровья детей и молодёжи требует пристального внимания. По данным НИИ физиологии детей и подростков Российской Федерации установлено, что состояние здоровья учащихся существенно ухудшается к окончанию средней школы.

Для решения этой проблемы необходимо формирование у учащихся и молодёжи санитарно-гигиенической грамотности в сохранении и укреплении здоровья и коренное изменение в формировании здорового образа жизни, а также внедрение здоровьесберегающих технологий в образовательные планы, что позволит в значительной степени повысить ответственность обучающихся за сохранение собственного здоровья. Таким образом, являясь целостным социально-психологическим явлением, здоровье школьников и молодёжи представляет интегративный критерий качества современного образования.

Подготовить молодёжь к самостоятельной жизни – значит сформировать у неё адекватные механизмы физиологической,

психологической и социальной адаптации к окружающей действительности и готовность к самостоятельному позитивному отношению к жизни.

Статистика показывает, что образовательная школьная среда порождает многие факторы риска здоровья школьников, с действием которых связано до 40 % негативных влияний, ухудшающих их здоровье. Не лучше ситуация и в студенческой среде. Традиционная организация образовательного процесса в вузе (особенно у студентов младших курсов) часто также создаёт стрессовые перегрузки, которые приводят к нарушению механизмов саморегуляции физиологических функций и способствуют развитию хронических заболеваний. В результате традиционная система обучения имеет здоровьезатратный характер.

Молодые люди должны понимать, что здоровье – это состояние полного физического, психологического и социального благополучия, а не только отсутствие болезней, и зависит оно на 50 % от образа жизни. К здоровьесберегающим образовательным технологиям следует отнести педагогические технологии, удовлетворяющие следующим критериям: однозначное строгое определение целей (для чего?); отбор и структура содержания (что?); оптимальная организация учебного процесса (как?); методы и средства обучения (с помощью чего?); уровень квалификации педагога (кто?); объективные методы оценки результатов обучения (так ли это?); все применяемые методы, приёмы и используемые средства должны быть обоснованными и проверенными на практике, не наносящими вреда здоровью как обучаемого, так и обучающего (не навреди). Таким образом, перед преподавателем, использующим здоровьесберегающие образовательные технологии, стоит задача организовать образовательное пространство так, чтобы качественное обучение, развитие и воспитание не сопровождалось нанесением ущерба здоровью.

Анализируя учебно-методическую литературу и обобщая свой многолетний опыт работы и опыт работы других педагогов, можно выделить следующие группы педагогических технологий, которые обеспечивают выполнение выше перечисленных требований и соответствуют принципам здоровьесбережения. Это развивающие технологии, технологии адаптивной системы обучения и технологии, построенные на интегративной основе.

В работе со студентами и учащимися средней школы мы наиболее часто используем технологии КСО (коллективного способа обучения) [2], МРТО (модульно-рейтинговую технологию обучения) [3], ИТО (интегральную технологию обучения) [4],

центральное место в которых занимает учащийся, его деятельность, качество его личности. Преподаватель при этом работает в двух режимах: обучает всех и работает индивидуально с учётом способностей учащихся. Учение в таких технологиях становится активной самостоятельной деятельностью, предполагающей многоканальную связь: преподаватель–учащийся, учащийся–учащийся, преподаватель–коллектив группы.

Одним из основных принципов здоровьесберегающих технологий является принцип дифференциации в обучении, охватывающий и индивидуальные особенности индивида, и степень сформированности его здоровья. Мы попытались учесть принцип дифференциации при организации лабораторных работ по химии, как с учащимися средней школы, так и со студентами младших курсов нехимических специальностей. Идея дифференциации в обучении не нова, на необходимость внедрения её в учебную практику указывали многие авторы [1; 5].

В практике обучения химии для формирования экспериментальных навыков используются лабораторные и практические работы. Процесс формирования экспериментальных умений специфичен для каждого учащегося. Наблюдая за выполнением учащимися практических работ можно отметить, что одни могут быстро найти правильное решение и теоретически его обосновать, другим легко даётся работа с оборудованием и техническое усовершенствование установок, третьи хорошо проявляют себя как организаторы. Предполагается, что студенты после окончания школы должны владеть определённым набором экспериментальных умений. Однако система сдачи выпускных экзаменов в виде ЕГЭ не стимулирует школьников к добросовестной работе по химии, если её не учитывают при поступлении в вузы. Поэтому на сегодняшний день практические навыки студентов нехимических специальностей мало отличаются от практических навыков учащихся средней школы. Именно поэтому мы считаем, что при выработке экспериментальных умений и навыков по химии крайне важно использовать дифференцированный подход.

Безусловно, чтобы организовать дифференцированный подход на практических занятиях, преподаватель обязан заранее изучить особенности каждого члена группы и разделить их на три группы, соответствующие перечисленным выше уровням, что можно сделать в ходе предшествующего практикуму лекционного курса.

Дифференциация в ходе химического практикума предполагает разработку дифференцированных инструкций к каждому

практическому занятию. При этом составляется три вида инструкций (№ 1, № 2, № 3), в которых методические рекомендации к проведению опытов изложены с учетом общей подготовки учащихся, но выполнение заданий в каждой инструкции предполагает различный характер мыслительной деятельности. В инструкции № 1 даётся подробная (пошаговая) методика проведения опытов, указывается техника безопасности и предполагаемый результат. Она рассчитана на учащихся со слабо выработанными навыками обращения с химическим оборудованием и реактивами. Рекомендации её помогают выполнить эксперимент для формулирования общего вывода. В инструкции № 2 даётся перечень оборудования и реактивов, обращается внимание на технику безопасности в каждом опыте, но план выполнения эксперимента даётся менее подробно. Кроме того обязательно предлагается перечень вопросов, на которые учащийся должен ответить в ходе выполнения эксперимента. Учащиеся, работающие по инструкции № 2 должны сами предсказать возможность реакции между веществами до выполнения опыта, провести теоретический анализ, затем выполнить эксперимент и подтвердить теоретические предположения. Инструкция № 2 в отличие от № 1 содержит более общие указания к выполнению самостоятельной работы. В инструкции № 3 требуется построить гипотезу о возможности использования предлагаемых веществ для получения заданных продуктов реакции, теоретически обосновать гипотезу, а затем подтвердить её опытным путём.

На начальном этапе работы со школьниками по использованию дифференцированных инструкций мы сами распределяли варианты с учётом индивидуальных особенностей учащихся. После нескольких занятий каждый ученик получал все три варианта инструкций и самостоятельно выбирал траекторию своей работы. Студенты вуза после ознакомления с сутью работы дифференцированным методом сразу получали все три варианта инструкций, из которых каждый был волен выбрать ту, которая ему была более понятна. Однако при защите работ учащиеся (студенты) получали дополнительные баллы за работу по инструкциям № 2 и № 3, поэтому от занятия к занятию число работающих по инструкциям с большей долей самостоятельности, постепенно увеличивалось и к концу практикума число работающих по инструкции № 3 достигло 30 %.

Наблюдения показали, что учащиеся, выполняющие эксперимент по дифференцированным инструкциям, работали более

самостоятельно и были более организованны как в действиях, так и в выводах. Обобщение результатов исследования внедрения дифференцированного подхода в организации практических работ позволяют прийти к следующим выводам: индивидуализация и дифференциация способствуют повышению успеваемости; работа нравится учащимся, а положительные эмоции и есть элемент здоровьесберегающей педагогической технологии; значительно повышается интерес к выполняемой работе; повышается мотивация обучения; не травмируется психика учащегося, так как сильным учащимся нравятся задания, требующие большего напряжения и творчества. Слабые же получают удовлетворение от работы, так как работа завершена, и они не чувствуют себя ущемлено. Наши первоначальные опасения, что представление более лёгких заданий может оскорбить слабых, а у сильных вызвать чувство превосходства, оказались необоснованными, так как более слабые учащиеся при желании могли пробовать свои силы и на более трудных вариантах. Зато совершенно отсутствует эффект неудовлетворённости и разочарования из-за незавершённой работы. А это ещё один плюс в пользу здоровья.

Таким образом, применение здоровьесберегающих педагогических технологии или хотя бы их элементов даёт возможность осуществить личностную направленность обучения, создать комфортные условия для обучаемых с учётом их индивидуальных особенностей, осуществить неразрывную связь с теорией деятельностного подхода в обучении.

Библиографический список

1. Гапонова Г. И. О проблеме профессионального становления личности: различные подходы, анализ ситуации в образовании // Вестник Академии знаний. – 2013. – № 2. – С. 34–37.
2. Пашевская Н. В., Ахрименко З. М., Ахрименко В. Е. О возможности использования технологии КСО в вузе // Экономика. Право. Печать. Вестник КСЭИ. – 2011. – № № 4–6. – С. 144–147.
3. Пашевская Н. В., Ахрименко З. М., Ахрименко В. Е. Роль и место модульно-рейтинговой технологии в определении качества знаний студентов : сборник конференций НИЦ «Социосфера». – 2012. – № 8. – С. 263–267.
4. Пашевская Н. В., Ахрименко В. Е. О возможности использования интегральной педагогической технологии в вузе. Теоретические и практические проблемы современного образования : материалы международной научно-педагогической конференции. – Краснодар, 2012. – С. 68–75.
5. Унт И. Т. Индивидуализация и дифференциация обучения. – М. : Педагогика, 1990. – 192 с.

К ВОПРОСУ О ТЕХНОЛОГИЯХ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ ХИМИИ

В. П. Семенюк
Витебский государственный университет;
Средняя школа № 17,
г. Витебск, Беларусь

Summary. In article definitions of problem training are given. It is told about concept of a problem situation and a way of its decision. It is described technologies of use of problem training in chemistry.

Keywords: problem training; a problem situation; a problem lesson of chemistry.

Проблемное обучение – это такая организация педагогического процесса, когда ученик систематически включается учителем в поиск решения новых для него проблем. Структура процесса проблемного обучения химии представляет собой систему связанных между собой и усложняющихся проблемных ситуаций.

В психолого-педагогической литературе проблемное обучение рассматривают как форму активного обучения, которое базируется на психологических закономерностях; как обучение, в котором учащиеся систематически включаются в процесс решения проблем и проблемных задач, построенных на содержании программного материала по химии; как тип развивающего обучения, в котором сочетаются систематическая самостоятельная поисковая деятельность учащихся по химии с усвоением ими готовых знаний.

Каждое из определений раскрывает одну из сторон проблемного обучения химии, а в сумме подчёркиваются главные признаки, которые лежат в основе моделирования уроков химии в режиме технологии проблемного обучения: создание проблемных ситуаций, обучение учащихся в процессе решения проблем, сочетание поисковой деятельности и усвоения знаний по химии в готовом виде.

Проблемная ситуация – состояние интеллектуального затруднения, которое требует поиска новых знаний по химии и новых способов их получения. Проблемные ситуации различаются по ситуации неизвестного, по уровню проблемности, по виду «рассогласования» информации и по другим методическим особенностям.

Ситуации интеллектуального затруднения чаще всего создаются с помощью проблемного вопроса. В педагогической литературе определены следующие отличительные черты проблемного

(продуктивного) вопроса: сложность, выступающая в форме противоречия (например, будет протекать эндо- или экзотермическая реакция; выпадет осадок или нет); ёмкое содержание; увлекательная форма (занимательные химические опыты, например вулкан, несгораемый платок, «дым без огня», силикатный сад и др.); доступный для ученика уровень сложности (решение задач повышенной сложности).

В процессе работы наиболее часто учитель использует проблемные вопросы в форме познавательной (проблемной) задачи. Проблема с указанием параметров и условия решения задачи по химии может быть предъявлена субъекту со стороны. Во всех случаях проблема перерастает в проблемную задачу. Проблемная задача по химии представляет собой проблему, решаемую при заданных условиях или параметрах, и отличается от проблемы тем, что в первой заведомо ограничено поле поиска решения.

Алгоритм решения проблемной задачи по химии включает 4 этапа. На первом этапе осознания проблемы учащиеся вскрывают противоречие, заложенное в вопросе, для чего находят разрыв в цепочке причинно-следственных связей. Это противоречие может быть разрешено с помощью гипотезы. Формулирование гипотезы составляет второй этап. Третий этап решения проблемы по химии – доказательство гипотезы. Поиск путей доказательства гипотезы требует от учащихся переформулировки задания или вопроса. Заканчивается решение проблемы общим выводом, в котором изучаемые причинно-следственные связи углубляются и раскрываются новые стороны познаваемого химического объекта или явления. Это четвёртый этап решения проблемы.

Совокупность целенаправленно сконструированных задач, создающих проблемные ситуации, призвана обеспечить главную функцию проблемного обучения химии – творческое усвоение содержания образования, усвоение опыта творческой деятельности учащимися.

При моделировании урока химии в режиме технологии проблемного обучения важно учитывать, что учащимся необходимо выполнить систему проблемных заданий для самостоятельной работы на каждом этапе урока. Задания для самостоятельной работы должны быть взаимосвязаны по дидактической цели и содержанию учебного материала химии. Дидактические цели формируются в соответствии со звеньями процесса обучения химии, следовательно, в систему объединяются задания со следующими дидактическими целями: актуализации знаний и умений;

осознания и осмысления блока новой учебной информации; закрепления и систематизации знаний; применения знаний в новой учебной ситуации; проверки уровня усвоения знаний и умений.

В зависимости от цели и содержания учебного материала по химии проблемное учебное занятие проводится в разных формах. Одной из эффективных форм является блоковый проблемный урок химии.

Правила моделирования проблемно-блокового урока химии следующие:

– при конструировании блокового урока содержание разбивается на 3–4 логические части;

– к каждой логической части конструируется проблемный вопрос;

– каждый проблемный вопрос на уроке звучит трижды, но с разной дидактической целью: актуализации знаний; осознания и осмысления учебной информации; закрепления новых знаний;

– на этапе закрепления задание из проблемного трансформируется в репродуктивное, так как ответ на вопрос уже прозвучал в процессе осознания и осмысления новой учебной информации. На этом этапе имеет место процесс запоминания логики решения проблемной задачи по химии.

В каждом блоке изменяется приём работы с источниками информации. Важно в одном из блоков предложить работу с наглядностью как источником информации. Сочетание приёмов работы с информацией зависит от содержания учебного материала и средств обучения химии, которыми располагает учитель.

На этапе диагностического контроля учитель химии проверяет уровень умения решать проблемные задачи, предлагая на выбор 2–3 задания. Высокий уровень – оценка «отлично», если учащиеся демонстрируют умения определять противоречия, формулировать гипотезу, доказывать её, делать вывод.

Таким образом, технология проблемного обучения химии предполагает систему учебных занятий с основной целью – создать условия, при которых учащиеся открывают новые знания, овладевают новыми способами поиска информации, развивают проблемное мышление.

Библиографический список

1. Баксанский О. Е. Проблемное обучение: обоснование и реализация // Наука и школа. – 2000. – № 1. – С. 19–25.
2. Мельникова Е. Л. Технология проблемного обучения // Школа 2100. Образовательная программа. – М., 1999. – № 3. – С. 85–93.

ПРИМЕНЕНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ТЕХНОЛОГИИ CASE-STUDY В СИСТЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СОЦИАЛЬНЫХ РАБОТНИКОВ

У. В. Трохинова

Байкальский государственный университет экономики
и права, г. Иркутск, Россия

Summary. In this article possibilities of application of a case-study as educational technology in higher education are considered. Influence of a case-study as educational technology on formation of professional competences of the specialist is shown on the example of vocational training of social workers.

Keywords: higher education; educational technology; case-study; professional competences.

В новом тысячелетии российским правительством взят курс на модернизацию отечественного образования в системе высшей школы. В связи с данной политической установкой активизировался поиск новых эффективных методов обучения. В систему высшего образования на смену классического принципа обучения «лекция-семинар» приходят новые стратегии, модели и технологии образования: интерактивные («онлайновые») курсы и программы, обучающие тренинг-семинары, ролевые и деловые игры, мастер-классы, мозговой штурм, анализ реальных ситуаций, проектное обучение и пр. То, что для отечественной высшей школы является пока новым и неосвоенным, для большинства зарубежных и даже российских деловых структур, научных институтов и исследовательских центров стало уже сложившейся многолетней практикой, обеспечивающей эффективность процесса управления организационными системами.

В современных условиях от будущих специалистов требуется не столько наличие определённого набора профессиональных знаний в той или иной сфере деятельности, сколько практические умения и навыки, обеспечивающие готовность выполнять профессиональные задачи и функции в различных, порой даже нестандартных ситуациях. Быстрое устаревание знаний, транслируемых высшей школой, вызывает необходимость сформировать у студентов такие качества, которые позволят им самостоятельно и эффективно преобразовывать, развивать и дополнять свои знания, а также использовать их в прикладных целях. Таким потенциалом обладают активные методы и технологии обучения, которые направлены на формирование умений и навыков самостоятельно добывать и структурировать необходимую информацию, вычленять проблемы и искать пути их рационального решения, критически

анализировать получаемые знания и применять их для реализации вновь поставленных задач. В число таких технологий входит образовательная технология case-study. Целью обучения с помощью данной технологии является формирование специалиста, способного к информационно-аналитической работе прикладного характера: владеющего методами сбора, обработки и анализа сложного комплекса информации, готового постоянно совершенствовать навыки анализа и оценки, умеющего сопоставлять факты, определять симптомы той или иной проблемы, выявлять причины их появления, анализировать возможные варианты решения проблемной ситуации и реализовывать оптимальные решения.

Case-study как образовательная технология широко применяется в зарубежной практике бизнес-образования, где получила завершённую методологическую основу и приобрела популярность. В меньшей степени кейс-технологии используются в системе социального образования, и в частности в профессиональной подготовке социальных работников. Вместе с тем, согласно Федеральному государственному образовательному стандарту высшего профессионального образования по направлению подготовки 040400 Социальная работа (квалификация бакалавр), принятому 08.12.2009 года, студент в процессе обучения должен овладеть такими профессиональными компетенциями, как:

- готовность к обеспечению социальной защиты, помощи и поддержки, предоставлению социальных услуг отдельным лицам и социальным группам;

- готовность решать проблемы клиента путём привлечения соответствующих специалистов, мобилизации собственных сил, физических, психических и социальных ресурсов клиента;

- способность целенаправленно и эффективно реализовывать современные технологии психосоциальной, структурной и комплексно ориентированной социальной работы, медико-социальной помощи населения;

- способность к компетентному использованию законодательных и других нормативных актов федерального и регионального уровней;

- способность выявлять, формулировать и разрешать проблемы в сфере психосоциальной, структурной и комплексно ориентированной социальной работы, медико-социальной помощи и др. [5, с. 11–12]. В этом же стандарте говорится, что реализация компетентностного подхода должна предусматривать широкое использование в учебном процессе активных и интерактивных

форм проведения занятий (компьютерных стимуляций, деловых и ролевых игр, разбора конкретных ситуаций, психологических и иных тренингов). Удельный вес занятий, проводимых в интерактивных формах, должен составлять не менее 20 % аудиторных занятий [5, с. 23–24]. Таким образом, действующие образовательные стандарты диктуют необходимость пересмотра традиционной системы преподавания в направлении более широкого применения активных методов обучения. Эти задачи актуальны для профессионального образования в области социальной работы, так как оно представляет собой практикоориентированное обучение, предполагающее не только и не столько усвоение знаний, сколько применение их в практической деятельности для решения проблем клиентов, находящихся в трудной жизненной ситуации.

Воздействие case-study на формирование профессиональных компетенций студентов в настоящее время нуждается в дополнительных исследованиях. Однако опыт применения автором технологии case-study в процессе обучения студентов направления «социальная работа» в рамках изучения дисциплин профессионального цикла («Организация социальной работы с молодёжью», «Организация социальной работы с пожилыми», «Организация социально-медицинской работы») позволяет выделить её достоинства и оценить возможности для формирования отдельных видов компетенций будущих социальных работников.

Суть образовательной технологии case-study заключается в том, что на занятии студентам предлагается осмыслить реальную жизненную ситуацию (зафиксированную определённым образом в виде кейса), не только отражающую в своём описании проблему, но и актуализирующую определённый опыт и комплекс знаний, которые необходимо усвоить или применить при разрешении данной проблемы. Под кейсом в данном случае понимается описание конкретной ситуации, которая была в профессиональной практике и содержит в себе некоторую проблему, требующую разрешения. Это своего рода инструмент, посредством которого в учебную аудиторию привносится часть реальной жизни, реальная ситуация, над которой предстоит поработать и представить обоснованное решение [4]. При этом если говорить о применении технологии case-study в системе профессиональной подготовки социальных работников, то кейсы должны отвечать некоторым специфическим требованиям, а именно:

1. Кейс должен отражать проблемную ситуацию, связанную с объектом социальной работы (с определённой категорией кли-

ентов: безработными, неблагополучными семьями, трудными подростками, инвалидами, пожилыми, правонарушителями и т. п.).

2. Проблемная ситуация, описанная в кейсе, должна подразумевать применение знаний технологий, методов, форм социальной работы с данной категорией клиентов.

3. Кейс должен давать возможность при решении проблемы опираться на знание нормативно-правовой базы, регламентирующей социальную работу с определённой категорией населения.

4. Желательно, чтобы кейс имел несколько вариантов решения.

На основе анализа методической литературы по проблемам применения технологии case-study в образовательном процессе [1; 2; 3] можно выделить следующие основные этапы работы над кейсом, каждый из которых подразумевает определённое содержание учебной деятельности и «работает» на формирование определённых компетенций специалиста (таблица).

Влияние применения образовательной технологии case-study на формирование компетенций социальных работников

Этап работы над кейсом	Содержание этапа	Формируемые компетенции
1. Знакомство с кейсом и его анализ	Ознакомление студентов с текстом кейса и последующий его анализ кейса чаще всего осуществляются за несколько дней до обсуждения и реализуется как самостоятельная работа студентов. При этом время, отводимое на подготовку, определяется видом кейса, его объёмом и сложностью. На данном этапе студенты должны выявить ключевые проблемы кейса и понять, какие именно из представленных данных важны для решения; войти в ситуационный контекст кейса, определить, кто его главные действующие лица, отобрать факты и понятия,	ОК-1: владение культурой мышления, способность к обобщению, анализу, восприятию информации, постановке цели и выбору путей ее достижения; ПК-14: владение способностью анализа специфики социокультурного пространства, инфраструктуры обеспечения социального благополучия представителей различных общественных групп; ПК-15: способность выявлять, формулировать и разрешать проблемы в сфере психосоциальной, структурной и комплексно ориентированной социальной работы, медико-социальной помощи

Этап работы над кейсом	Содержание этапа	Формируемые компетенции
	<p>необходимые для анализа, понять, какие трудности могут возникнуть при решении задачи. Работа над небольшими кейсами может вкрапливаться в учебный процесс, и студенты могут знакомиться с ними непосредственно на занятиях. Принципиально важным в этом случае является то, чтобы часть теоретического курса, на которой базируется кейс, была бы прочитана и проработана студентами</p>	
<p>2. Выявление истинных причин обозначенных в кейсе проблем</p>	<p>Данный этап предусматривает выявление закономерностей развития проблемной ситуации, анализ её последствий, установление возможных причин, которые привели к возникновению данной проблемы, определение характеристик проблемной ситуации, отражающих её взаимодействие с внешней и внутренней средой. При этом причинно-следственные связи могут быть не обозначены прямо, а студенты должны выделить их сами</p>	<p>ОК-1: владение культурой мышления, способность к обобщению, анализу, восприятию информации, постановке цели и выбору путей её достижения; ОК-9: использование основных положений и методов социальных, гуманитарных и экономических наук при решении социальных и профессиональных задач; ОК-20: готовность к эффективному применению психолого-педагогических знаний для решения задач общественного, национально-государственного и личного развития, проблем социального благополучия</p>
<p>3. Поиск возможных вариантов решений</p>	<p>Поиск возможных путей решения проблемы осуществляется в процессе работы в малых группах.</p>	<p>ОК-3: готовность к сотрудничеству с коллегами, работе в коллективе;</p>

Этап работы над кейсом	Содержание этапа	Формируемые компетенции
	<p>Центральное место на этом этапе принадлежит дискуссии, в ходе которой студенты учатся аргументировать, доказывать и обосновывать свою точку зрения. Особое место в организации дискуссии принадлежит использованию метода генерации идей, получившего название «мозговой атаки» или «мозгового штурма». Работа в малых группах позволяет студентам обмениваться мнениями, столкнуться с чужим опытом и, тем самым, за короткий промежуток времени увидеть различные способы и стратегии, которые могут быть применены к разбираемой проблеме. Проблема, заключённая в ситуации, должна предполагать (допускать) несколько вариантов её решения. При этом текст не должен подсказывать ни одного решения, студенты должны сами предложить возможные варианты решения, поскольку именно в самостоятельном поиске этого решения (решений) заключается образовательный потенциал case-study</p>	<p>ОК-4: способность находить организационно-управленческие решения в нестандартных ситуациях и готовность нести за них ответственность; ОК-5: умение использовать в своей деятельности нормативные правовые документы; ПК-1: готовность к разработке и реализации социальных технологий, учитывающих особенности современного сочетания глобального, национального и регионального, специфику социокультурного развития общества; ПК-11: способность к компетентному использованию законодательных и других нормативных актов федерального и регионального уровней; ПК-15: способность выявлять, формулировать и разрешать проблемы в сфере психосоциальной, структурной и комплексно ориентированной социальной работы, медико-социальной помощи; ПК-30: готовность к обеспечению высокой социальной культуры своего участия в социально-инженерной и социально-проектной деятельности учреждений, участвующих в решении проблем социальной защиты, благополучия населения;</p>

Этап работы над кейсом	Содержание этапа	Формируемые компетенции
		ПК-32: готовность к разработке инновационных социальных проектов в рамках мероприятий государственной и корпоративной социальной политики, обеспечения социального благополучия, медико-социальной помощи
4. Выбор и обоснование оптимального решения	<p>Задача данного этапа заключается в выборе и обосновании оптимального решения, приемлемого и наиболее эффективного в данной проблемной ситуации. При этом студенты сначала обсуждают возможные решения в микрогруппах, а затем представляют оптимальный с их точки зрения вариант решения ситуации в общей группе. Презентация, или представление результатов анализа и решения кейса, выступает очень важным аспектом технологии case-study. Умение публично представить интеллектуальный продукт, хорошо его рекламировать, показать его достоинства и возможные направления эффективного использования, а также выстоять под шквалом критики, является очень ценным интегральным качеством современного специалиста.</p>	<p>ОК-2: умение логически верно, аргументировано и ясно строить устную и письменную речь; ОК-3: готовность к сотрудничеству с коллегами, работе в коллективе; ОК-4: способность находить организационно-управленческие решения в нестандартных ситуациях и готовность нести за них ответственность; ПК-1: готовность к разработке и реализации социальных технологий, учитывающих особенности современного сочетания глобального, национального и регионального, специфику социокультурного развития общества; ПК-6: способность к инновационной деятельности в социальной сфере, оптимизации её сочетания с традиционной культурой личной и общественной жизни; ПК-19: готовность представлять результаты исследования в формах отчётов, рефератов, публикаций и публичных обсуждений</p>

Этап работы над кейсом	Содержание этапа	Формируемые компетенции
	Презентация оттачивает многие глубинные качества личности: волю, убежденность, целенаправленность, достоинство и т. п.; она вырабатывает навыки публичного общения, формирования своего собственного имиджа	
5. Прогнозирование последствий выбранного решения	На данном этапе основной задачей является подготовка предсказаний относительно последствий выбранного решения, оценка положительных и отрицательных последствий. Также возможно составление рекомендаций по реализации плана действий, приводящих к разрешению проблемы	ПК-20: способность к осуществлению прогнозирования, проектирования, моделирования и экспертной оценки социальных процессов и явлений в области психосоциальной, структурной и комплексно ориентированной социальной работы, медико-социальной помощи

Также важно подчеркнуть и то, что анализ, обсуждение и решение конкретных ситуаций, непосредственно связанных с профессиональной деятельностью не только способствует развитию разного рода компетенций, но и превращает преподавателя из информатора (информационного посредника) в наставника, менеджера, тьютора, партнёра. А сам процесс обучения, в таком случае, становится познавательно-интересным и творчески результативным.

Библиографический список

1. Антипова М. В. Метод кейсов (case study) : методич. пособие для преподавателей. – М. : Маринско-Посадский филиал ФГБУ ВПО «МарГТУ», 2011.
2. Баев П. А. Практикум по методике Case-study : учеб. пособие. – Иркутск : РИО НЦ РВХ ВСНЦ СО РАМН, 2008.
3. Варданян М. Р., Палихова Н. А. Практическая педагогика : уч.-метод. пособие на основе метода case-study / М. Р. Варданян, Н. А. Палихова, И. И. Черкасова, Т. А. Яркова. – Тобольск, 2009.
4. Маринина М. Метод case-study в неформальном образовании. URL : http://adukatar.net/wp-content/uploads/2009/12/Adukatar_2_Pages_2-8.pdf (дата обращения 11.02.2014).

5. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 040400 Социальная работа (квалификация (степень) бакалавр) от 08 дек. 2009 г. № 709.

ПРИМЕНЕНИЕ ЭЛЕМЕНТОВ МЕТОДА ПРОЕКТОВ В ПРЕПОДАВАНИИ СТАТИСТИКИ В СПО

Е. Е. Чумакова
Шадринский финансово-экономический
колледж-филиал;
Финансовый университет при Правительстве
Российской Федерации, г. Шадринск,
Курганская область, Россия

Summary. The article deals with aspects of application of elements of the method of projects for the teaching of statistics in secondary professional education institutes.

Keywords: pedagogical technology; formation of professional competences; elements of the project.

Эффективность системы российского профессионального образования, как начального, так и среднего, повышение его качества до мирового уровня, востребованность выпускников учреждений начального и среднего профессионального образования на рынке труда зависит от применяемых педагогических технологий.

Термин «педагогическая технология» (education technology) появился в педагогических изданиях в 60-х годах прошлого века. В США издаётся журнал «Педагогическая технология» с 1961 года, в Великобритании «Педагогическая технология как процесс обучения» с 1964 года, в Японии «Педагогическая технология» с 1965 года, в Италии – с 1971 года. ЮНЕСКО выпускает серию «Педагогические технологии» в бюллетенях международного бюро по образованию.

Педагогическая технология – это совокупность средств и методов воспроизведения теоретически обоснованных процессов обучения и воспитания, позволяющих успешно реализовывать поставленные образовательные цели. Педагогическая технология состоит из предписаний способов деятельности (дидактические процессы), условий, в которых эта деятельность должна воплощаться (организационные формы обучения), и средств осуществления этой деятельности.

Педагогическая технология – это проект и реализация системы последовательности развёртывания педагогической деятельности, направленной на достижение целей образования и развития личности учащихся.

Педагогическая технология по сравнению с обучением, построенным на основе методов и методики обучения, имеет существенные преимущества:

- во-первых, основой педагогической технологии служит чёткое определение конечной цели. В традиционной педагогике проблема целей не является ведущей, степень достижения определяется нечётко;

- во-вторых, педагогическая технология, в которой цель (конечная, промежуточная) определена очень точно (диагностично), позволяет разработать объективные методы контроля её достижения;

- в-третьих, педагогическая технология позволяет свести к минимуму ситуации, когда преподаватель поставлен перед выбором и вынужден переходить к педагогическим экспериментам в поиске приемлемого варианта;

- в-четвёртых, в отличие от ранее использовавшихся методических поурочных разработок, ориентированных на преподавателя и виды его деятельности, технология предполагает проект учебного процесса, определяющего структуру и содержание учебно-познавательной деятельности учащихся, что ведёт к более высокой стабильности успехов практически любого числа учащихся.

Процесс разработки конкретной педагогической технологии, направленной на формирование ключевых компетенций учащихся учреждений начального и среднего профессионального образования, можно назвать процессом проектирования. Сущность, принципы проектирования и тенденции развития современных педагогических технологий направлены на повышение качества профессионального образования.

Анализ теоретических и практических исследований в области педагогических технологий показал, что в настоящее время не достаточно внимания уделено технологиям формирования ключевых компетенций учащихся, остаются мало изучены вопросы диагностики, отсутствуют общепринятые методы измерения и методическое обеспечение процесса их формирования.

Обучающийся должен осознавать значимость своей будущей профессии / специальности; быть способен к переоценке накопленного опыта, анализу своих возможностей; уметь приобретать новые знания, использовать современные технологии; владеть методами сбора и обработки информации, приёмами и методами формирования системы межличностного общения и другими качествами.

Среди множества педагогических технологий, наиболее адекватных поставленным целям ориентации на формирование

ключевых компетенций учащихся, является метод проектов – система обучения, при которой обучающиеся приобретают знания, умения и навыки в процессе конструирования, планирования и выполнения постепенно усложняющихся практических заданий. Обучающиеся выполняют проекты в широком диапазоне проблемных задач: творческие, информационные, коммуникационные и т. д. Ценность данной технологии заключается в использовании самостоятельной проектной деятельности учащихся как основного средства их профессионального развития.

При использовании метода проектов у обучающихся формируются профессиональные компетенции и такие личностные компетенции как: установление контакта, работа в команде, исполнительность, ответственность, уверенность в себе, обучаемость, гибкость мышления, видение развития процесса, аналитические способности, дальновидность, прогнозирование, мотивация, профессиональные компетенции.

Достоинства указанной педагогической технологии заключаются в возможности включения её в существующие организационные формы учебного процесса и содержание обучения, предусмотренные государственными образовательными стандартами, обеспечения гуманистического, интеллектуального обучения.

Но проблема данной технологии заключается в том, что сегодня методом проектов владеет далеко не каждый преподаватель, поэтому метод проектов должен войти в обязательный перечень профессиональных компетенций преподавателя учреждения профессионального образования (начальное, среднее).

В Шадринском финансово-экономическом колледже-филиале Финуниверситета научно-исследовательская работа преподавателей со студентами организована в нескольких направлениях:

– Поисково-исследовательская работа применяется для сбора данных по выбранному объекту исследования. Данная работа организует студентов на поиск данных, прививает способность к самостоятельной работе и коммуникабельность в общении с опрашиваемыми.

– Аналитическо-исследовательская работа применяется для проведения анализа и написания выводов и предложений по статистическим и отчётным данным предприятий. Это направление расширяет у студентов кругозор, способствует выработке профессиональных навыков выполнения расчётов.

– Аналитическая работа предусматривает расчёт и анализ плановых, нормативных показателей при выполнении курсовых

работ аналитического характера. Данная работа способствует правильному применению нормативных документов, прикладных компьютерных программ.

– Организационно-исследовательская работа направлена на организацию и проведение определённых форм коммерческой деятельности. Данная работа способствует выработке таких качеств коммерческого работника, как организованность, коммуникабельность, ответственность, эрудиция, компетентность, творчество.

– Исследовательская работа направлена на разработку анкет, сбор данных, группировку, обработку, их анализ; учит делать выводы и вносить предложения по исследуемой проблеме.

Участие студентов в исследовательской деятельности осуществляется в течение всего времени обучения в колледже в различных формах: работа с научной и учебной литературой, участие в семинарах и конференциях (как внутри колледжа, так и за его пределами), подготовка исследовательских материалов для их реализации во время профессиональной практики, создание курсовых и выпускных квалификационных работ.

Выполнение проекта имеет целью развитие творческой и познавательной способности студента и направлено на закрепление и расширение теоретических знаний, углублённое изучение выбранной темы. Проекты широко используются для привлечения студентов к исследовательской деятельности.

Тематика и содержание проектов не устанавливаются и не ограничиваются учебными программами. Преподаватели могут проявлять широкую инициативу, выбирая задания для проектов.

Методика организации и управления проектом включает в себя пять основных этапов:

1. Изучение проблемы исследования по заданию на проект. Информационный поиск путей решения проблемы и разработка плана исследования.

2. Выбор методов и путей решения проблемы и научное обоснование её актуальности для практического применения.

3. Самостоятельная работа студента по выполнению задания проекта.

4. Формулирование выводов на основе обобщения результатов исследования по проблеме.

5. Оформление результатов исследования и пояснительной записки проекта; презентация проекта.

При изучении дисциплины «Статистика» на 2 курсе студенты выполняют поисково-исследовательские проекты.

На подготовительном этапе проекта руководитель ставит перед студентом проблему, цели и задачи исследования по заданию проекта, определяет объём и структуру проекта, раскрывает краткое содержание разделов, поясняет алгоритм выполнения. Так, например, в 2013 году студентам были предложены темы проектов, связанные с изучением различных аспектов социально-экономической жизни Курганской области в связи с 70-летием региона.

На первом этапе я предложила студентам методики:

- постановки и изучения проблемы исследования на основе вскрытия противоречий между имеющимися на данный момент знаниями об объекте исследования и знаниями, необходимыми для практического решения поставленной задачи;

- информационного поиска путей решения проблемы и её обоснования;

- разработки плана исследования.

На втором этапе студенты осуществили информационный поиск, который сводился к быстрому просмотру информации с целью отбора наиболее значимой для выполнения проекта (данные СМИ, Интернет-ресурсы государственных органов управления). Затем отобранная информация была изучена более детально для закрепления и выписки суждений, понятий, выводов.

При составлении информационного материала на завершающем этапе информационного поиска по теме проекта студенты вместе с руководителем произвели переработку первичных источников и провели анализ полученных сведений для обоснования актуальности заданной темы с целью выполнения курсового проекта.

Для организации самостоятельной работы студентов (3, 4 этапы) студентам в помощь были предложены фрагменты необходимых схем, таблиц; методические указания по оформлению текстовой и графической частей проекта. Особый интерес у студентов вызвали работы предыдущего курса (по другой тематике), предложенные в качестве примеров.

Основная задача руководителя на данном этапе – это организация текущего контроля выполнения курсового проекта и своевременной педагогической поддержки студентам в виде индивидуальных и групповых консультаций.

Цель проекта – определить степень владения теоретическими знаниями и умение на практике применять эти знания для исследовательской деятельности по выбранной теме.

При оценке проекта я учитываю его содержание, обоснованность выводов, качество и последовательность изложения материала и расчётов, наличие оригинальных разработок, внешнее оформление.

Законченные и соответствующим образом оформленные (в виде качественных, красочных и информативных бюллетеней) проекты были представлены в виде тематической выставки, посвященной 70-летию Курганской области. Выставка вызвала живой интерес среди студентов и преподавателей колледжа.

Анализ качества выполнения проектов по статистике студентами за 3 года позволяет отметить:

- динамику роста уровня знаний студентов по дисциплине;
- повышение степени овладения исследовательскими умениями и навыками, позволяющими анализировать заданную ситуацию, видеть проблему, ставить цель, формулировать задачи исследования, использовать знания и способы деятельности в дальнейшем, составлять отчет;
- повышение уровня готовности к самостоятельной исследовательской деятельности.

Библиографический список

1. Гуслова М. Н. Инновационные педагогические технологии : учеб. пособие для студ. сред. проф. учеб. заведений. – М. : Академия, 2010.
2. Загашев И. О., Заир-Бек С. И. Критическое мышление. Технология развития. – СПб. : Альянс «Дельта», 2003.
3. Колоткин Ю. Н., Муштавинская И. В. Образовательные технологии и педагогическая рефлексия. – СПб. : СПб ГУПМ, 2002, 2003.
4. Муштавинская И. В. Технология развития критического мышления на уроке и в системе подготовки учителя. – СПб. : КАРО, 2008.

ПРЕДПОСЫЛКИ РЕОРГАНИЗАЦИИ ПРОГРАММЫ УЧЕБНОЙ ТЕХНОЛОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ

Л. Ю. Саяпина
Южный федеральный университет,
г. Ростов-на-Дону, Россия

Summary. This article summarizes the experience of formation of professional competencies the students' specialty «Art designing costume», «Costume Design», who studied in the Academy of Architecture and Arts of Southern Federal University. Course «Technological practice» provides the basic skills and provides high-quality training for the future careers.

Keywords: formation of professional competencies; professional design activities; technological practice; practical experience.

Процесс обучения в современном вузе является важнейшим периодом в профессиональном становлении специалистов – будущих дизайнеров костюма и будущих художников-стилистов.

В соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта современный выпускник вуза должен обладать комплексом компетенций – универсальных (в т. ч. общекультурных) и профессиональных. «Профессиональные компетенции – это готовность студента к качественной самореализации в соответствующей профессиональной сфере. С учётом специфики многопрофильной и многофункциональной дизайнерской деятельности важнейшее значение приобретают профессионально-прикладные, научно-творческие и специализированные компетенции» [1, С. 81]. Основа профессионально-прикладных компетенций у студентов – будущих дизайнеров костюма и художников-стилистов – состоит в способности к конструкторско-технологической реализации проектной идеи в готовый дизайнерский продукт. Эта способность формируется в процессе освоения проектных дисциплин и дисциплин конструкторско-технологического цикла. К последним относятся: «Основы производственного мастерства», «Технология швейных изделий», «Моделирование костюма», «Технологическая практика».

Мы проанализировали цели, задачи и деятельность студентов на технологических практиках за период с 2003 по 2010 годы. Учебная технологическая практика студентов кафедры дизайна Академии архитектуры и искусств Южного Федерального Университета (ААИ ЮФУ) ранее проводилась в разных формах. Это обзорное знакомство с существующими швейными технологиями, изучение деятельности различных предприятий, экскурсии на фирмы и фабрики, работа в швейном ателье. Каждая форма проведения практики была определена профилирующей кафедрой и руководством вуза, соответствовала требованиям государственного образовательного стандарта, проходила в установленные учебными планами сроки.

На технологической практике студенты изучали обязанности сотрудников на швейных предприятиях, наблюдали за процессами проектирования и производства швейных изделий, участвовали в эскизной деятельности, разрабатывали отчётную документацию. Проходя практику в ателье, третьекурсники познакомились с нормативной документацией, наблюдали за работой художника-консультанта, закройщика, созданием эскизов. Обучающиеся видели работу портных, фиксировали и описывали процесс технологической обработки швейного изделия, начиная от приёма заказа и заканчивая сдачей готового изделия заказчику.

Активно используя опыт изучения и наблюдения за процессами на производстве, третьекурсники не могли участвовать в разработке и самостоятельном пошиве швейных изделий. Чаще

всего, руководители ателы и фирм не доверяли «временным» практикантам серьёзных видов работ.

Таким образом, несмотря на большую профессиональную пользу от проведения технологической практики на швейных предприятиях, студенты полностью самостоятельно выполняли только *часть, а не комплекс работ*. Они расширяли свой профессиональный кругозор, но недополучали швейный опыт и не проводили самостоятельно контроль качества.

С изменением целеполагания образования в современных условиях появилась необходимость провести реорганизацию содержания учебных дисциплин. Первой предпосылкой необходимости реорганизации программы учебной технологической практики стало развитие компетентностной модели образования как продолжение и расширение существующей ранее знаниевой модели. Второй предпосылкой необходимости реорганизации программы учебной технологической практики стали требования к результатам образовательного процесса, закреплённые в Федеральном государственном образовательном стандарте высшего профессионального образования.

Третьей предпосылкой необходимости реорганизации программы учебной технологической практики стала сложившаяся на данный период ситуация на рынке труда и требования представителей бизнес-сообщества к выпускникам вуза. На рынке труда работодатели желают получить специалиста, который после окончания вуза может без переобучения эффективно работать на производстве. Форма очного обучения в вузе предполагает, что студент максимально погружён в учебный процесс: в аудиторские занятия и домашние задания, в информационный поиск, в самостоятельную работу. В то же время работодатели при приёме на должность требуют, чтобы студенты владели «опытом работы по специальности».

Учащийся, но не работающий студент вуза получает хорошую теоретическую подготовку, но почти не имеет опыта работы. Студент, совмещающий обучение в вузе с работой, приобретает опыт, но пропускает учебные занятия и не получает полноценного классического образования. Возникает «конфликт интересов», в котором современному педагогическому сообществу необходимо найти консенсус требований вуза с требованиями работодателей к студенту-выпускнику.

Успешно соединить две группы требований может учебная технологическая практика. Работая на практике, студенты приобретают опыт работ по специальностям «Дизайн костюма», «Художественное проектирование костюма» и формируют профессиональные компетенции без отрыва от учёбы. Мы провели

исследования требований работодателей к профессиональным и личностным качествам сотрудников, рассмотрели личные интересы и ожидания студентов и их родителей; изучили внутренние резервы кафедры дизайна ААИ ЮФУ. Проведённый анализ способствовал выявлению факторов, влияющих на необходимость обновления существующей программы технологической практики. Это факторы внешнего действия (требования государства, требования работодателей к выпускнику) и факторы внутреннего действия (требования студентов и преподавателей к учебному процессу, к содержанию образования, к личностным характеристикам обучающегося, к педагогическим условиям).

Четвёртой предпосылкой необходимости реорганизации программы учебной технологической практики стали ожидания студентов и их родителей.

«Поиск новых форм и путей развития дизайн-образования, создание современных гибких педагогических технологий подготовки студентов художественно-дизайнерских вузов до сих пор остаётся актуальной проблемой теоретико-методической деятельности, как дизайнеров, так и педагогов» [2, С. 52]. Пятой предпосылкой необходимости реорганизации программы учебной технологической практики стали внутренние резервы преподавательского состава кафедры дизайна.

С учётом требований ФГОС к формированию компетенций обучающихся в вузе, разработанная ранее программа технологической практики была переосмыслена и реорганизована. Наиболее подходящей для технологической практики стала модель деятельности ателье – небольшого предприятия, обслуживающего реальных заказчиков. В учебной технологической мастерской кафедры дизайна ААИ ЮФУ был создан комплекс педагогических условий, позволивших организовать работу студентов в условиях реально функционирующего швейного ателье.

Реорганизованная программа проведения технологической практики направлена на изучение каждым третьекурсником организации работ в ателье (мастерской) и изготовление каждым студентом швейного изделия по индивидуальным заказам. Будущие дизайнеры костюма и художники-стилисты выполняют полный комплекс работ, соответствующих работам сотрудников ателье. Они беседуют с заказчиками, рисуют и утверждают эскизы, моделируют и раскраивают верхнюю и лёгкую одежду. Студенты самостоятельно выполняют подготовку моделей одежды к примерке, пошив изделий, сдачу работ заказчику (рисунок).



Проектирование и изготовление швейных изделий по индивидуальным заказам. Работа студентки Котановой Софии: эскиз модели, этап изготовления (раскрой), проверка качества готовых изделий перед сдачей заказчику

Анализируя и контролируя свою деятельность, студенты развивают самостоятельность в принятии профессиональных решений. «Функция контроля заключается в постоянном прослеживании хода выполнения действий, своевременном обнаружении погрешностей в их выполнении, а так же внесении необходимых корректив» [3, с. 116]. Исправляя ошибки, допущенные на этапах исполнения проекта, студенты учатся нести ответственность за полученные результаты. Мы называем этот комплексный цикл работ «от проекта до объекта».

В отчёт по итогам технологической практики входят: качественно изготовленное изделие, отчётная документация, фотографии готового изделия или презентация, письменный отзыв

заказчика о выполненной работе, самоанализ работы. Будущие дизайнеры костюма и художники стилисты самостоятельно защищают свои осуществлённые учебно-творческие проекты.

В результате новой модели организации технологической практики студенты получают возможность самостоятельно *приобретать практический опыт без отрыва от учебного процесса*. Они не останавливаются на этапах наблюдения, фиксации, описания действий работников швейных предприятий, а активно выполняют комплекс проектных, эскизных, конструкторско-технологических, организационных и контролирующих работ в условиях, максимально приближенных к условиям реального производства.

Реорганизованная технологическая практика способствует профессиональному развитию личности студентов ААИ ЮФУ, успешному формированию комплекса общекультурных и профессионально-прикладных компетенций.

Библиографический список

1. Бердник Т. О., Саяпина Л. Ю. Формирование профессиональных компетенций у студентов – будущих дизайнеров и художников-стилистов // Известия Южного федерального университета: педагогические науки. – 2013. – № 1. – С. 80–85.
2. Медведева О. П. Истоки становления дизайн-образования // Дизайн образование 2011. Опыт, инновации, перспективы : сборник материалов международной научно-практической конференции 24–26 февраля 2011 г. – Новосибирск : Изд. НГТУ, 2011. – С. 51–52.
3. Стеценко И. А. Теория и практика развития педагогической рефлексии студентов. – Ростов н/Д. : Изд-во Рост. ун-та, 2006. – 256 с.

ТВОРЧЕСКИЕ КОНКУРСЫ КАК НЕФОРМАЛЬНЫЙ ПОКАЗАТЕЛЬ КАЧЕСТВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ДИЗАЙНЕРОВ

Т. О. Бердник

Академия архитектуры и искусств Южного федерального университета, г. Ростов-на-Дону, Россия

Summary. The article discusses the importance of Russia's professional creative competitions for assessing the quality of design education. The analysis of the positive impact of participation of students in competitions to increase their creative and educational activity.

Keywords: creative competition; design education; design school; the Bologna process.

Дизайн сегодня является самым современным и востребованным видом прикладного искусства и важнейшей для экономики

областью профессиональной деятельности. Популярность дизайнерских профессий спровоцировала появление в России огромного числа профильных школ в системе высшего и среднего образования. При этом дизайнерские специальности открывались не только на базе художественных и архитектурных вузов, но и в тех государственных и негосударственных учебных заведениях, которые в силу далёкой от искусства специализации не имели традиций и опыта образовательной деятельности в области художественно-проектного творчества. Стоит ли удивляться, что уровень подготовки дизайнеров в подобных вузах, метко названных «фабриками по выдаче дипломов», оставляет желать лучшего! А поскольку без соответствующего мировым требованиям уровня дизайна невозможно решить задачу инновационного развития экономики и современного общества в целом, вопрос оценки и обеспечения качества дизайнерского образования в нашей стране становится стратегическим.

Связанная с Болонским процессом реорганизация российского высшего образования и вхождение России в единое европейское образовательное пространство потребовали модернизации системы оценки деятельности образовательных учреждений, технологии их лицензирования и государственной аккредитации. В настоящее время в России накоплен богатый опыт экспертной деятельности в области гарантии качества высшего образования, но проблем ещё остаётся немало, поэтому процесс совершенствования оценочных критериев должен быть продолжен. Особенно непростой является оценка соответствия стандартам качества в области дизайнерского образования, относящегося к направлению «Культура и искусство», где качественные характеристики довольно субъективны и потому неоднозначны.

При оценке качественного уровня дизайнерских вузов и правомочности предоставления ими образовательных услуг необходимо учитывать и анализировать не только формальные документальные показатели их деятельности, но и творческие. Важнейшим показателем качества подготовки выпускников дизайнерского вуза или суза может стать результативность участия его студентов в творческих профессиональных конкурсах. В настоящее время существует большое число конкурсов для молодых дизайнеров. К сожалению, некоторые из этих конкурсов преследуют вполне определённые коммерческие цели, некоторые – не имеют должного профессионального авторитета и уровня требований к конкурсантам, а некоторые, проводимые на базе

какого-либо учебного заведения, не всегда обеспечивают достаточную объективность своих результатов. Тем не менее, в нашей стране проводится много конкурсных мероприятий высокого уровня, где будущие профессионалы-дизайнеры могут продемонстрировать свой творческий потенциал, посоревноваться со своими сверстниками из всех регионов России и зарубежных стран и, одновременно, поучиться друг у друга.

Приходится констатировать, что большинству российских студентов не доступно участие в аналогичных конкурсах за рубежом в силу финансовых причин. Однако это не означает, что они не могут получить оценку своей профессиональной компетентности в контексте мировых тенденций и требований современного дизайна. Ряд конкурсов, проводимых в нашей стране, имеют международный статус, и усилия конкурсантов там оцениваются международным жюри. Это жюри, как правило, составляется из педагогов известных европейских и мировых дизайнерских школ, представителей профильного бизнеса и средств массовой информации. Молодым дизайнерам предоставляется отличная возможность не только заявить о себе в профессиональной среде и побороться за призовые места, но также выиграть денежный грант, позволяющий поучаствовать в зарубежных конкурсах или через стажировку получить дополнительные профессиональные знания в зарубежных школах и дизайнерских фирмах.

Приятно отметить, что зарубежные члены жюри зачастую отмечают высокий уровень подготовки российских дизайнеров, яркую индивидуальность и художественную выразительность их творческих работ. В данном случае речь идёт о лучших участниках, которые прошли несколько этапов конкурсного отбора. Благодаря этим талантливым ребятам и подготовившим их преподавателям многие российские школы дизайна становятся известными в России и за рубежом, ведь конкурс всегда даёт оценку не только персоналиям (студентам и их педагогам-руководителям), но и учебным заведениям в целом. На многих конкурсах даже устанавливается специальная номинация «лучшая дизайнерская школа», в которой победителем становится учебное заведение, наиболее ярко представившее своих воспитанников. Устойчиво из года в год повторяющийся успех студентов определенного вуза в независимых конкурсах, имеющих высокий международный статус, очень красноречиво свидетельствует о том, что профессиональная подготовка там осуществляется на должном уровне. Высокая результативность участия учебного заведения

в конкурсных мероприятиях становится для него прекрасной рекламой и самой действенной профориентационной акцией.

Нельзя недооценивать также воспитательный аспект конкурсной деятельности: возможность представить свою работу на следующем конкурсном испытании и побороться за победу в нём является для студентов действенной мотивацией их творческой и учебной активности. Общение в процессе конкурсных мероприятий расширяет профессиональный кругозор и обогащает художественную культуру молодых дизайнеров, студентов и недавних выпускников, которые в ближайшем будущем определят место российского дизайнера в мировом художественном процессе. Фото и видеотчёты конкурсов весомо пополняют учебно-методические ресурсы вуза самой новой, разнообразной и доступной информацией.

Конкурсы можно рассматривать как реальную возможность повышения квалификации профессорско-преподавательского состава вуза. И дело не только в том, что для педагогов в рамках подобных мероприятий зачастую проводятся обучающие методические семинары, мастер-классы, проблемные круглые столы. Важно также неформальное, заинтересованное взаимодействие преподавателей, которое становится базой для обмена опытом, авторскими педагогическими методиками и творческими идеями. Встречи студентов и педагогов на крупных конкурсных мероприятиях способствуют преодолению культурной и информационной изолированности удалённых от центра дизайнерских школ, а также региональной разобщённости, обусловленной огромной территорией нашей страны.

Демонстрируя самые последние, самые «свежие» работы молодых российских дизайнеров, конкурсы помогают получить полное представление о тенденциях дизайнерского образования в России, обнаружить его проблемы в настоящий момент и прогнозировать пути их преодоления в будущем. Конкурсы наглядно демонстрируют потенциал дизайнерских школ: их качественный уровень, методико-педагогические технологии, художественные и стилистические предпочтения, профессиональную специфику. Последнее обстоятельство особо значимо в контексте предусмотренной Болонской декларацией мобильности студентов, имеющих возможность продолжить образование в другом вузе [1]. Если учесть тот факт, что в силу объективных причин (ментальных особенностей, финансовых реалий, языкового барьера и т. п.) для российского студента более доступна смена вуза в пределах своей страны, знание особенностей дизайнерских школ России необходимо.

Таким образом, участие дизайнерского вуза в творческих профессиональных конкурсах является важным условием повышения качества его образовательных услуг, свидетельством готовности вуза к дальнейшему совершенствованию педагогических технологий, показателем его открытости и стремления к сотрудничеству с другими вузами, уверенности в собственной конкурентной способности на рынке российского и европейского образования. Выставочная и конкурсная активность вуза, а тем более стабильная высокая результативность его участия в крупнейших конкурсах всероссийского и международного уровней, должны учитываться экспертами при оценке его соответствия стандартам качества высшего образования.

Библиографический список

1. Болонский процесс: проблемы и перспективы / под ред. М. М. Лебедевой – М. : Оргсервис, 2006.

ВЛИЯНИЕ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ ОБУЧЕНИЯ НА ОЦЕНКУ КАЧЕСТВА ПОЛУЧАЕМЫХ СТУДЕНТАМИ ТЕХНИКУМА ЗНАНИЙ

А. В. Полюшкевич

**Ангарский промышленно-экономический техникум,
г. Ангарск, Иркутская область, Россия**

Summary. The paper describes the structure of health-technologies used in college town of Angarsk, and provides data on the effect of the technologies on the subjective quality of the knowledge assessment of their future personal and professional perspectives of college students. The author convincingly shows the positive impact of technology on health-positive prospects for future college students.

Keywords: health; educational technology; health-technologies; training; quality of knowledge; college students.

Сохранение и укрепление здоровья человека – это ключевая задача человечества последние несколько тысяч лет. Несмотря на развитие медицины и совершенствование системы здравоохранения, уровень здоровья населения РФ падает. Особенно остро это проявляется среди студентов, т. к. в этой среде наиболее ярко проявляются психические и физические перегрузки. Поэтому, применение здоровьесберегающих технологий в образовательном процессе является актуальной потребностью любого образовательного учреждения.

Техникуму, как особому образовательному пространству, необходимо системно подходить к подготовке будущих специалистов,

формируя не только профессиональные знания, навыки и компетенции, но и формируя осознанное отношение к своему здоровью, формируя культуру безопасности жизнедеятельности студентов.

Структура реализации здоровьесберегающих технологий

«Здоровьесберегающая образовательная технология представляется как функциональная система организационных способов управления учебно-познавательной и практической деятельностью обучающихся, научно и инструментально обеспечивающая сохранение и укрепление их здоровья» [2]. Здоровьесберегающие технологии состоят из следующих элементов:

– Информационной – сама концепция, принципы, идеи, содержание.

– Инструментальной – какими способами, в каких условиях она будет реализована (инвентарь, материально-техническое и учебно-методическое обеспечение).

– Профессиональной – компетентный преподавательский и учебно-вспомогательный состав.

– Финансовой – за счёт какого финансирования (бюджетного, внебюджетного).

– Нормативно-правовой – работа с федеральным, региональным и муниципальным законодательством.

– Мониторинговой – оценка качества применения здоровьесберегающих технологий в образовательном процессе.

Основная задача использования здоровьесберегающих технологий в процессе обучения формирования не только знаний, компетенций и навыков будущего специалиста, но и воспитания здорового (физически и психологически) человека. Данный подход отражается в базовой методологической установке – единстве физического, духовного и интеллектуального начала развития человека. Указанные выше элементы формирования системы здоровьесберегающих технологий являются инструментами организации педагогического процесса. При этом элементы включают в себя принципы здоровьесберегающих технологий в техникуме.

1. Все элементы системы здоровьесбережения студентов связаны между собой (информационная, инструментальная, профессиональная, финансовая, нормативно-правовая, мониторинговая).

2. Принцип реализации модели здоровьесберегающих технологий в образовательном процессе, через диагностику и целеполагание.

3. Принцип разнообразия структуры и содержания образовательных технологий, применяемых педагогами.

4. Принцип открытости и взаимодополнения здоровьесберегающих образовательных технологий.

5. Принцип объективной оценки конечного результата (для контроля, коррекции и управления образовательным процессом).

6. Принцип преемственности и завершённости.

7. Принцип вариативности средств, методов и организационных форм внедрения здоровьесберегающих технологий в производственном обучении.

На практике здоровьесберегающие технологии входят в следующую модель:

– личностная ориентированность (все предметы и дисциплины преподаются с позиции полезности и применимости в той специальности, по которой обучается студент, а также форма подачи зависит от когнитивного и поведенческого уровня конкретной группы, от индивидуальной подготовки студентов и т. д.);

– психологическая и физическая безопасность для восприятия и усвоения получаемой информации;

– гигиеническая обоснованность и профилактическая направленность;

– направленность на формирование здорового образа жизни (вне зависимости от предмета).

Здоровьесберегающие технологии включают следующие компоненты:

– осознанное, целенаправленное применение разнообразных форм физкультурной активности;

– целенаправленное освоение гигиенических навыков и навыков охраны здоровья;

– активная пропаганда здоровьесберегающего мировоззрения, системы ценностей;

– использование естественных природных факторов в укреплении здоровья и цивилизованное отношение к природе;

– активная борьба с вредными привычками и их полное искоренение;

– деятельность по пропаганде и внедрению ЗОЖ в жизнь каждого человека и общества.

Анализ исследования влияния здоровьесберегающих технологий на качество обучения.

Все принципы и элементы системы здоровьесберегающих технологий реализуются в течение учебного года в Ангарском промышленно-экономическом техникуме. Нами было проведено исследование изменения субъективного качества обучения студентов, связанного с углублением использования здоровьесберегающих технологий в процессе обучения Ангарского промыш-

ленно-экономического техникума в 2012–2013 гг. в результате усиления мониторинга всех семи принципов реализации здоровьесберегающих технологий.

Мы исходили из нескольких гипотез, что использование здоровьесберегающих технологий:

- 1) изменит в лучшую сторону мотивацию обучения студентов;
- 2) изменит оценку получаемых знаний;
- 3) изменит оценку своего будущего (как в общем аспекте, так и в профессиональном становлении).

Для исследования уровня мотивации обучения студентов мы применили методику А. А. Реана, В. А. Якунина [1]), для оценки получаемых знаний использовали собственную анкету, а для оценки своего будущего применили метод написания эссе. Эти методы диагностики применяли дважды, до активного внедрения здоровьесберегающих технологий и после года их применения.

Первый этап исследования показал, что для студентов техникума наиболее значимым мотивом является успешная профессиональная деятельность (30 %); получение хороших базовых знаний, позволяющих им стать хорошим специалистом (25 %); получение диплома (20 %). Т. е. ведущими являются прагматические мотивы (получение диплома), познавательные мотивы и мотивы профессионального и личного престижа. Вторым блоком, с заметно более низкими процентами по значимости идут мотивы получения знания как такового (12 %), развития своих навыков и способностей (8 %), личностный рост (5 %). Иными словами, личностное развитие в данном образовательном учреждении не было актуально для студентов.

Оценка получаемых знаний также весьма неоднозначна. Высоко получаемые знания оценили только 28 % участников исследования, средне 39 и 33 % дали низкую оценку получаемых знаний. Причём те, кто средне и низко оценил получаемые в техникуме знания объясняли свой ответ тем, что у них «мало шансов работать по специальности», что они учатся «только ради корочки, на практике их знания никому не нужны». Ребят объединяет пессимистическая оценка своего будущего.

Об этом говорят и тексты эссе. Только 21% указали в своих текстах, что у них есть хорошие перспективы построить карьеру по специальности, быть востребованным специалистом, профессионалом своего дела. 48 % сделали акцент на том, что будущее для них совсем не связано с получаемой профессией, что работать и лично расти они будут в иных сферах, получаемые знания нужны «родителям», «официальным инстанциям»,

«работодателю», но не самому студенту. Это говорит о нивелировании ценности и цены конкретной специальности в молодёжном сознании. 25% наедятся на случай, а не на себя или даже на родителей, т. е. четверть студентов не планирует и не ставит цели развития своего будущего, что говорит об инфантильности и отсутствии желания брать ответственность за свою жизнь. 6% затруднилось с написанием эссе о том, что их ждёт.

После формирования концепции и модели применения здоровьесберегающих технологий, обозначенных в начале статьи, и реализации её в течение 2012–2013 гг. мы провели повторное исследование, с целью диагностики эффективности или неэффективности здоровьесберегающих технологий и динамики изменения оценки качества получаемых знаний.

Исследуя мотивацию обучения в техникуме, наравне с прагматическими мотивами, стали заметно более важное место занимать мотивы личностного развития и самореализации. По нашему мнению, здоровьесберегающие технологии позволили студентам техникума иначе посмотреть на себя, на других людей, на мир вокруг и изменить ко всем свое отношение (рис. 1).

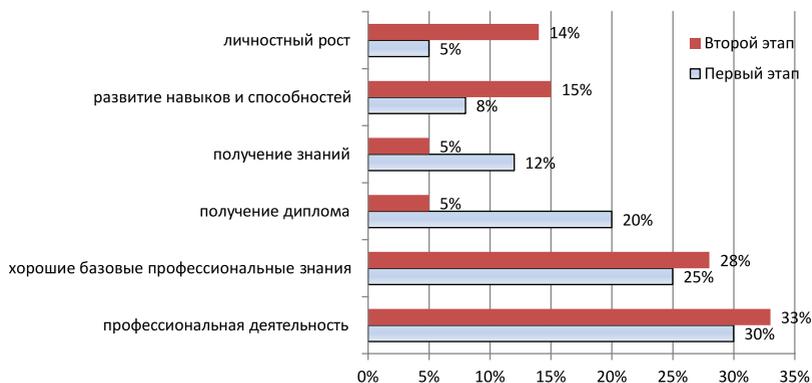


Рис. 1. Динамика мотивации обучения студентов техникума

Изменение мира начинается с изменения себя. Эта мысль в разных вариациях и формах старалась донестись до ребят на предметах всех циклов различных специальностей. Положительная оценка получаемых знаний также существенно увеличилась (высокая у 55%, средняя у 40%, низкая у 5%). Динамика оценки получаемых знаний представлена на рис. 2.

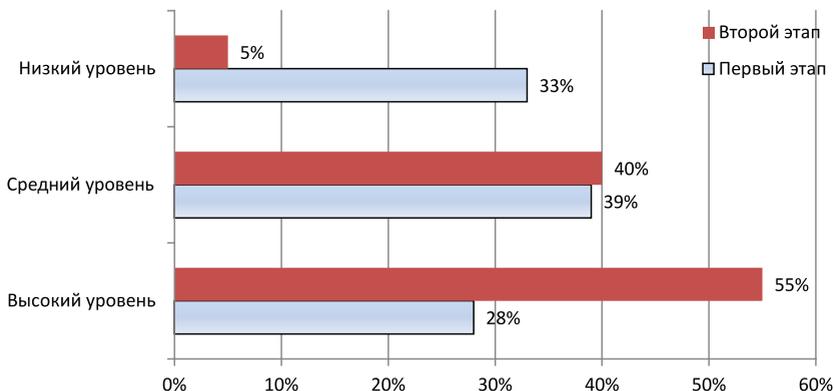


Рис. 2. Динамика оценки получаемых знаний

Своё личностное и профессиональное будущее у большего количества ребят связано с получаемой специальностью, они видят «своё место» в профессиональной нише, они видят себя «профессионалами» того дела, где будут работать по специальности.

Материалы эссе также показывают изменившуюся социально-психологическую атмосферу оценки студентами своего настоящего и будущего. Участники исследования стали более лояльны и терпимы, профессионально компетентны (использую специальную терминологию, планируют совершенствование или моделирование новых элементов, моделей, систем) и востребованы (уже где-то стали подрабатывать по специальности или точно знают, где это смогут сделать летом или после обучения). Нет тех, кто не смог написать эссе о своём будущем. Это означает, что для студентов оно стало более определено, они уверены в себе как в человеке и как в специалисте. На рис. 3 показана динамика оценки будущего.

Таким образом, здоровьесберегающие технологии позволяют качественно улучшить уровень мотивации обучения студентов, повысить уровень их профессиональных компетенций и общую удовлетворённость получаемыми знаниями и навыками, более оптимистично оценивать своё будущее. Дальнейшее углубление и расширение использования здоровьесберегающих технологий позволит сформировать более адаптированную к меняющимся условиям личность студента, оптимистично оценивающую свои личностные и профессиональные перспективы в будущем.

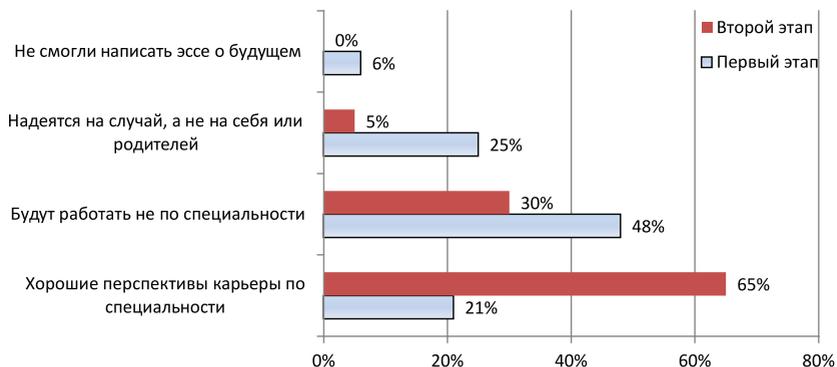


Рис. 3. Динамика оценки своего будущего (по материалам эссе)

Библиографический список

1. Методика изучения мотивов учебной деятельности (модификация А. А. Реана, В. А. Якунина). URL: <http://www.psyoffice.ru/3-0-praktikum-00108.htm> (дата доступа 13.11.13).
2. Соловьёва Н. И. Концепция здоровьесберегающей технологии в образовании и основные организационно-методические подходы её реализации. URL: <http://www.logopedy.ru/portal/logoped-literature/logoped-article/79-logoped-konseption.html> (дата доступа 13.11.13).

ВОЗМОЖНОСТИ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО ПОДХОДА В СОВЕРШЕНСТВОВАНИИ ОБЩЕЙ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ ВУЗА

В. Д. Иванов, Е. Г. Кокорева, З. И. Матина, Г. Г. Худяков
Челябинский государственный университет,
г. Челябинск, Россия

Summary. In article questions of the differentiated approach are considered when carrying out classes in physical culture in higher education institution. Results of experimental work about use of the differentiated approach are given to educational methodically ensuring educational process in higher education institution.

Keywords: the physical culture; the differentiated approach in education; motive and functional preparation of students.

Актуальность. Переход высшего профессионального образования в стране на двухуровневую систему требует дифференцированного подхода к учебно-методическому обеспечению процесса обучения студентов, обучающихся по различным

специализациям и профилям подготовки. В вузах реализуются основные образовательные программы (ООП), которые не учитывают специфику физической подготовки студентов конкретного направления. Для студентов характерны выявленные ранее другими авторами тенденции снижения уровня здоровья, физического развития, двигательной и функциональной подготовленности. Контингент студентов, обучающихся по основным образовательным программам, весьма разнообразен, от спортсменов высокой квалификации в различных видах спорта до не занимающихся массовой физической культурой. Для обеспечения должного уровня физической подготовленности студентов в учебных планах предусмотрены занятия по физической культуре (на 1–2 курсе по 4 часа и 3–4 курсах по 2 часа в неделю).

Научная новизна заключается в получении количественных данных об уровне и динамике в зависимости от курса обучения показателей физического развития, двигательной и функциональной подготовленности студентов вуза; в конкретизации соотношения физических нагрузок различной направленности в учебном процессе по ОФП; в разработке и обосновании эффективности разработанной авторами методики совершенствования физической подготовки студентов вуза.

Объект исследования – физическое развитие, двигательная и функциональная подготовленность студентов 1–4 курсов вуза.

Предмет исследования – содержание учебных занятий по дисциплине «физическая культура» (ФК) со студентами вуза.

Цель исследования: повышение уровня двигательной и функциональной подготовленности студентов вуза.

Гипотеза исследования: предполагается, что совершенствование физической подготовки студентов вуза с учётом режимов физических нагрузок, направленности учебных занятий по физической культуре позволит повысить уровень физического развития, двигательной и функциональной подготовленности студентов.

Задачи исследования.

1. Определить динамику показателей физического развития, двигательной и функциональной подготовленности студентов вуза, в зависимости от курса обучения в вузе.

2. Определить общие характеристики объёма и интенсивности исследуемых общих физических нагрузок.

3. Разработать и экспериментально обосновать эффективность практического внедрения методики, которая будет способствовать совершенствованию физической подготовки студентов вуза.

Исследование проводилось на базе кафедры физического воспитания ЧелГУ.

Была проведена оценка эффективности воздействия разработанной нами методики совершенствования физической подготовки, направленной на повышение уровня физического развития, функциональной и двигательной подготовленности студентов вуза. В эксперименте участвовало 200 человек, составившие две группы: контрольную – 100 студентов и экспериментальную – 100 студентов.

Контрольная группа занималась по обычной рабочей учебной программе, экспериментальная группа – с использованием на занятиях разработанной нами методики, куда были включены 17 блоков, содержащих специальные физические упражнения, направленные на повышение уровня физического развития, функциональной и двигательной подготовленности студентов. Каждая группа студентов обследовалась в начале и в конце эксперимента по одинаковой методике, в равных условиях.

На основании анализа результатов эксперимента были разработаны практические рекомендации по использованию предложенной нами методики совершенствования физической подготовки студентов в учебном процессе в условиях реализации основных образовательных программ.

Разработанные конкретные комплексы упражнений повышают двигательную и функциональную подготовленность студентов с использованием упражнений из различных видов спорта. В частности – бега на средние дистанции, спортивных и подвижных игр по упрощённым правилам и отдельных ациклических упражнений, реализуемых в основном в режиме смешанного энергообеспечения не менее 50–60 % от общего объёма физической нагрузки, который должен составлять не менее 4 ч в неделю.

Для эксперимента были отобраны тесты для определения уровня физического развития, двигательной и функциональной подготовленности студентов 1–4 курсов. Анализ показателей физического развития, двигательной и функциональной подготовленности студентов свидетельствует о среднем уровне их значений, который наблюдается на всём протяжении обучения в вузе. Однако, несмотря на статистически недостоверное различие абсолютного большинства показателей у студентов (юношей и девушек) различных курсов обучения, наблюдается устойчивая тенденция к снижению исследуемых показателей у студентов старших курсов по сравнению со студентами младших курсов.

О снижении уровня физического развития свидетельствуют более низкие средние показатели. У студентов 4 курса по сравнению со студентами 1 курса ЖЕЛ: у девушек в среднем на 8,1%, у юношей на 2,1%; форсированной ЖЕЛ – на 18,2 и 21% соответственно; становой динамометрии у девушек на 15%, у юношей на 2,8%, кистевой динамометрии у девушек на 8,6%, у юношей на 0,2%. Средние показатели двигательной подготовленности у девушек снижаются в среднем от 1% до 6,9%, у юношей снижение всех показателей происходит в среднем на 1–3,5%.

Аналогичное снижение наблюдается и по показателям функциональной подготовленности: у девушек значение УФС снизилось в среднем на 3,9%, Р\УС170 – на 0,3%, расчётное значение МПК – на 0,6%, индекс Гарвардского степ-теста на 1,8%, у юношей выявлено снижение показателей в среднем на 5,9% – УФС. Расчётное значение МПК у студентов 2 курса ниже значений студентов 1, 3 и 4 курсов в среднем на 1,1%. В целом наблюдается и уменьшение количества студентов, имеющих средний уровень физического состояния: с 78% на 1 курсе до 64% на 4 курсе у девушек и с 54 до 47% соответственно у юношей.

Основными разделами программы в контрольной группе предусмотрено изучение и освоение теоретических знаний и практических умений различных видов спорта и деятельности: общеразвивающие упражнения, подвижные игры и эстафеты, ритмическая гимнастика, лёгкая атлетика, мини-футбол, лыжная подготовка, настольный теннис, волейбол, баскетбол, восстановительные упражнения, а также блок практических занятий общей физической подготовки. Основное время занятий проходит в аэробном режиме и составляет 73% от общего времени. Такое распределение нагрузки не позволяет улучшить показатели физического развития, двигательной и функциональной подготовленности студентов.

Основными разделами программы в экспериментальной группе предусмотрено изучение и освоение теоретических знаний и практических умений различных видов спорта и деятельности: общеразвивающие упражнения, спортивные игры (баскетбол, волейбол, футбол), эстафеты, лёгкая атлетика, лыжная подготовка, дыхательные упражнения, упражнения стрейчинга и релаксационных техник.

Основное время занятий проходит в смешанном режиме и составляет 64% от общего времени. Разработанная нами методика совершенствования физической подготовки включала блоки, содержащие специальные упражнения, направленные на

повышение уровня физического развития, двигательной и функциональной подготовленности студентов.

Методика предусматривает использование в качестве средств физической подготовки блоков специальных физических упражнений:

- Блоки упражнений по видам спорта.
- Блоки упражнений для развития скоростных способностей.
- Блоки упражнений для развития скоростно-силовой выносливости.
- Блоки упражнений для развития силы.
- Блоки упражнений на развитие выносливости.
- Блоки упражнений технической подготовки по избранным видам спорта.
- Блоки упражнений для развития координационных способностей.
- Блоки упражнений для развития прыгучести.
- Блоки упражнений для восстановления дыхания и стрейтчинга.
- Блоки релаксационных упражнений.

Каждый блок включает в себя 5–10 упражнений.

В каждой из групп проводилось по два занятия в неделю, продолжительностью по 90 минут каждое. В целом разработанная нами методика рассчитана на 144 ч занятий с продолжительностью каждого занятия 2 ч.

Блоки физических упражнений для совершенствования ОПФ использовались в каждой части занятия. Упражнения на восстановление дыхания и расслабление, эстафеты, а также игровые упражнения, применялись в конце основной и заключительной частей занятий.

Упражнения в блоках подбирались по принципу – «от простого – к сложному». Блоки, содержащие сложные упражнения, имели продолжительность 40–60 минут, блоки с менее сложными упражнениями и небольшим количеством повторений занимали 20–25 минут, что позволяло в одном занятии использовать два и более двух блоков физических упражнений с разной направленностью воздействия на двигательные и функциональные способности студентов. Дыхательные упражнения и упражнения на расслабление в простых блоках использовались 1–2 раза, в сложных блоках – после каждого упражнения. Особое внимание уделялось дыхательным упражнениям при круговом методе занятий и после работы на каждой станции на эти упражнения отводилось до 20 секунд.

На занятиях по спортивным играм использовались блоки физических упражнений, направленных на совершенствование технических приёмов, на точность воспроизведения действий

(броски, передачи, ведение мяча и т. д.), к реагированию, дифференцированию силовых параметров. Усложнение заданий осуществлялось за счёт включения в блоки упражнений с фитболами, волейбольными и баскетбольными мячами, упражнений с предметами (тумбы, скакалки, скамейки, резиновые жгуты) и упражнения в тренажёрном зале, с использованием тренажёрных устройств и свободных весов (штанги, блины, гантели, гриф).

Отличительной особенностью разработанной нами методики является положенный в её основу дифференцированный подход, позволяющий оказывать дополнительное воздействие на недостаточно развитые показатели двигательной и функциональной подготовленности в зависимости от индивидуальных особенностей студентов. При разработке методики нами были учтены индивидуальные особенности студентов, в том числе тех, кому необходим щадящий режим упражнений. Такой подход направлен на оптимизацию процесса обучения.

Основным средством развития физических качеств в методике являлись разнообразные упражнения, требующие от исполнителя правильности, быстроты, рациональности при выполнении сложных в координационном отношении двигательных действий, а также находчивости в применении этих действий в разных условиях. Использовались новые и необычные для студентов движения. Также использовались упражнения, которые, хотя и являются привычными для них, но выполняются при изменении либо самих движений и двигательных действий, либо условий их выполнения.

Упражнения усложнялись путём выключения зрительного контроля, изменения темпов выполнения упражнения, введения дополнительных отвлекающих движений и т. д. Использовались также методики «контрастных заданий» и «сближаемых заданий», разработанные В. С. Фарфелем (1955–1976).

Для совершенствования координационных способностей испытуемых применялись задания, основанные на движении (беговые упражнения, ведение и передвижения с мячами и др.). Были использованы задания для совершенствования как простых, так и сложных реакций. Основная часть упражнений данной направленности проводилась в разделе спортивных игр.

Для совершенствования способности испытуемых к произвольному мышечному расслаблению нами был подобран ряд упражнений (смена произвольных мышечных расслаблений и напряжений, дыхательные упражнения, упражнения на растягивание

различных мышечных групп), которые выполнялись в течение основной части занятия между упражнениями, и психофизиологические релаксационные методики в заключительной части занятия.

При проведении экспериментальных занятий использовались методы строго регламентированного упражнения, представленные в основном методом стандартно-повторного и вариативного (переменного) упражнения, а также игровой и соревновательный метод.

Так, повторный метод в условиях стандартного выполнения использовался при разучивании новых движений, для формирования нового навыка, закрепления пространственных, временных, динамических, ритмических характеристик упражнения.

Метод вариативного упражнения применялся при совершенствовании уже освоенных двигательных навыков, и при этом были применены два варианта данного метода:

а) строго регламентированного варьирования (изменения направления движения, изменения скорости или темпа движений, варьирование исходных и конечных положений, изменения пространственных границ, в которых выполняется упражнение);

б) не строго регламентированного варьирования (приёмы выполнения привычных двигательных действий в непривычных сочетаниях, в частности, усложнение привычного действия добавочными движениями, комбинирование двигательных действий).

Соревновательный метод использовался в рамках отдельных занятий, но не как собственно соревнование, а лишь как его элемент при выполнении некоторых упражнений. Введение таких элементов в занятие усиливало мотивацию студентов к выполнению двигательных заданий максимально правильно, «лучше других», что повышало и результативность таких заданий.

Подвижные игры проводились в экспериментальной группе, и при их проведении учитывался соревновательный момент, что положительно сказывалось на выполнении отдельных элементов участниками экспериментальной группы. Каждая игра, безусловно, способствовала комплексному совершенствованию различных двигательных качеств студентов. В частности, были включены игры и эстафеты.

При проведении занятий были использованы различные формы организации занятий. В подготовительной (разминка) части занятия чаще всего применялись фронтальная форма, а в основной его части – фронтальная и дифференцировочно-групповая форма.

Результаты педагогического эксперимента, в рамках которого было апробировано применение разработанной методики совершенствования физической подготовки студентов вуза, представлены в табл. 1 и 2.

Таблица 1

**Изменение значений показателей двигательной
и функциональной подготовленности студентов в обследуемых
группах в ходе педагогического эксперимента**

Показатели	Группа	
	Контрольная группа <i>n</i> = 50 абс. %	Экспериментальная группа <i>n</i> = 50 абс. %
Динамометрия правой кисти (кг)	0,58 1,2 %	3,97* 7,8 %
Динамометрия левой кисти (кг)	1,28* 2,7 %	5,36* 11,1 %
Динамометрия становая (кг)	4,50* 3,5 %	24,42* 17,4 %
Бег 100 м	0,14* 1,1 %	-0,75* -5,4 %
Бег 1000 м	6,80* 3,3 %	-3,85* -1,9 %
Бег 3000 м (с)	-8,60 -1,0 %	-24,45* -3,1 %
Отжимание на брусьях (кол-во раз)	-0,08 -0,4 %	8,66* 48,3 %
Прыжок в длину с места (см)	-3,14* -1,2 %	7,17* 2,8 %
Подтягивание (кол-во раз)	-0,94* -5,6 %	2,19* 13,2 %
УФС (у. е.)	-0,01 -1,1 %	0,06* 9,6 %
Р\УС (кгм/мин)	-128,24* -8,5 %	105,36* 7,9 %
Р\УС относительная (кгм/мин/кг)	-2,19* -10,5 %	1,40* 7,7 %
МПК (мл/мин)	-282,12* -6,4 %	3,00* 5,5 %
ИГСТ (у. е.)	-3,63* -4,8 %	3,82* 4,8 %

Примечание. * – ($p < 0,05$).

Изменения значений показателей двигательной подготовленности в контрольных и экспериментальных группах студентов свидетельствует о снижении результатов в упражнениях скоростного и скоростно-силового характера у студенток и студентов контрольных групп: в беге на 100 м на 1%, прыжке в длину с места на 3% – у девушек; в беге на 100 м на 1,5%, 1000 м на 3,3%, сгибание-разгибание рук в висе на гимнастической перекладине на 6%, прыжке в длину с места на 2% – у юношей. В экспериментальной группе результаты во всех упражнениях статистически достоверно улучшаются: в беге 100 м на 4,5%, 3000 м на 3%, подёме туловища на 67%, прыжке в длину с места на 3,5%, сгибании-разгибании рук в упоре лёжа на 15,5% – у девушек; в беге на 100 м на 5,5%, 1000 м на 2%, 3000 м на 4%, сгибании-разгибании рук в упоре на брусьях на 48%, сгибании-разгибании рук в висе на гимнастической перекладине на 13%, прыжке в длину с места на 3% – у юношей. Уровень результатов юношей контрольной и экспериментальной групп соответствует оценке «хорошо» по оценочной шкале общей физической подготовленности, при этом отмечается снижение значения суммы баллов в контрольных группах студенток на 1% и студентов на 1,6%, и увеличение суммы баллов в экспериментальных группах студенток на 1,1% и студентов на 1,2%.

Изменение значений показателей функциональной подготовленности в контрольных и экспериментальных группах студентов и студенток свидетельствует о статистически достоверном снижении функциональной подготовленности по всем исследуемым показателям студенток и студентов контрольных групп: УФС на 5,7%, Р\УС170 на 3%, Р\УС170 /кг на 4,7%, МПК на 2%, МПК/кг на 2,5%, ИГСТ на 4,5% – у девушек; Р\УС170 на 9%, Р\УС170/кг на 11%, МПК на 6,5%, МПК/кг на 9%, ИГСТ на 5% – у юношей. В экспериментальных группах студентов и студенток все показатели функциональной подготовленности статистически достоверно улучшаются: УФС на 14%, РЧУСШ на 10%, Р\УС170/кг на 9,1%, МГЖ на 6,5%, МПК/кг на 5,1%, ИГСТ на 10,5% – у девушек; УФС на 9%, Р\УС170 на 8%, Р\УС170/кг на 7,2%, МПК на 5,7%, МПК/кг на 5,5%, ИГСТ на 5% – у юношей.

Таким образом, анализ изменения значений показателей физического развития на занятиях в контрольных группах студентов и студенток свидетельствует, что реализация действующей учебной программы, используемой на занятиях по физической культуре, не способствует росту показателей. Об этом свидетельствует и анализ программно-нормативных документов, регламентирующих учебный процесс по ОФП.

Таблица 2

Изменение значений показателей двигательной и функциональной подготовленности студенток в обследуемых группах в ходе педагогического эксперимента

Показатели	Группа	
	Контрольная группа n = 50 абс. %	Экспериментальная группа n = 50 абс. %
Динамометрия правой кисти (кг)	0,30 1,0 %	3,57* 11,9 %
Динамометрия левой кисти (кг)	0,45 1,6 %	3,64* 12,5 %
Динамометрия станова я (кг)	5,18* 7,2 %	19,67* 26,4 %
Бег 100 м	0,16* 1,0 %	-0,53* -3,5 %
Бег 1000 м	7,07* 2,8 %	-6,00 -2,4 %
Бег 3000 м (с)	-1,88 -0,2 %	-26,93* -3,0 %
Подъем туловища за 30 сек. (кол-во раз)	2,25* 14,1 %	14,1 % 10,36* 67,3 %
Прыжок в длину с места (см)	-5,88 -2,8 %	7,19* 3,5 %
Отжимание (кол-во раз)	-0,60 -5,5 %	4,36* 15,2 %
УФС (у. е.)	-0,04* -5,8 %	0,09* 14,1 %
Р\УС (кгм/мин)	-24,41* -3,0 %	81,25* 10,2 %
Р\УС относительная (кгм/мин/кг)	-0,54* -3,7 %	-3,7 % 1,25* 8,9 %
МПК (мл/мин)	-1,31* -2,6 %	178,21* 6,3 %
ИГСТ (у. е.)	-3,27* -4,5 %	7,32* 10,5 %

Примечание. * – (p < 0,05).

В экспериментальных группах студентов и студенток под воздействием экспериментальной методики совершенствования физической подготовки наблюдается стабильное повышение (статистически достоверное) показателей физического развития, двигательной и функциональной подготовленности.

СПЕЦИФИКА ИЗУЧЕНИЯ ОСОБЕННОСТЕЙ САМОРЕАЛИЗАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ, ЗАНИМАЮЩИХСЯ НАСТОЛЬНЫМ ТЕННИСОМ

П. В. Юдинцева, О. А. Козырева
**Кузбасская государственная педагогическая академия,
г. Новокузнецк, Россия**

Summary. In article discussed nuance of education and self-realization sportsmen's from table-tennis.

Keywords: educations; self-realization.

Особенности исследования специфики самореализации обучающихся, занимающихся настольным теннисом, будем исследовать по продуктам их деятельности, – это портфолио обучающегося и анкеты социализации и самореализации.

Под *самореализацией* обучающегося, занимающегося настольным теннисом, будем понимать верифицированный процесс включения личности спортсмена в тренировочно-соревновательный процесс, где все атрибуты и ресурсы достижений являются показателями качества определяемого нами процесса, а самочувствие и описание особенностей личностного становления – средствами рефлексии и здоровьесбережения, предопределяющих формирования механизмов личностной самозащиты и самосохранения в структуре ведущей деятельности и общения.

Попытаемся отразить вопросы анкеты, позволяющей выявить особенности самореализации и социализации обучающихся (подростков), занимающихся настольным теннисом:

1. Настольный теннис интересен Вам тем, что ...
2. Расскажите о том, как Вы начали заниматься настольным теннисом.
3. Что Вы можете рассказать об истории настольного тенниса как вида спорта?
4. Какие особенности проведения соревнований в различных странах Вам известны?

5. Как долго Вы занимаетесь настольным теннисом?
6. Какие достижения есть у Вас как спортсмена, занимающегося настольным теннисом?
7. Какими видами спорта Вы занимались и как долго?
8. Что дает Вам занятие настольным теннисом?
9. Как относятся родители и друзья к тому, что Вы занимаетесь настольным теннисом?
10. Приведите самую интересную историю, которая связана с занятиями настольным теннисом и произошла с Вами.
11. Опишите правила игры настольного тенниса.
12. Кем Вы планируете в будущем стать (род профессиональной деятельности)?
13. Посоветовали бы вы своему другу или брату (сестренке) заниматься настольным теннисом?
14. Какие регалии и знаки отличия могут быть у спортсмена, если заниматься настольным теннисом? Перечислите в возрастающей последовательности.
15. Что Вы понимаете под самореализацией в настольном теннисе?
16. Как определить – успешен или неуспешен спортсмен, занимающийся настольным теннисом?

Выше перечисленные вопросы анкеты необходимо задать обучающимся, занимающимся настольным теннисом, после представления ими их портфолио. Портфолио обучающихся, занимающихся настольным теннисом, собранные в экспериментальной группе, будут участвовать в предстоящей ежегодной заочной научно-практической конференции школьников [1].

Библиографический список

1. URL: <http://vk.com/portfolioxxi>.

III. DEVELOPMENT AND USING INFOCOMMUNICATION EDUCATIONAL RESOURCES AND TECHNOLOGIES

СРЕДСТВА В ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ

К. А. Панасюк

Московский технологический институт «ВТУ», филиал,
г. Оренбург, Россия

Summary. Summary. In this article it is spoken about formation of professional competences of the bachelor. Professional competences are formed in specially organized educational process. Means of formation are information technologies, CASE – the technologies, the automated information systems.

Keywords: professional competences; means of formation; educational process.

Решение профессиональных задач в учебном процессе имеет большое значение для формирования профессиональных компетенций бакалавра. Профессиональные компетенции помогают личности в будущей профессиональной деятельности легко адаптироваться к изменяющимся запросам рыночной экономики, т. е. обладать такими способностями, которые удовлетворяют потребностям работодателей и обеспечивают конкурентоспособность среди таких же соискателей.

Содержанием некоторых общепрофессиональных компетенций бакалавра, прописанных в Федеральном государственном образовательном стандарте ВПО по направлению подготовки 220400 – «Управление в технических системах», является: готовность учитывать современные тенденции развития электроники, измерительной и вычислительной техники, информационных технологий в своей профессиональной деятельности (ПК-3); способность владеть основными приемами обработки и представления экспериментальных данных (ПК-5); способность собирать, обрабатывать, анализировать и систематизировать научно-техническую информацию по тематике исследования, использовать достижения отечественной и зарубежной науки, техники и технологии (ПК-6). Это говорит об умении использовать информацию для принятия решения в определённом

ных ситуациях, связанных с профессиональной деятельностью. Собирать, анализировать, применять различные информационные технологии в зависимости от способов обработки информации – это некоторые критерии, по которым определяется готовность выпускников кафедры информатики и автоматизации нашего вуза решать профессиональные задачи.

Организация учебного процесса с применением информационных технологий способствует формированию вышеперечисленных компетенций бакалавров в следующих процессах: работа с информационно-поисковыми системами и с обучающими программами; выполнение заданий исследовательского характера и решение творческих задач в среде интеллектуальных обучающих систем и моделирующих программ; выполнение совместных информационных проектов; компьютерных экспериментов на основе пользовательских программ и деловых игр; изучение прикладных программ (текстовых, графических и табличных редакторов, локальных и сетевых баз данных); использование современных средств обработки информации при решении задач по спец. дисциплинам (компьютерное моделирование, локальные и сетевые базы данных и т. д.).

Работа с информацией при решении профессиональных задач или проведении учебного исследования состоит из ряда последовательных или параллельных во времени этапов, на каждом из которых выполняются специфические операции по её преобразованию (анализ ситуации, определение целей, постановка задач, выработка решения, оценка результата и т. п.). Выполнение данных операций требует от бакалавра конкретных профессиональных компетенций. Перед организаторами учебного процесса стоит задача выбора средств, которые помогут сформировать эти компетенции. К таким средствам можно отнести: информационные технологии, получившие широкое распространение в учебном процессе; CASE – технологии, методы и средства которых направлены на формирование профессиональных навыков; различного назначения автоматизированные информационные системы (АИС) – это программно-технические комплексы, предназначенные для информационного обслуживания непрерывных технологических процессов, подготовки и выдачи потребителям научной, управленческой и др. информации, используемой для принятия решений в соответствии с нуждами, для поддержания эффективной деятельности.

Совокупное использование вышеперечисленных средств в учебном процессе формируют у бакалавров способности:

– к анализу информации, планированию;

- умению формулировать требования к параметрам технологического процесса, проводить исследование предметной области;
- готовность ставить задачи.

Это относится к показателям сформированности профессиональных компетенций.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ*

А. К. Усманов

**Стерлитамакский филиал Башкирского
государственного университета, г. Стерлитамак,
Республика Башкортостан, Россия**

Summary. The article considers the use of information technology in higher education institutions. Noted that the use of the computer in the learning process, allows to achieve the desired results.

Keywords: training; information; computer.

Во всех сферах образования ведутся поиски способов повышения и качества обучения с использованием компьютерных технологий. Применение компьютерных технологий в образовательном процессе вуза даёт возможность реализовывать идеи развивающего обучения. Использование компьютерных технологий как инструмента человеческой деятельности привело к появлению новых методов обучения и внедрению их в образовательный процесс.

В образовательном процессе компьютер может быть как средством обучения, воспитания, развития, так и объектом изучения. Особую значимость компьютерные технологии имеют и при подготовке юристов в вузах. Студенты успешно осваивают такие информационные системы как «Консультант Плюс», «Гарант», «Кодекс». Данные системы позволяют изучать, обобщать и анализировать сложившуюся правотворческую и правоприменительную практику. Студенты юридических вузов не только изучают нормативные акты посредством компьютера, но и участвуют в различных олимпиадах по умению работать с информационными технологиями. Так в Республике Башкортостан ежегодно проводится Республиканская юридическая олимпиада, и одна из номинаций – практические работы со справочными правовыми системами «Консультант Плюс».

Использование компьютерных технологий приводит к появлению новых методов и организационных форм обучения.

* Научный руководитель – доц. Р. М. Усманова.

Внедрение компьютерных технологий создаёт предпосылки для интенсификации образовательного процесса. Они позволяют широко использовать на практике переход от механического усвоения знаний к овладению самостоятельным приобретением новых знаний. Компьютерные технологии способствуют развитию способностей студентов как будущих юристов. Компьютер значительно расширяет возможности предъявления учебной информации. Применение цвета, графики, звука, современных средств видеотехники позволяет моделировать различные ситуации и среды.

Технологии, используемые для связи студентов с сообществом и друг с другом, могут сделать процесс обучения более интересным, отвечающим реалиям сегодняшнего дня, предоставляя нужную информацию в нужное время. Этот процесс во многом определяется ранее полученными знаниями, ожиданиями и получаемыми результатами, которые формируют среду обучения, а также благодаря использованию Интернета, который даёт возможность общаться друг с другом посредством видеоконференций и совместно участвовать в исследовательских проектах. Студенты поддерживают связь со студенческими научными обществами, общаются посредством электронной почты, узнают о научных проектах, проводимых в других вузах.

Уже давно доказано, что каждый по-разному осваивает новые знания. Ранее преподавателям трудно было найти индивидуальный подход к каждому студенту. Теперь же, с использованием компьютерных технологий, вузы получили возможность преподнести новую информацию таким образом, чтобы удовлетворять индивидуальные запросы каждого студента, например с использованием дистанционного обучения.

Компьютер позволяет существенно изменить способы управления образовательной деятельностью, давая возможность занимающимся запросить определённую форму помощи, излагая учебный материал с иллюстрациями, графиками и т. д. Применение компьютерной техники позволяет сделать занятие привлекательным и по-настоящему современным, осуществлять индивидуализацию обучения, объективно и своевременно проводить контроль и подведение итогов.

Сегодня компьютерные технологии можно считать тем инновационным способом передачи знаний, который соответствует качественно новому содержанию обучения будущего юриста. Этот способ позволяет с интересом находить источники информации, воспитывает самостоятельность и ответственность при получении новых знаний, развивает дисциплину интеллектуальной деятельности.

ОБРАБОТКА И ВИЗУАЛИЗАЦИЯ ДАННЫХ ФИЗИЧЕСКОГО ЭКСПЕРИМЕНТА В ПРОГРАММЕ MATHCAD

О. Ю. Бирюкова, Г. И. Мельник
Рязанский институт (филиал) Московского
государственного машиностроительного университета
(МАМИ), г. Рязань, Россия

Summary. This article discusses the possibilities of using MathCAD software for analysis of experimental data of lab devoted to study of the internal photoelectric effect and to visualize the characteristics of light photocell.

Keywords: MathCAD; experimental data; photoelectric effect.

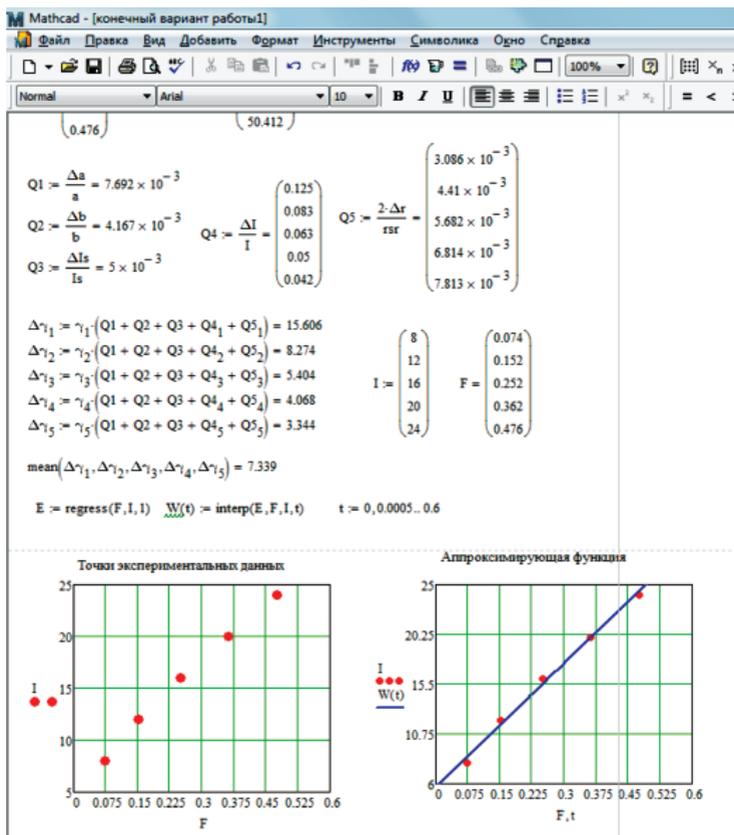
Изучение дисциплины «Физика» студентами инженерно-технических направлений невозможно без проведения лабораторного практикума, где выполняются лабораторные работы по разным изучаемым разделам. В задачи лабораторного практикума входят помимо практического освоения студентами научно-теоретических положений дисциплины, овладение техникой проведения эксперимента, что позволит им в дальнейшем применять полученные знания в решении учебно-исследовательских, а затем и реальных задач.

Особое место занимает освоение студентами основных способов и методов обработки результатов проведённых измерений и визуализации полученных данных. В работе представлены результаты использования программного комплекса MathCAD, который может выполнять как простые вычислительные операции, так и сложные научно-инженерные расчёты.

Этот программный комплекс позволяет интегрировать и дифференцировать, проводить различные финансовые расчёты, но одной из самых полезных «функций» программы является обработка экспериментальных данных и построение графиков. Обработка данных происходит путём интерполяции и аппроксимации методом наименьших квадратов. По полученным данным строятся графики, которые могут иметь различный вид (прямая, кривая и др.) Таким образом, все вышеперечисленные функции MathCAD показывают, что этот программный комплекс можно использовать не только как калькулятор.

Области применения MathCAD различны. Это и информационные технологии, и физика, и химия. Эта программа полезна студентам направления «Строительство» для расчётов по сопротивлению материалов, строительной механике и др.

В физическом лабораторном практикуме студенты осваивают различные приёмы обработки экспериментальных данных и получают опыт работы в современном математическом пакете.



Листинг программы «Исследование основных характеристик фотоэлемента с запирающим слоем»

В качестве примера (рисунок) рассмотрен анализ экспериментальных данных, полученных в ходе выполнения лабораторной работы по физике «Исследование основных характеристик фотоэлемента с запирающим слоем», целью которой является изучение явления внутреннего фотоэффекта, проверка основного закона вентильного фотоэффекта, снятие световой характеристики

и определение интегральной чувствительности фотоэлемента с запирающим слоем. В итоге необходимо построить график зависимости фототока от величины светового потока $I_{\Phi} = f(\Phi)$. Для узкого интервала изменения светового потока она имеет линейный характер. По тангенсу угла наклона прямой $I_{\Phi} = f(\Phi)$ к оси светового потока оценивается интегральная чувствительность фотоэлемента.

Вывод

Mathsoft MathCAD является удобным инструментом для анализа и обработки экспериментальных данных, полученных с помощью учебной установки, и предоставляет возможность визуализировать полученные результаты.

Библиографический список

1. Засорин С. В., Кипарисова Н. Г., Саламатин В. Г. Информатика : руководство по проведению лабораторных работ. Основы работы в MATHCAD. – Рязань : РИ(ф) МГОУ, 2011. – 54 с.
2. Мельник Г. И, Тинина Е. В. Исследование основных характеристик фотоэлемента с запирающим слоем : руководство по выполнению лабораторной работы. – Рязань : РИ(ф) МГОУ, 2007. – 15 с.
3. Очков В. Ф. MathCAD для студентов и инженеров: русская версия. – СПб. : BHV-Петербург, 2009.

АНАЛИЗ ВОЗМОЖНОСТЕЙ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНТЕРНЕТ-РЕСУРСОВ В ОБУЧЕНИИ В КОНТЕКСТЕ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС (НА ПРИМЕРЕ САЙТА TURTLEDIARY.COM)

Ю. В. Качаева, А. Р. Нургуатова
Средняя общеобразовательная школа № 8,
г. Астрахань, Россия

Summary. The article describes opportunities of using such Internet – resource as the site Turtle Diary. Comcreated for native speakers of English and for EFL students. The sites of this kind are not as popular in Russia as they deserve. Learning games for pupils help in building skills needed for success in school. Pupils are active participants in building their own knowledge and not just passive recipients. Games equipped with sound to enhance understanding are a powerful tool for learning.

Keywords: interactive educational games; to make learning fun; to develop a comprehensive understanding; enjoyable learning experience.

Появление Интернета как мощного инструмента в образовании стимулирует желание ребят учиться, расширяет зону индивидуальной активности каждого ученика, увеличивает скорость

подачи качественного материала в рамках одного урока. Непосредственно Интернет-ресурсы являются бесценной базой для создания организации учебной деятельности на уроках в средней школе в контексте реализации ФГОС. При работе с интернет-ресурсами в учебной деятельности в контексте реализации ФГОС в средней школе появляется возможность неограниченного познания окружающего мира, изучение лекций ведущих университетов мира, работы в библиотеках, участие в исследованиях, участие в различных международных, всероссийских, региональных конкурсах, викторинах, олимпиадах. Неоценимую помощь в организации обучения в начальной и средней школе оказывают англоязычные сайты, разработанные для американских или британских учащихся, включающие в себя прекрасные анимационные и интерактивные упражнения. К сожалению, сайты подобного рода ещё не так хорошо известны в России и недостаточно используются в обучении.

Рассмотрим более подробно ресурсы, предлагаемые англоязычным сайтом TurtleDiary.com, ориентированном как на школьников – носителей языка, так и на учеников, изучающих английский язык в качестве иностранного. Дифференцированный характер игровых заданий и широкий круг охваченных тем позволяет педагогам отбирать материал с учётом возможностей и способностей своих учеников.

Цель заданий на сайте TurtleDiary.com – сделать обучение максимально эффективным и познавательным. Мы осознаём важность обучения на начальной и средней ступенях. Те виды заданий, которые предложены на сайте, способствуют всестороннему охвату и пониманию основных понятий, изучаемых на уроках математики, английского языка, науки (что приблизительно соответствует нашим школьным предметам таким, как окружающий мир или естествознание). В огромном числе игровых обучающих заданий присутствуют языковые головоломки, интерактивные рассказы и сказки, рабочие листы для распечатки, творческие упражнения. Все он-лайн упражнения создавались при участии профессиональных педагогов и детских психологов для наилучшего усвоения материала.

Большинство он-лайн заданий для детей на сайте TurtleDiary.com предназначены для стимулирования детей к выполнению заданий как можно быстрее, т. к. ведётся отсчёт времени. TurtleDiary.com предлагает большое количество игр, направленных на то, чтобы процесс обучения строился доступнее и интереснее.

Как педагоги, так и родители могут воспользоваться готовыми видео-фрагментами занятий для организации процесса обучения более последовательно, рационально и дифференцированно, так как упражнения всех разделов ориентированы на учеников с различным знанием языка.

На сайте представлены следующие разделы:

1. Phonic Games and Reading Games for Kids.

Задания этого раздела обеспечивают начальное формирование навыка чтения на иностранном языке, используемом как средство обучения для правильного выполнения упражнений, а не как самоцель. Известно, что ребёнок медленно, нараспев читающий, испытывает большие трудности при изучении так называемых устных предметов: истории, географии, биологии, обществознания. Ему приходится концентрироваться не на содержании, смысловой составляющей текста, а на преодолении усилий, связанных с чтением как таковым. Зачастую медленно читающие дети забывают часть содержания текста до того, как его закончат. Им трудно даются все виды чтения, такие как: просмотровое чтение, чтение с охватом общего содержания, чтение с детальным пониманием прочитанного. Особенно тяжело детям при изучении английского языка даётся чтение буквосочетаний, слов с долгими и краткими звуками, ведь эти понятия не существуют в родном языке. Он-лайн задания этого раздела позволяют детям научиться читать быстрее, помогают им соотносить звучащее слово с его написанием. Так, например, при знакомстве с буквой **Pp** на экране последовательно появляются улыбающаяся панда (aranda), забавный щенок (apet), аппетитный пирог (apie). Слова многократно повторяются, изображения динамичные и яркие. Далее произносятся другие слова с этой буквой, как каждое по отдельности, так и в предложениях, дается их написание, а задача ребёнка – кликнуть мышкой на изучаемую букву, «узнать» её в слове.

2. English Games and Activities for Children.

Задания этого раздела рассчитаны на детей уже знакомых с алфавитом, имеющих определённый лексический запас и желающих его максимально пополнить. В игровой интерактивной форме дети имеют возможность познакомиться с такими частями речи, как артикль, союз, предлог, понятиями «правильные и неправильные глаголы», «исчисляемые и неисчисляемые имена существительные», видовременными формами глаголов, научиться составлять предложения по образцу из рассыпавшихся слов и многое другое.

3. Science Games for Kids.

Интерактивные упражнения данного раздела охватывают широчайший круг тем, интересных младшим подросткам: «Знакомство с компьютерной клавиатурой», «Времена года и изменения в природе», «Классификация животных», «Жизненные циклы различных животных», «Солнечная система», «Круговорот воды в природе», «Тело человека», «Личная гигиена» и т. д.

4. Math Games for Kids.

Посредством заданий этого раздела ученики имеют возможность продолжить знакомство с основными геометрическими понятиями, такими как «виды углов», «отрезок и прямая», «луч», «периметр», «площадь», «меры длины и площади», «виды треугольников». Большое внимание уделяется интерактивным упражнениям на развитие навыка устного счёта, действиям с дробями.

5. EducationalVideos.

Информация познавательных видео-уроков представлена в игровой форме, что облегчает процесс усвоения учебного материала, позволяя догадываться о значении новых слов по контексту. Дети, слушая живую английскую речь, сопровождаемую забавной анимацией, музыкой, звуковыми эффектами, поймут и запомнят гораздо больше, т. к. при этом будут задействованы различные каналы восприятия информации.

6. ShortStoriesforKids (Biographiesand OnlineStoriesforKids).

Биографии известнейших писателей обязательно сопровождаются интерактивной викториной, проверяющей правильность понимания текста.

Таким образом, в данной статье мы проанализировали потенциальные возможности использования ресурсов сайта TurtleDiary.com в контексте реализации ФГОС второго поколения. Мы рекомендуем использовать ресурсы, предлагаемые на этом сайте в свободном доступе, как на уроке, так и во внеурочной деятельности.

Библиографический список

1. Ковгородова А. Режиссура школьного урока // Директор школы. – 2005. – № 2. – С. 49–51.
2. Петерсон Л. Г., Кубышева М. А., Кудряшова Т. Г. Требование к составлению плана урока по дидактической системе деятельностного метода. – М., 2006.
3. Примерные программы по английскому языку. Стандарты второго поколения. – М. : Просвещение, 2010.
4. Смольникова И. А. Структуризация основных требований к ЭОР Электронная публикация. URL : <http://www.eorhelp.ru/node/8964>.

5. Федеральный образовательный стандарт начального общего образования. – М. : Просвещение, 2010. URL : <http://standart.edu.ru/catalog.aspx?CatalogId=2588>.

ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ДИСТАНЦІЙНОМУ НАВЧАННІ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-БУДІВЕЛЬНИКІВ

**Н. В. Міклашевич, Т. І. Загоруйко,
С. В. Суворова, Ю. В. Кабак**
**Донбаська національна академія будівництва
і архітектури, м. Макіївка, Україна**

Summary. The paper deals with application of information and communication procedures in distance education of future civil engineers. A piece of experience of development and introduction of distance courses on the base of the system of distance education called Prometheus has been given. The analysis of results of introduction of educational distant courses for the students of civil engineering specialties has been carried out.

Keywords: information and communication procedures; distant education; distant education systems; civil engineers.

Активний розвиток інформаційно-комунікаційних технологій, що спостерігається протягом останнього десятиліття, висуває нагальну проблему модернізації системи освіти. Суть такої модернізації найбільше відбилася у концепції дистанційного навчання (ДН), яке завдяки такому глобальному явищу як Інтернет, охоплює широкі верстви суспільства та стає найважливішим чинником розвитку ДН. Особливого значення така модернізація системи освіти набуває і в Україні.

Розвиток ДН, заснованого на сучасних технологічних досягненнях із високим ступенем охоплення і віддаленості, передбачений Законом України «Про основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007–2015 роки» [1]. Цей закон має забезпечити доступ громадян до науково-освітніх ресурсів і створити умови для безперервного навчання протягом усього життя.

Переваги ДН стають очевидними під впливом таких процесів: продовження економічних реформ, що висувають нові вимоги до освіти; формування нових потреб населення у сучасних методах і технологіях освіти; розширення міжнародних зв'язків, зокрема у галузі освіти; поява і швидкий розвиток якісно нових технічних засобів обміну інформацією між учасниками освітнього процесу; зростання міжнародної інтеграції у системах освіти при посиленні

конкуренції на світових ринках освітніх послуг; реалізація конституційного права на освіту кожного громадянина нашої країни.

Сучасна будівельна промисловість і сфера інженерно-будівельних послуг вимагає від фахівців володіння найсучаснішими знаннями і технологіями. У інженерно-будівельній галузі, яка динамічно розвивається, повна зміна технологій відбувається менше ніж за 5 років. Велика частина навчального матеріалу, засвоєного студентом на першому курсі, застаріває вже до п'ятого року його навчання, оскільки інформація накопичується і оновлюється сьогодні із надзвичайною швидкістю.

Виходячи із цих обставин, стратегічне завдання вищої освіти можна сформулювати так: навчити людину орієнтуватися у великих обсягах слабко структурованої інформації, що постійно оновлюється і постійно збільшується, виділяти інформацію, необхідну для вирішення конкретних реальних професійних (виробничих) та життєвих завдань, використовувати здобуту інформацію на практиці для ефективного інноваційного вирішення цих завдань [6].

Екстенсивні підходи до організації процесу навчання за рахунок збільшення обсягів навчальної інформації та подовження термінів навчання практично вичерпані, оскільки сучасна людина практично вже перейшла до здійснення принципу «навчання протягом усього життя». Удосконалення ж освітнього процесу, підвищення його ефективності можливе тільки за рахунок пошуку і активного впровадження нових засобів, форм і нових технологій навчання. Для вищої технічної освіти (у тому числі інженерно-будівельної) характерною є інтенсивна зміна репродуктивної технології навчання на креативну (інноваційну). ...Технічна освіта, яка є фундаментом сучасних технологій, техніки, – основа розвитку і прогресу світу 21-го століття на шляхах його інформатизації та комп'ютеризації [2, с. 804–805].

Спираючись на основні положення Концепції розвитку дистанційної освіти в Україні [4], можемо стверджувати, що розвиток ДН майбутніх інженерів-будівельників має призвести до: появи нових можливостей для оновлення змісту навчання та методів викладання спеціальних, загальнотехнічних та гуманітарних дисциплін і розповсюдження знань; розширення доступу до всіх рівнів освіти, реалізації можливості її одержання для великої кількості молодих людей, включаючи тих, хто не може навчатись у вищих навчальних закладах за традиційними формами внаслідок браку фінансових або фізичних можливостей, професійної зайнятості і необхідності у постійному підвищенні кваліфікації,

віддаленості від великих міст, престижних навчальних закладів тощо; реалізації системи безперервної освіти «через все життя», включаючи середню, довузівську, вищу та післядипломну; індивідуалізації навчання при масовості освіти.

Потенційний ринок збуту послуг дистанційної освіти у інженерно-будівельній галузі в Україні і за її межами великий. Вищі навчальні заклади країни проводять велику роботу у цьому напрямі. Проте лише у декількох із 31 вищих навчальних закладів України, що готують майбутніх інженерів-будівельників, на офіційних веб-сайтах заявлено про розробку та апробацію дистанційних курсів (ДК) із загальнотехнічних та спеціальних інженерних дисциплін.

У той же час майже всі ці ВНЗ активно впроваджують ДН з економіки, бізнесу, менеджменту, комп'ютерних технологій та гуманітарних дисциплін. Активна розробка ДК з нетехнічних дисциплін пояснюється тим, що створити курси з цих дисциплін з організаційної точки зору є набагато простішим, а з економічної – дешевшим, ніж курси з технічних дисциплін. Для навчальної ж програми з інженерних дисциплін обов'язковою умовою є певна визначена кількість годин, що відводиться на теоретичне – лекційне викладення предмета та на практичні заняття – розрахунково-графічні, експериментальні та лабораторні роботи. Практичні заняття спрямовані на отримання навичок практичної творчої діяльності шляхом роботи з матеріальними об'єктами або моделями предметної галузі курсу. Використання комп'ютерних технологій дозволяє організувати роботу з електронними тренажерами, з комп'ютерними лабораторними практикумами, з експериментами віддаленого доступу. Проте розробка цих засобів є достатньо складним і дорогим процесом, який не завжди доступний окремому вищому навчальному закладу [5, с. 51]. Розв'язати цю проблему, на наш погляд, можна через застосування інформаційно-комунікаційних технологій.

Сьогодні існує багато визначень поняття «інформаційно-комунікаційна технологія». Ми керувались у своєму дослідженні визначенням, наведеним у [8, с. 16]: «Під інформаційно-комунікаційною технологією навчання у професійній підготовці фахівців пропонується розуміти систему загальнопедагогічних, психологічних, дидактичних, методичних процедур взаємодії педагогів і тих, хто навчається, із урахуванням технічних і людських ресурсів, спрямовану на проектування і реалізацію змісту, методів, форм і інформаційних засобів навчання, адекватних цілям освіти, особливостям майбутньої діяльності і вимогам до професійно важливих якостей фахівця».

З 1999 року у Донбаській національній академії будівництва і архітектури (ДонНАБА) було розпочато впровадження інформаційно-комунікаційних технологій у навчальний процес та розробку курсів ДН. На сьогоднішній день в академії створено більше 150 ДК із фундаментальних, загальнотехнічних та спеціальних дисциплін, які викладаються у ДонНАБА. З них 15 курсів, такі як, наприклад, «Теоретична механіка», «Нарисна геометрія», «Будівельне матеріалознавство», «Металеві конструкції», «Основи екології», «Екологічна експертиза у будівництві» та інші знаходяться у відкритому доступі.

Процес створення та експлуатації курсів для ДН із використанням інформаційно-комунікаційних технологій передбачає застосування інструментальних оболонок чи платформ систем дистанційного навчання (СДН). На сьогоднішній день у ВНЗ України для організації процесу навчання за дистанційною формою широко використовуються СДН Прометей, Web City, Space learning, Web site, LOTUS, MOODLE та ін. Основною особливістю перелічених платформ є суміщення функції автора курсу і HTML – верстальника (редактора курсу), який надає навчальному матеріалу, поданому викладачем, вигляду, придатного для розміщення на Web-сервері. У той же час, частина програмних платформ для СДН передбачає розподіл функцій викладача-предметника, дизайнера, HTML-верстальника і програміста, який розміщує курс на Web-сервері [3].

При створенні навчальних курсів для ДН нами використовується достатньо доступна інструментальна оболонка СДН Прометей, створена недержавною освітньою установою «Інститут віртуальних технологій в освіті» (Росія, м. Москва) і вважається комерційним програмним продуктом російської компанії Прометей. За даними [7], 26 організацій України, з них – 18 вищих навчальних закладів та інститутів підвищення кваліфікації використовують цю платформу. Доцільність застосування СДН Прометей зумовлена наявністю в ній вбудованого редактора, що дозволяє майбутнім інженерам-будівельникам для розв'язання професійно-орієнтованих завдань використовувати спеціалізовані програмні продукти, наприклад, AutoCAD; графічні пакети Autodesk Architectural Desktop; Autodesk Civil; Компас-Графік; розрахункові комплекси SCAD-Office; Lira; Robot-Office; Мономах; MathCAD; ПУСК-ДокСП; Danfos-CO; APC-ПС та ін. [5, с. 50].

На базі СДН Прометей співробітники центру ДН ДонНАБА спільно з викладачами створюють навчальні курси із всіх

природничонаукових, технічних і гуманітарних дисциплін для дистанційної форми навчання.

За результатами впровадження ДК у навчальний процес майбутніх інженерів-будівельників було проведено анкетування студентів і викладачів, що брали участь у організації та проведенні експерименту. Анкетування засвідчило зацікавленість студентів (88%) і викладачів (84%) до дистанційної форми організації навчального процесу. Так, 81% викладачів вважають, що ДН сприяє підвищенню якості знань студентів, а 97% студентів виявляють бажання працювати самостійно за індивідуальними програмами [5, с. 206].

Слід також зазначити, що під час опитування і студенти і викладачі наголошували на тому, що необхідно: підвищити практичну та професійну спрямованість ДК (84% студентів); збільшити і урізноманітнити інтерактивний зв'язок студентів із викладачами та студентів із одногрупниками (32% студентів та 89% викладачів); підвищувати педагогічну майстерність з огляду на нові аспекти роботи в умовах ДН (5% студентів та 8% викладачів) [5, с. 206].

Бібліографічний список

1. Закон України «Про основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007–2015 роки» від 9 січня 2007 року № 537-V / Відомості Верховної Ради України. – 2007 р. – № 12. – Ст. 102.
2. Зіньковський Ю. Ф. Технічні засоби навчання // Ю. Ф. Зіньковський // Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; голов. ред. В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – С. 804–805.
3. Ильина Н. А., Дмитриев И. В., Корнеева Т. Б. Образовательные компетенции в дистанционном обучении // Эйдос. – 2005. – 10 сентября. URL: <http://www.eidos.ru/journal/2005/0910-15.htm>.
4. Концепція розвитку дистанційної освіти в Україні (затверджено Постановою МОН України 20 грудня 2000 р.). URL: <http://www.osvita.org.ua/distance/pravo/00.html>
5. Міклашевич Н. В. Організація процесу дистанційного навчання майбутніх фахівців інженерно-будівельного профілю у вищому навчальному закладі : лис. ...канд. пед. наук : 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти; Державний заклад «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка». – Луганськ. – 2012. – 271 с.
6. Сандаков Д. Б. Информационный взрыв и наследие XXI века // Системный кризис высшего образования в Беларуси. URL : http://www.obrazovanie.by/sandakov/krizis_metodiki.html
7. Система дистанционного обучения «Прометей». URL: <http://www.unesco.kz/rcie/data/prometey.htm>.
8. Образцов П. И. Психолого-педагогические аспекты разработки и применения в вузе информационных технологий обучения. – Орел : Орловский государственный технический университет, 2000. – 145 с. 179.

IV. FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF A TEACHER

ТЕХНОЛОГИИ ФОРМИРОВАНИЯ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГА В ОБЛАСТИ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕЖЕНИЯ

М. В. Пазыркина, Г. И. Сопко, Л. Г. Буйнов
Российский государственный педагогический
университет им. А. И. Герцена,
г. Санкт-Петербург, Россия

Summary. The article considers the necessity to form health saving competence of pedagogical university graduates. The author suggests knowledge, skills and proficiency in health saving technologies.

Keywords: healthy life-style; health saving competence.

В образовательных стандартах третьего поколения предусматривается формирование компетентности здоровьесбережения у студентов педагогических вузов на трёх уровнях: общекультурном, общепрофессиональном и профессиональном. Характер здоровьесберегающих технологий при интегрированном подходе открывает многогранные возможности создания принципиально новой модели формирования компетентности здоровьесбережения у бакалавров педагогики. Эта модель основывается на новой образовательной парадигме и приводит систему их подготовки в соответствие с современными требованиями, предъявляемыми к педагогическому образованию [3, 9, 10].

Анализируя палитру современного понятия «здоровье» можно актуализировать такую его характеристику как внутренняя активность, противостояние внешним факторам, способность к активной жизни. Отсюда здоровье можно рассматривать как способность к самосохранению, саморазвитию и самосовершенствованию. Здоровым, наряду с этим, допустимо признавать человека, гармонично включённого в социальное окружение, адекватно существующего, действующего и полноценно реализующегося в нём. Готовность и способность человека лично отвечать как за собственное благополучие, так и за благополучие общества, следует считать главным результатом образования в современном обществе [8].

Социальная ценность здоровья, ответственность личности за собственное здоровье перед социумом и социума перед человеком заложено в основу формирования компетентности здоровьесбережения [1].

Под компетентностью здоровьесбережения подразумевается:

а) целенаправленная готовность к формированию здорового образа жизни, отказ от вредных привычек, приумножение знаний о здоровьесбережении, целенаправленность на двигательную активность (осознанные занятия физической культурой и спортом), способность к самосохранению физического и психического здоровья;

б) понимание факторов и условий, влияющих на здоровье, обладание знаниями об особенностях собственного организма, закономерностях организации режима дня и гигиенической организации труда, знание основ валеологии относительно профилактики заболеваний, травматизма, вредных воздействий среды, знание диагностических особенностей личностного здоровья, основ сексологии и репродукции, понятий о профессиональной пригодности, самореализации, профессиональной ориентации с позиции здоровья;

в) практическое соблюдение режимных моментов труда и отдыха, гигиенических норм; способность оказания первой помощи, ухода за больными, выполнения профилактических и санитарно-гигиенических мероприятий по здоровьесбережению, владение конкретными физическими упражнениями и способами закаливания;

г) отношение к личному здоровью как к величайшей ценности, осознание особенностей влияния социальных отношений на физическое и психическое здоровье, позитивное отношение к жизнедеятельности, к себе, гармоничное существование с окружающей действительностью;

д) умение диагностировать состояние собственного здоровья, осознанное обращение к врачу, контроль своего психо-функционального состояния в экстремальных ситуациях [4, 5, 7].

Формирование компетентности здоровьесбережения в педагогическом вузе целесообразно представить четырьмя этапами:

Первый этап «организационный» – включает в себя: анализ учебных планов и программ стандартов по дисциплинам здоровьесформирующего цикла; обеспечение учебного процесса диагностическими материалами в виде тестов, анкет и т. п.; создание базы литературных источников, тем рефератов для самостоятельной работы, образцов портфолио [2, 6].

Второй этап «диагностический» – предполагает первичное анкетирование студентов с целью выявления уровня интереса к из-

учению дисциплин здоровьесформирующего цикла, оценку первоначального уровня подготовленности посредством выполнения тестовых заданий с целью определения базовых знаний и умений.

Третий этап «просветительный». В нём студентам предстоит усвоить знания о здоровьесбережении, ознакомиться с понятиями учебных дисциплин, овладеть навыками на лабораторных и практических занятиях, с целью выработки умений самостоятельной работы (написание рефератов, создание презентаций), подготовить публичные выступления с презентациями на семинарах, круглых столах, конференциях.

Четвёртый этап «итоговый». На данном этапе оцениваются результаты образования, т. е. основные показатели сформированности компетентности здоровьесбережения посредством теста по каждой из тем изучаемых дисциплин; защите рефератов, излагающих знания по здоровьесбережению; написание отчётов по педагогической практике, при прохождении которой демонстрировалось применение полученных знаний на практике.

В настоящее время форма оценки компетентности здоровьесбережения находится в стадии становления с перспективой конкретизации и оптимизации, хотя можно высказать предположение, что рейтинговая система оценки контроля знаний займёт достойное место в системе высшего педагогического образования в здоровьесформирующей области, так как сама по себе предполагает здоровьесберегающую функцию [2].

Библиографический список

1. Михайлов Л. А., Борисова Л. П. Воспитание культуры здоровья как аспект модернизации образования. Стандарты и мониторинг в образовании. – 2006. – № 6. – С. 55–56.
2. Пазыркина М. В., Сопко Г. И. Значение формирования здоровьесберегающих компетенций педагога // Школа будущего. – 2013. – № 2. – С. 138–142.
3. Пазыркина М. В., Сопко Г. И. Формирование здоровьесберегающей компетентности у студентов педагогического вуза // Педагогика и современность. – 2014. – № 1.
4. Пляхов Н. Н. Безопасность жизнедеятельности: психолого-педагогические основания здоровья // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. – 2012. – № 145. – С. 90–96.
5. Соломин В. П., Бахтин Ю. К., Буйнов Л. Г., Макарова Л. П. О мотивации к здоровому образу жизни студентов педагогического университета // Молодой учёный. – 2013. – № 6. – С. 730–732.
6. Сопко Г. И., Пазыркина М. В. Здоровьесформирующий компонент как важная часть современных интегрированных программ для образовательных учреждений // Молодой учёный. – 2012. – № 6. – С. 417–420.

7. Сопко Г. И., Пазыркина М. В. Формирование культуры здоровья в педагогическом образовании // Наука 21 века: вопросы, гипотезы, ответы. – 2014. – № 1.
8. Сопко Г. И., Пазыркина М. В., Бахтин Ю. К. Значение формирования культуры здоровья в педагогическом университете // Приволжский научный вестник. – № 1. – 2014. – С. 99–103.
9. Станкевич П. В. Обновление системы естественнонаучного педагогического образования как результат стандартизации высшего профессионального образования // Наука и школа. – 2009. – № 1. – С. 3–5.
10. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования. URL: http://www.edu.ru/db-mon/mo/Data/d_09/prm788-1.pdf.

ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ К РАБОТЕ С УЧЕБНИКОМ МАТЕМАТИКИ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФЕДЕРАЛЬНОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО СТАНДАРТА НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Л. Г. Махмутова

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

Summary. The article is devoted to the process of future primary school teachers' training in the aspect of working with the textbook of Mathematics. It observes the pedagogical potential of a textbook in the process of achievement universal educational skills and subject educational results by a primary school pupil. There is also the description of the technology of critical thinking development using with future primary school teachers in the article.

Keywords: universal educational skills; subject educational results; primary school pupils; textbook of Mathematics; future primary school teachers; educational technologies.

Важность подготовки будущих учителей начальных классов к внедрению Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования бесспорна. Как заявлено разработчиками нового стандарта, актуальной задачей становится обеспечение развития универсальных учебных действий как собственно психологической составляющей фундаментального ядра образования наряду с традиционным изложением предметного содержания конкретных дисциплин [1]. При этом универсальный характер учебных действий проявляется в том, что они надпредметны, обеспечивают целостность общекультурного, личностного и познавательного развития и саморазвития, лежат

в основе организации и регуляции любой деятельности учащегося независимо от её специального предметного содержания.

Работу будущих учителей начальных классов по подготовке к формированию у младших школьников универсальных учебных действий и планируемых результатов по предмету можно организовать, ориентируясь на исследование теоретических аспектов данной проблемы: поиск различных информационных источников по теме, их просмотр и анализ наиболее серьёзных, на взгляд студента; анализ учебников и программ для начальной школы на предмет их содействия в формировании образовательных результатов; представление проведённой работы. По сути, это сравнимо с проектной работой, где обязательным этапом является презентация. В связи с этим следует подчеркнуть важность использования компьютерной техники и интернета при организации подобной работы студентов.

Однако особо необходимо затронуть такую тему, как работа будущих учителей начальных классов с учебником для младших школьников, который является на сегодняшний день основным средством обучения, подчиняющим себе все остальные. Учебник должен обеспечивать рациональную организацию освоения содержания образования, он выступает предметной поддержкой образовательного процесса и влияет на успешность обучения. По свидетельству современных учёных, в частности А. З. Рахимова [4, с. 47–48], помимо предметных научных знаний, учебник призван передать учащимся опыт творческой деятельности посредством различных творческих заданий с постепенным возрастанием их сложности, обеспечить передачу опыта эмоционально-ценностного отношения к миру и создать в целом мотивационную основу учения. В этом аспекте заданием студентам может стать детальный анализ текста и внетекстовых компонентов (аппарата ориентировки, иллюстраций, справочных материалов и т. д.) на предмет появления мотивации младших школьников, создания эмоционального фона и развития творческих способностей.

Студентов следует познакомить с группой ведущих параметров учебника, связанных с содержанием и организацией материала:

- объём учебников, содержащий дидактические единицы, есть те части текста учебника, которые представляют изложение теоретического материала, то есть это содержательный параметр;
- наличие заданий конструктивного и алгоритмического характера – параметр, касающийся также непосредственно содержания

как свойства, отражающего определённую природу учебных заданий, их сущностную ориентацию на развитие обучаемого;

– сложность учебных заданий можно рассматривать как параметр, связанный и с содержанием (определение количества операций путём анализа содержания задания), и с организацией (определение количества операций и времени, затрачиваемого на их выполнение);

– построение, как параметр, затрагивает как организацию (последовательность тем), так и содержание (анализ тем учебников и программ);

– алгоритм управления обучением – это параметр организационного плана, отражающий те компоненты учебника, которые отвечают за организацию восприятия и усвоения учащимися материала.

Выделим группу учебных действий младшего школьника, которые связаны с учебником (на примере математики):

– находить главное (существенное) в учебнике по математике (термины, правила, алгоритмы решения задач, примеров, построения геометрических фигур, единицы измерения, фактические сведения из истории математики);

– находить ответы на вопросы, используя учебник по математике;

– извлекать информацию, представленную в учебнике по математике в разных формах (текст, таблица, схема, иллюстрация и др.);

– отбирать необходимые для решения учебной задачи источники информации в учебнике по математике, опираясь на текст, иллюстрации, схемы, таблицы;

– делать выводы на основе обобщения знаний, полученных из учебника по математике;

– составлять задачу по выражению, схеме, рисунку, приведённым в учебнике по математике;

– выполнять задания из учебника по математике, направленные на выполнение операций анализа и синтеза, заданий, связанных с комбинаторностью, составление и решение уравнений, нахождение закономерностей;

– составлять план решения задачи, порядок выполнения действий в примерах из учебника математики;

– сравнивать и группировать приведённые в учебнике по математике геометрические фигуры, примеры, задачи;

– правильно читать математический текст из учебника (разбираясь в математических символах, знакомой терминологии);

– определять количество операций решения задачи, примера из учебника математики при составлении плана решения;

- давать самооценку успешности выполнения математических заданий из учебника, опираясь на степень сложности задания (задания со звёздочкой, задания на только что изученную тему);
- отбирать необходимые для решения задачи, примеры, практические задания, источники информации в учебнике по математике, опираясь на темы, оглавление;
- ориентироваться в оглавлении учебника по математике;
- опираясь на сигналы-символы, ориентироваться в учебнике по математике (в тексте, на развороте, в словаре, в справочном материале);
- осуществлять рефлексивную деятельность, опираясь на учебник по математике (проверочный блок заданий, задания на повторение);
- самостоятельно работать по предложенному в учебнике по математике плану при открытии новых знаний.

Данные учебные действия выстроены на основании универсальных, но конкретизированы по отдельному предмету (математика). Студентов следует также ориентировать на задания по проектированию учебных действий предметного характера с опорой на универсальные.

Следует, однако, подчеркнуть, что не сам учебник и его дидактический материал управляет образовательным процессом и формирует образовательные результаты. Ведущую роль по организации этих процессов играет для школьников учитель. А для учащихся начальной школы педагог вообще выступает как главная, наиболее авторитетная фигура в их учебной жизни. В этой связи отметим, что обучение студентов также должно проходить с опорой на те образовательные технологии, которые рекомендуется активно применять в начальной школе (кейс-технология, игровая технология, «Дебаты», «Шесть шляп мышления» и др.). Особый интерес при работе с учебником может представлять технология развития критического мышления, нацеленная на восприятие и переработку текстовой информации. На занятиях по методике обучения математике в начальной школе мы применяем при изучении методики проведения образовательных экскурсий по математике для младших школьников. Студенты высказывают свои соображения о содержании математических экскурсий в начальной школе, возникшие после прочтения текста, группируют их, рисуя маркерами некоторое подобие грозди винограда на больших листах. При этом в группе формируется общее мнение. Среди тем, предназначенных для совместного

прочтения и обсуждения, следующие: «Отношения», «Числа и их запись», «Арифметические действия», «Алгебраический материал», «Средства измерения», «Задача и её решение», «Геометрический материал». На заключительном этапе группы представляют свои разработки, отвечая на вопросы остальных студентов и преподавателя. Следует отметить, что обсуждение этой темы всегда проходит красочно в прямом и переносном смысле.

Отличительной особенностью урока в современной школе является то обстоятельство, что использование различного рода технологий, методов и приёмов обучения учащихся осуществляется в условиях ИКТ-насыщенной образовательной среды. В настоящее время различными разработчиками создано достаточно большое количество учебных материалов на цифровой основе, так называемых цифровых образовательных ресурсов. Хотя правильнее их назвать электронными учебными материалами (или ресурсами) нового поколения. Конечно, использование компьютеров не является главной целью. Как отмечает М. М. Поташник [3], сам факт использования или неиспользования компьютеров (без специального анализа) ничего не говорит о результативности урока и не может служить основанием положительной оценки урока. Важно, чтобы учитель видел очевидные преимущества использования электронных учебных материалов, в том числе электронных учебников, в педагогической практике. А ведь они бесспорны: экономия времени, индивидуализация обучения, наличие обучающих и контролирующих программ, динамическая наглядность (построение геометрических фигур, задачи на движение и т. д.).

Безусловно, студентам недостаточно получения знаний только из лекций и семинаров. Целесообразно обращение преподавателей высшей школы к организации самостоятельной работы студентов по исследованию вопросов, связанных с процессом формирования планируемых результатов с опорой на учебник математики.

Библиографический список

1. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли / А. Г. Асмолов и др. – М. : Просвещение, 2008. – 151 с.
2. Планируемые результаты начального общего образования / под ред. Г. С. Королевой, О. Б. Логиновой. – М. : Просвещение, 2009. – 120 с.
3. Поташник М. М. Требования к современному уроку : метод. пособие. – М. : Центр педагогического образования, 2007. – 272 с.
4. Рахимов А. З. Психодидактика. – Уфа : Творчество, 2003. – 400 с.

РАЗВИТИЯ КОМПЕТЕНТНОСТИ СОВРЕМЕННОГО УЧИТЕЛЯ

**П. К. Бердибеков, Д. Х. Фазилова,
М. А. Тилакова, И. Х. Убайдуллаев**
**Джизакской институт подготовки педагогических
кадров и повышение квалификации,
г. Джизак, Узбекистан**

Summary. This article discusses the issues of formation of professional competence of the individual and to seek opportunities develop this competence to delimit the scope of the person: the nation of competence is difficult for multidimensional structure; competence the ability to efficiently and accurately teachers to fulfill their function in normal and extreme conditions; competence is a set of professional-pedagogical competencies.

Keywords: competence; professionalism; creativity; future; pedagogical; modern; teacher; education; communication; special competence; extreme conditions; functions in normal.

Внедрение новых современных информационных технологий ставит в науке и практике задачу существенных изменений в системе образования. Соответственно, изменения в образовании делают необходимым повышение квалификации и профессионализма учителя и его профессиональной компетентности. В Национальной программе по подготовке кадров провозглашён приоритет профессионального образования и воспитания, повышения их качества. Для этого необходимо активизировать поиск и внедрение эффективных инновационных педагогических технологий в учебно-воспитательный процесс, в практику воспитания и формирования личности учителя.

Применение компетентностного подхода в образовании предполагает выполнение ряда последовательных действий со стороны всех субъектов образовательного процесса и, прежде всего, педагогов. Каким методиками и технологиями необходимо владеть современному учителю, чтобы развивать у учащихся способность брать на себя ответственность, участвовать в совместном принятии решений, уметь извлекать пользу из опыта, осмысленно относиться к явлениям природы и общества, т. е. реализовывать ключевые компетенции? Какими профессионально-педагогическими компетенциями необходимо владеть учителю для того, чтобы обеспечивать собственное профессиональное продвижение и развитие? При каких условиях компетенции перейдут на уровень профессиональной

компетентности? В наиболее общем понимании компетентность означает:

– соответствие предъявляемым требованиям, установленным критериям и стандартам в надлежащих областях деятельности при решении определённого типа задач;

– обладание необходимыми активными знаниями;

– способность уверенно добиваться результатов и владеть ситуацией. Компетентного учителя с позиций современного подхода к организации трудовой деятельности должно отличать критическое мышление, т. е. способность среди множества решений выбрать оптимальное; умение работать с информацией; способность прогнозировать и аналитически мыслить для успешного решения профессиональных задач.

Рассмотрим несколько сформулированных учёными определений понятия профессиональной компетентности учителя.

Компетентность – это знания, умения, навыки, а также способности и приёмы реализации в деятельности, общении, развитии (саморазвитии) личности (Л. М. Митина).

Компетентным считается такой труд учителя, педагогическая деятельность в котором осуществляется на достаточно высоком уровне, педагогическое общение реализуется через личность учителя, достигаются хорошие результаты в обучении и воспитании школьников. При этом компетентность учителя определяется также соотношением его профессиональных знаний и умений, с одной стороны, и профессиональных убеждений, психологических качеств – с другой (А. К. Марков).

Компетентность – это способность работника качественно и безошибочно выполнять свои функции, как в обычных, так и в экстремальных условиях, успешно осваивать новое и быстро адаптироваться к изменившимся условиям (В. Р. Веснин).

Компетентность – это сложное образование, включающее комплекс знаний, умений и качеств личности, которые обеспечивают вариативность, оптимальность и эффективность построения учебно-воспитательного процесса (В. А. Адольф).

Компетентность – это совокупность профессионально-педагогических компетенций (И. А. Зимняя).

Профессиональная компетентность учителя – это единство его теоретической и практической готовности к осуществлению педагогической деятельности. Поэтому Учитель с большой буквы – одарённый педагог, настоящий профессионал. Стиль современного учителя – совместное творчество с учениками. Он – исследователь,

наблюдатель, организатор воспитывающейся и развивающейся детской среды. Основная цель современного педагога – подготовка разносторонне развитой личности гражданина страны, способной к социальной адаптации в обществе, трудовой деятельности, самообразованию и самосовершенствованию.

Таким образом, компетентность современного учителя – это синтез профессионализма (специальная, методическая, психолого-педагогическая подготовка), творчества (творческое отношение к процессу обучения, оптимальное использование средств, приёмов, методов обучения), искусства (актёрство и ораторство). Неслучайно в настоящее время резко повысился спрос на квалифицированную, творчески мыслящую, конкурентоспособную личность учителя. Для развития профессиональной компетентности прежде всего нужна самостоятельная работа над собой, так она способствует формированию следующих профессионально значимых умений: планирование деятельности, постановка целей, выявление трудностей и поиск путей их преодоления, организация учебной и внеучебной работы, разумное распределение времени и индивидуальный подход к каждому ученику.

Профессиональное становление педагога имеет первостепенную важность в развитии общества в целом: личность педагога так же, как и его профессиональные знания, является ценностным капиталом общества. Учитель способен передавать ученикам лишь те ценностные ориентации, которые присущи ему самому. Поэтому каждый современный учитель должен заниматься самообразованием. А самообразование связано непосредственно с личностью педагога, отсутствием или недостатком у него теоретических знаний, ибо общеучебные умения являются инструментом овладения любым учебным материалом.

На сегодняшний день становится очевидным, что из простой суммы «сложить» компетентного профессионала невозможно, огромным чувством ответственности должен обладать педагог, обучая нынешнее поколение. Труд учителя напоминает труд чеканщика. Как у настоящего мастера нет одинаковых работ, так и у настоящего учителя не должно быть стремления сделать своих учеников одинаковыми. Следовательно, задача учителя заключается в том, чтобы ученику на уроке всегда было интересно, чтобы хотелось учиться непрерывно. Анализируя приведённые выше определения, можно сделать вывод, что профессионально-личностная характеристика учителя

определяет его готовность, способность выполнять профессионально-педагогические функции в соответствии с принятыми нормами и стандартами.

Библиографический список

1. Демакова И. Д. Мастерство учителя. – М. : Просвещение, 1989.
2. Талышев В. В. Профессиональная компетентность учителя // Управление школой. – 2013. – № 4.
3. Тургунов С. Г., Дониёров Б. Х., Отажонова Д. М. Ўқитувчиларнинг касбий компетентлигини ривожлантиришда таълим муассасаси раҳбарларининг функционал вазифалари. Ўқув қўлланма. – Т., 2011.

ELEMENTS CONSTITUTE TEACHERS' TEACHING SKILLS

H. Q. Hoa, P. Q. Lam
Tambov State Technical University, Tambov, Russia;
Vinh University, Vinh, Vietnam

Summary. Teachers' pedagogical activities are constituted by many skills such as teaching skills, education skills, and skills of performing varied pedagogical activities. Each skill is formed from a variety of specific skills. Approaching teachers' teaching skills based on pedagogical operation base can help us establish methods and develop skills for teachers. By doing so, we can assist teachers to enhance their teaching competence contributing to teaching quality improvement in schools.

Keywords: teacher; school; skill; teaching; pedagogy; teaching activities.

Teachers' pedagogical operation is composed of two independent and intertwined activities including teaching – educating, implemented on the background of other activities such as conditions, which is the organising activity and pedagogical communication. To perform one's own pedagogical operation successfully, teachers need to develop a system of skills and corresponding high techniques. Those are teaching skills, education skills, and a group of pedagogical activities organizing skills.

We will focus on studying specific skills forming teachers' teaching skills within the scope of this article.

Teaching Skills: they are typical skills of the pedagogical career. Teaching skills determine the outcome of teaching – learning process which is typical of the pedagogical career. Teaching skills include several specific skills as following:

a) Diagnostic skills of students' psychology: this is the first needed skill among teaching skills. That is because the essence of teachers' teaching performance is to organise, and control students' learning activity – an activity managed by the subject (student). Therefore, it impacts on

students' psychology. Like other activities, teaching reaches success only when properly acting upon students' correspondingly psychological characteristics. This skill is a basic indicator of teaching skills.

The psychological diagnostic skill of students is the outcome of mastering and applying professional knowledge and knowledge of age and pedagogical psychology. It is also the outcome of accumulated experiences throughout a long training process of the teaching – learning activity with good professional attitude, sense of observation, and the analysis – synthesis thinking ability. In the modern schools, with the view of teaching – oriented learners approach, this skill becomes more and more critical because it is the necessary condition for the teachers to realize this viewpoint.

The psychological diagnostic skill of students is not only necessary for teaching activities but also the base for the education operation and organising students' activities. With this way of approaching, this is a general skill and base for pedagogical competence.

b) The self-study and self-improvement skill: this is a basic skill of teaching career, especially teaching career in the modern day. The reason is that modern teaching career is different from the traditional one where it has high stability. At modern schools, knowledge and teaching skills constantly change with the rapid pace. None of pedagogical universities can educate pedagogical students a wide range of knowledge which is adequately used for their lifelong teaching career. Consequently, teachers must constantly train themselves, and approach new knowledge along with teaching skills on their own. Self-study and self-improvement skills are know-how application capability and studying methods so that ones can achieve knowledge and new career skills to innovate their own culture and qualification. The highest level of this skill is the scientific research competence – applied pedagogical science.

Self-study and know-how innovation skills are the outcome of two basic factors:

- 1) regular need of understanding and qualification development;
- 2) mastering the basic knowledge and right critical thinking methods. These factors reciprocally interact to establish and develop throughout the process of long-term practice in order to achieve and apply knowledge to build their own self-study skills.

c) The processing skill of teaching material: this is teachers' skill to make scientific knowledge of the material completely compatible with the age, personal, understanding ability, life experience, and critical thinking characteristics of younger learners. This skill is a combination of specific skill groups. In particular, the most critical skill is

the right teaching material evaluation skill and the skill of processing that material to ensure know-how scientific and pedagogical logic which should be suitable with students' understanding capability. Creativity is a high manifestation of teaching material processing skill reflected in:

1) document display skill based on teachers' own thought and reasoning, providing students with sophisticated and precise knowledge. It can assist students to develop contacts, relationships between former and new knowledge as well as scientific subjects. That skill can also help students to contact and apply those knowledge into their life;

2) inventing new and effective methods to make lectures become more emotional so that it can attract students to learn more. 3 lectures always contain innovative ideas and senses of creativity.

d) Teaching methods application skill: that is right application skill of teaching methods to organise students' activities for delivering teaching contents. With traditional teaching, teachers impart students knowledge. In fact, in tradition teaching methods, teachers mainly educate students based on their own experiences, but not based on their professional teaching methods application. With innovative teaching methods, teachers however organise and control students' activities so that students can perform the way which the human already experienced to invent their own new knowledge. Understanding teaching methods means that teachers can grasp how to organise and control students' activities during their lectures based on scientific reasoning backgrounds of teaching methods. This skill is demonstrated when teachers:

1) master teaching methods under the positive direction of students' activities;

2) impart students appropriate and understandable materials;

3) attract and encourage the students' enthusiastic study;

4) create the positive mood and atmosphere for students' knowledge absorption.

The skill of teaching methods application is developed based on the master of basic scientific knowledge and professional science and a process of sophisticated practice along with application.

e) Language using skills: language is the fundamental and foremost means of teaching activity. During this process, language is a means so that teachers can guide students to perform learning activities and express their attitudes with students... Language applying skill is one of the most critical teaching skills and the vital condition to ensure the effectiveness for this process. The level of language applying skill of teachers' teaching activities is illustrated in both aspects:

content and form. Teachers must master knowledge, language rules, and experience a long-term practice process in order to achieve effective skills of using language in teaching.

Like the pedagogical communication skill, the language skill is not only necessary for teaching activities but also a general skill for teachers' pedagogical process.

f) The skill of using teaching aids: besides language skill, teachers must use other teaching aids during the teaching process. To apply them effectively, teachers must know how to use them, which is named as the skill of using teaching aids. In traditional education, teaching aids were mainly used for illustrating teachers' lectures with limited quantity and range so they were called visual aids. In modern education, teaching aids become more and more indispensable during the teaching – learning process in which teaching aids are means and performing material of students within the process of perception, participation into the whole teaching – learning operation. It occurs from the data collection, lesson preparation, giving lesson, teaching – learning document record, and relationship between parents and students... Therefore, nowadays, this skill is of the critical importance during the process of training and evaluating teachers.

In pedagogical operation, teachers must master specific actions to deal with varied pedagogical situations such as lesson planning, giving lessons, testing and evaluating students' learning results, and organising activities for students... These actions are formed from specific actions which are outcomes of applying scientific knowledge, life experience, pedagogical experience, and high techniques into addressing such problems. This teaching approach will assist us to understand basic skills which are necessary for fundamental activities forming teachers' pedagogical activities. Thereby, studying about content and formation process of those skills provides teachers with knowledge to apply and determine them for their pedagogical students effectively.

Bibliography

1. Avđulina O. A... training problems of general education for future teachers, documents of HaNoi Pedagogical University.
2. Nguyen Nhu An. A system of classroom teaching skills and a process of training those skills for students at Pedagogy. – Education Department, Ph. d Dissertation of Education, Ha Noi Pedagogical University, 1993.
3. Le Van Hong... Age and pedagogical Psychology. – National University Publishing House, HaNoi, 2001.
4. Pham Quoc Lam, principles formation, pedagogical skills developing process based on pedagogical career standard for students of primary education in

- training activities of regular professional skill activities, scientific research proposal (code B 2006 – 27–19 TD), Vinh University, 2007.
5. Pêtróvski A. V. Age and Pedagogical Psychology. – Educational Publishing House, HaNoi, 1982.

УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКАЯ ДЕЛОВАЯ ИГРА КАК ИНСТРУМЕНТ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ

О. М. Барашева

**Шадринский финансово-экономический колледж-
филиал Финансового университета
при Правительстве Российской Федерации,
г. Шадринск, Курганская область, Россия**

Summary. The article considers some aspects of the performance of educational-methodological games for the formation and development of professional competence of a teacher.

Keywords: the achievement of anticipated results; educational-methodical business game.

Современная система образования меняет приоритеты в области качества образования. Это и внедрение инновационных педагогических технологий, и всё более расширяющееся введение новых стандартов. В этих условиях неизмеримо возрастает роль методических служб.

Профессиональная компетентность преподавателя напрямую зависит от того образовательного инструментария, которым он владеет и который, с одной стороны технологичен, а с другой – должен соответствовать современным требованиям, предъявляемым к личностно-ориентированному процессу обучения студента.

В системе «преподаватель-студент», где основными видами деятельности является обучение студента и управление преподавателем этим обучением, необходимо выделить важнейшие составляющие этой системы: учебную информацию и деятельность.

Учебная информация заключается в понятийном аппарате учебной темы, раздела, курса, дисциплины, деятельность – в тех видах действий, которые определяются объектами соответствующей учебной дисциплины.

Обучение студента направлено на усвоение учебной информации и действий, следовательно, инструментарий преподавателя должен содержать такие виды образовательной деятельности,

которые позволили бы ему эффективно управлять этим процессом. К их числу относят:

- структурирование образовательной информации и действий (предметных, надпредметных, метадействий). Структурирование, оптимальное с точки зрения возрастных характеристик, особенностей восприятия, запоминания, развития обучающегося;
- конструирование системы прогнозируемых результатов учения студентов, дифференцированных по уровню сложности;
- разработку и осуществление мониторинга, который создаёт целостную систему обратной связи относительно процесса учения каждого обучающегося и отслеживает уровень его успешности;
- конструирование и осуществление процесса достижения результата студентами: открытой (гибкой), лично-ориентированной системы упражнений, уроков, направленной на достижение каждым обучающимся прогнозируемых образовательных результатов;
- развитие субъектного опыта студента, повышающее уровень обучаемости и эффективности его социализации в окружающем социуме.

Преподаватель, как и любой человек, обладает большим спектром действий, которые представлены в его субъектном опыте в автоматизированном виде и являются стереотипами. Развитие образовательной деятельности предполагает осмысление преподавателем своих устоявшихся норм деятельности, сопоставление их с новыми более эффективными процедурами, ориентированными на новые образовательные парадигмы. Среди этих парадигм можно отметить: нельзя научить – можно только научиться, или роль преподавателя не в передаче знаний, умений, а в организации обучения студента и управлении этим обучением, или «освоение механизма самоизменения, саморазвития считать содержанием обучения и образования» и т. д.

Осмысление, изменение стереотипов человека наиболее эффективно происходит в проблемных ситуациях, когда актуализированные знания и умения не соответствуют возникающим требованиям или с их помощью не удаётся разрешить проблему. Возникающая при этом рефлексия направлена на преодоление препятствия, которое создаётся стереотипом, шаблоном его действия.

Для создания таких ситуаций при освоении образовательной технологии «Достижение прогнозируемых результатов» используются надпредметные учебно-методические деловые игры, организующие процесс управляемой рефлексии педагога относительно своей образовательной деятельности.

Методика проведения игр состоит в следующем (здесь описан сценарий работы со всем педагогическим коллективом):

- преподаватели группируются по своим предметам и распределяются по аудитории, где проводится игра;
- каждой группе выдаётся пакет с набором карточек, на которых записано по одному вопросу (шагу процедуры) игры;
- карточки располагаются на столе текстом вниз;
- зачитывается первый вопрос, и все самостоятельно отвечают на него;
- далее по мере выполнения заданий преподаватели подходят к столу, просматривают следующий вопрос и кладут карточку на место;
- дойдя до шага, в котором предлагается провести общее обсуждение проделанной работы, преподаватели зачитывают свои ответы, сравнивают их и ищут наилучшие, с их точки зрения, решения поставленных вопросов;
- затем процедура работы с карточками повторяется.

В конце деловой игры педагоги разрабатывают оптимальный, с их точки зрения, вариант итоговой работы, при этом происходит не только обмен внешним педагогическим опытом, но и внутренним. Сравниваются внутренние критерии значимости учебной информации, критерии, лежащие в основе определения сложности заданий, критерии соотношения заданий с системой оценивания и т. д. Кроме того, в карточках есть шаги, организующие рефлексию самого преподавателя относительно сделанной им работы и заставляющие его переосмыслить свои действия, рассуждения и изменить их.

Для организации деловой игры и оказания помощи педагогам в осознании, понимании сложных вопросов, которые могут у них возникнуть в процессе игры, необходимо предварительно провести общий семинар или серию занятий. На них раскрываются общее видение всей усвояемой образовательной технологии, тонкости, создаётся мотивирующий фон. Преподавателям предоставляется возможность переосмыслить парадигмы, основные цели и задачи их деятельности.

Во время игры желательно присутствие специалиста, владеющего данной образовательной технологией, который смог бы консультировать участников.

Завершающий этап игры заключается в обмене мнениями: от каждой группы выступает представитель с обобщением достигнутых результатов. Освещаются следующие вопросы: что нового открыли для себя педагоги? На что сумели посмотреть по-другому? Какие важные взаимосвязи осознали и т. д.

Организованная таким образом деятельность по конструированию итоговой работы позволяет педагогу:

– спрогнозировать операционно-определяемые конкретные результаты, на которые должен выйти студент по окончании изучения темы. Прогнозируемые результаты образуют систему дифференцированных по уровню сложности заданий, соотносённых с системой оценивания;

– развести теоретическую и практическую части изучаемой темы с целью наиболее полного их сопоставления и введения теоретического материала в прогнозируемые результаты обучения;

– сопоставить свой традиционный подход ко всем используемым в данной работе видам образовательных действий с системно-деятельностным подходом технологии «Достижение прогнозируемых результатов».

Важным образовательным инструментом преподавателя является деятельность по дифференциации заданий, упражнений по уровню сложности и соотношению их с уровневой системой оценивания. В качестве ориентировочной основы в создании системы оценивания процесса и результативности обучения студента рассматривается степень сложности учебной информации, которую ему необходимо усвоить. Причём степень сложности учебной информации определяется на основании деятельности обучающегося, которую ему необходимо осуществить с ней.

На основании разработанной системы прогнозируемых результатов изучения темы строится целостная система мониторинга, которая организует обратную связь как для преподавателя, так и для студентов относительно процесса, направленного на достижение этих результатов.

Библиографический список

1. Анисимов О. С. Педагогическая акмеология: общая и управленческая. – Минск : УП «Технопринт», 2002.
2. Гальперин П. Я. Лекции по психологии. – М. : Высшая школа, 2002.
3. Дилтс Р. НЛП: Навыки эффективной презентации. – СПб., 2002.
4. Дилтс Р., Эпстайн Т. А. Динамическое обучение. – Воронеж, 2001.
5. Лебедев В. В. Как стать эффективным учителем и администратором. – М. : Первое сентября, 1998.
6. Лебедев В. В. Образовательная технология «Достижение прогнозируемых результатов». – М., 2005.
7. Управление качеством образования / под ред. Т. И. Шамоной, П. И. Третьякова. – М., 2001.
8. Управление познавательной деятельностью учащихся / под ред. П. Я. Гальперина и Н. Ф. Талызиной. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1972.

9. Третьяков П. И. Управление школой по результатам: практика педагогического менеджмента. – М. : Новая школа, 1997.
10. Шамова Т. Н., Давыденко Т. М. Управление образовательным процессом в адаптивной школе. – М. : Педагогический поиск, 2001.

АКСІОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД У ТВОРЧО-ВИКОНАВСЬКІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Т. Б. Стратан-Артишкова
Кіровоградський державний педагогічний університет
ім. Володимира Винниченка, Кіровоград, Україна

Summary. The paper focuses on the significance of axiological approach implementation in artistic-performance training of future specialists. Whole new opportunities of personal-value, and morally-artistic potential development of a student are conditioned. The content of an original author's course "Foundations in composing proficiency" is proposed. While studying this subject the ability for creative self-actualization, and self-expression of a future teacher of music in the process of composing is realized.

Keywords: axiological approach; moral culture of a person; artistic-performance training; artistic project; a future teacher of music.

На сучасному етапі динамічного розвитку нашого суспільства відбуваються кардинальні зміни, пов'язані із ухваленням Україною в загальноєвропейський і світовий освітній простір. У зв'язку з цим постає гостра потреба й необхідність у вирішенні актуальних питань, пов'язаних із підвищенням якості освіти, переосмисленням концептуальних засад і впровадженням у зміст вищої музично-педагогічної освіти інноваційних процесів і технологій, спрямованих на формування конкурентоспроможного фахівця, готового до інноваційної діяльності й ефективної праці за фахом на рівні світових стандартів, здатного орієнтуватися в розмаїтті протиріч сучасного світу, демонструвати високий рівень професіоналізму, визначати способи особистісно-творчого самовияву, саморозвитку й самореалізації у професійній діяльності, професійній кар'єрі та соціумі.

У зв'язку з цим у системі вищої музично-педагогічної освіти кардинального оновлення потребують технології викладання фахових дисциплін, обґрунтування якісно нових можливостей у змісті й організаційно-методичному забезпеченні навчального процесу, впровадженні предметів і методик, спрямованих на розвиток і формування духовно-творчого й ціннісно-особистісного потенціалу майбутніх учителів музичного мистецтва, професійно-

педагогічне призначення яких полягає у формуванні внутрішнього світу своїх вихованців засобами мистецтва, пробудженні в них інтересу до різновидів музично-виконавської творчості, залученні до активної творчої діяльності, розкритті індивідуальних творчих здібностей, спрямуванні світоглядних позицій у правильне русло.

Розв'язання цих завдань уможлиблюється на основі орієнтації у процесі професійного становлення майбутніх учителів музичного мистецтва на творчо-виконавську підготовку, що ґрунтується на гуманістичних засадах і якій притаманний потужний ціннісно-особистісний і духовно-творчий потенціали. У створенні власної художньо-інтерпретаційної версії, здатності втілити оригінальний художній задум у відповідну звукову форму, реалізувати його у творчій діяльності, оригінально й виразно презентувати особливо яскраво виявляється індивідуальна світоглядна концепція, культура художнього сприйняття, сформованість професійних компетенцій, розвиненість ціннісно-особистісної сфери майбутніх фахівців.

Представники різних галузей науки: філософії, мистецтвознавства, соціології, психології, педагогіки, аналізуючи системи чинників впливу й формування духовного світу особистості, висувають на перше місце соціальні духовно-світоглядні проблеми, що детермінуються на сучасному етапі розвитку нашого суспільства зміною пріоритетів у співіснуванні традиційних і нових форм опанування цінностей культури і мистецтва, виникненням і поширенням інформаційних технологій, інноваційними змінами в сучасному комунікаційному просторі.

Формування духовної особистості відбувається упродовж усієї її життєдіяльності й спрямовується на перетворення навколишнього світу й свого «Я». Проблема пізнання як ціннісного ставлення людини до світу, її світоглядності (світорозуміння, світосприймання, світоставлення) розкривається в наукових працях відомих представників філософської науки: М. М. Бахтіна, В. С. Біблера, В. П. Волкова, І. А. Львіна, Е. В. Льєнкова, М. С. Кагана, А. С. Канарського, І. С. Кона, С. Б. Кримського, О. Ф. Лосєва та ін.

Духовність, зазначає С. Б. Кримський, – це здатність переводити універсум зовнішнього буття у внутрішній всесвіт особистості на етичній основі, здатність створювати той внутрішній світ, завдяки якому реалізується самототожність людини, її свобода від жорстокої залежності від ситуацій, що постійно змінюються. І саме духовність виступає способом самопобудови особистості, оскільки вона пов'язана з вибором свого власного образу, своєї долі й ролі, одним словом, зустріччю із самим собою [4].

Аксіологічний вимір естетичного виховання та мистецької освіти висвітлюється в ґрунтовних психолого-педагогічних працях відомих сучасних учених: В. П. Андрущенко, І. Д. Беха, С. У. Гончаренка, І. А. Зязюна, Н. Г. Ничкало, В. В. Радула, О. П. Рудницької, В. О. Семиченко, О. В. Сухомлинської, Л. О. Хлебнікової та ін.

Змістом освіти, зазначає І. А. Зязюн, має стати ціннісна свідомість, ціннісне ставлення, що зумовлюється естетичними переживаннями. Учений визначає цінність як внутрішній, естетичний, засвоєний суб'єктом орієнтир його життя, що сприймається як власна духовна інтенція [3, с. 19–20]. Гуманістичний підхід до виховання обґрунтовується у наукових працях

І. Д. Беха. Учений пропонує особистісно зорієнтовану технологію виховання, котра спрямована на реалізацію ідеї свободи, співпраці, співтворчості, діалогового спілкування, що призводить до самореалізації людини у вчинку й стверджує її (людину) як найвищу цінність. [2, с. 27 – 29].

Спрямованість на гуманістичні цінності є основним орієнтиром мистецької і музично-педагогічної освіти. Численні й вагомі за теоретичними і практичними результатами надбання вітчизняних учених спрямовані на постановку й розкриття актуальних питань формування духовної культури, ціннісно-особистісних орієнтацій майбутніх педагогів-музикантів. учителів музичного мистецтва. У наукових працях А. Т. Авдієвського,

А. Г. Болгарського, Н. О. Гунько, Н. П. Гуральник, О. М. Дем'янчука, О. В. Єременко, А. В. Козир, Л. М. Масол, О. М. Олексюк, В. Ф. Орлова, О. М. Отич, Г. М. Падалки, Л. І. Паньків, А. М. Растригіної, О. Я. Ростовського,

О. П. Рудницької, В. Ф. Черкасова, Г. П. Шевченко, О. П. Щолокової та ін. порушуються й розв'язуються проблеми розвитку творчої особистості, її здатності осмислювати, сприймати, інтерпретувати, здійснювати й встановлювати художній діалог з автором твору та художніми образами, під впливом яких «безпосередні почуття переходять в естетичні, духовні, етичні уявлення суб'єкта як ціннісний акт осягнення світу та самопізнання власної індивідуальної сутності» [9, с. 98].

Визначаючи суть духовності як динамічного й широкого поняття, Г. М. Падалка виокремлює такі характерні якості, як любов і ненависть, вірність і зрада, шляхетність і підступність, толерантність і мстивість, воля і рабське приниження, котрі характеризують наявність чи відсутність духовної культури. «Духовність» учена розуміє як систему життєвих сенсів людини, пов'язану із внутрішнім

психічним її життям і спрямовану на реалізацію гуманістичних цінностей у діяльності, підкреслюючи, що духовна культура викладача мистецьких дисциплін, – це особистісно-професійне утворення, сутністю якого виступає здатність до усвідомлення і творення мистецтва з позицій гуманізму, а також поширення цього підходу в учнівському середовищі. Саме мистецька освіта, зазначає Г. М. Падалка, покликана відтворити цілісність буття людини, протистояти руйнаціям технократичного мислення, вузькому підходу до усвідомлення сенсу людського життя з позицій бездушного практицизму та утилітаризму [8, с. 16], підкреслюючи тим самим роль художніх цінностей як універсальних духовних цінностей людства, в розвитку духовної культури особистості.

Духовну культуру особистості О. М. Олексюк визначає одним із найважливіших компонентів освіти, оскільки «духовний потенціал, котрий постає як інтегральне явище, відображує органічний взаємозв'язок вищих духовних цінностей – Істини, Добра, Краси та сутнісних сил особистості, які актуалізуються в соціокультурній діяльності» [6], як «активне прагнення знайти найвищий смисл свого існування, співвіднести своє життя з абсолютними цінностями і тим самим прилучитися до духовного універсуму загальнолюдської культури» [7, с. 12].

Позиція гуманістичної педагогіки – стимулювання учнів до творчого самовираження в художній діяльності, становлення їхньої «художньої індивідуальності» (Г. М. Падалка), здатності до «авторської спроможності» (Л. М. Масол), розвитку «емоційної обдарованості» (Даніель Гоулмен) і «розумних емоцій» (Б. Теплова), ставлення людини до світу й самої себе, її самотність, внутрішню глибину, багатогранний вияв, набуває особливо-го значення в процесі композиторсько-виконавської підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва. Слушним є вислів Л. М. Масол про те, що цілісність світу має опанувати цілісна людина й що «інтегральним центром особистості, що створює ядро світогляду, є духовно-творча константа, яка постійно збагачується, «опромінюється» різноманітними впливами [5, с. 58]. Тому творчо-виконавська підготовка як інтеграційне утворення визначає цілісність, унікальність і неповторність особистості, є потужним джерелом формування світоглядних позицій та ціннісних орієнтацій майбутнього вчителя музичного мистецтва, культури художнього сприйняття, професійно значущих особистісних якостей, що виявляються у процесі власного творення. Кожен, стверджує Б. В. Асаф'єв, хто в будь-якому виді мистецтва створив

хоча б частинку свого, буде відчувати, любити й розуміти це мистецтво глибше та органічніше [1].

Творчо-виконавська підготовка студентів музичного відділення мистецького факультету Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка здійснюється упродовж усього строку навчання у ВНЗ під час викладання музично-теоретичних та музично-виконавських дисциплін. Завершальним етапом у процесі творчо-виконавської підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва є вивчення предмета «Основи композиторської майстерності», котрий покликаний виявити якісно новий рівень професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва. Ця дисципліна впроваджена в навчальний процес музичного відділення мистецького факультету 2008 року й викладається для студентів VI курсу освітньо-кваліфікаційного рівня «Магістр».

Авторський курс «Основи композиторської майстерності» ґрунтується на комплексно-інтеграційній технології навчання, що передбачає використання набутих знань з дисциплін циклу фундаментальної, професійної та практичної підготовки, а саме: музично-теоретичних («Теорія музики», «Сольфеджіо», «Гармонія», «Аналіз музичних творів», «Поліфонія», «Історія музики», спецкурс «Музичне мистецтво в контексті художньої культури»), інструментально-виконавських («Основний музичний інструмент», «Додатковий музичний інструмент», «Оркестровий клас»), вокально-хорових («Хоровий клас», «Сольний спів», «Хорове диригування», «Хорова аранжировка», «Основи звукорежисури та звукозапису»), професійних («Психологія», «Педагогіка» «Методика музичного виховання», «Методика викладання основного інструмента», «Методика викладання вокалу», «Методика викладання хорового диригування», «Художня культура з методикою викладання» та ін.), дисциплін циклу гуманітарної та соціально-економічної підготовки («Історія України», «Історія української культури», «Філософія» «Політологія», «Релігієзнавство», «Історія театрального мистецтва», «Історія образотворчого мистецтва та архітектури», «Культурологія»), а також дисциплін, що вивчаються на VI курсі освітньо-кваліфікаційного рівня «Магістр», зокрема «Методика викладання музичних дисциплін у вищій школі», «Сучасне музичне мистецтво», практика «Intel Навчання для майбутнього» та ін.

Під час вивчення інтегрованого курсу «Основи композиторської майстерності» студенти оволодівають специфічною базовою термінологією (поняттями «майстерність», «професійна підготовка», «творча особистість учителя», «композиція», «художнє

сприйняття», «художня інтерпретація», «емпатія», «рефлексія», «процес художньої творчості», «імпровізація»; категоріями «художня картина світу», «художній стиль епохи», «музичний стиль», «музичний жанр», «музична форма», «інтонаційний словник» епохи, «творчий метод»; інтерактивними методами художньо-інтерпретаційної та художньо-проектувальної діяльності (художньо-стильового та музично-теоретичного аналізу, художніх аналогій, творчих проєктів); музично-теоретичними та музично-виконавськими компетенціями, вміннями самостійно добирати, аналізувати й інтерпретувати музичні твори (вокальні, інструментальні, вокально-хорові, вокально-інструментальні); створювати художній образ та втілювати його у відповідну музичну форму; розробляти власні художньо-творчі теми-проєкти; встановлювати інтегративні зв'язки в процесі самотворчості (внутрішньосистемні, міжхудожні, міжсистемні), творчо переосмислювати й застосовувати їх у самостійній творчій діяльності й під час сценічного виконання; адекватно оцінювати результати своєї діяльності й діяльності інших; залучати до композиторсько-виконавської творчості студентів інших курсів, використовувати відповідні педагогічні методи і прийоми в процесі вивчення й виконання власних творів, а також під час міжособистісного спілкування; виступити ініціатором мистецького задуму; поєднувати авторські музичні композиції в цілісний художній проєкт; бути перформативним у презентації власного й групового проєкту; подати творчий проєкт в інших загальноосвітніх закладах (загальноосвітніх і музичних школах, дитячих юнацьких центрах, дитячих садках тощо), що дає змогу набутти досвіду художньо-педагогічного спілкування, здатності бути актуальним, перформативним і презентативним у життєдіяльності.

Наприкінці вивчення курсу студенти оприлюднюють свої авторські твори, складають іспит у формі концертного виступу. Композиторсько-виконавську майстерність студентів оцінюють викладачі-експерти за визначеними критеріями. Творчі проєкти записуються на відеоплівку, що надалі уможливило здійснити аналіз і самоаналіз виступів студентів. Такими творчими проєктами студентів-магістрантів є: «Подорож у казку», «У тональності душі», «Джазовий коктейль», «Мамина колискова», «Весняні імпровізації», «Тільки любов», в яких розкривається все те найкраще, що є в душі майбутніх фахівців: любов до рідного краю, батьківської хатини, музики природи.

Здатність розкривати свій внутрішній світ, навколишню дійсність у створених власних музичних композиціях і художніх образах, самовиражатися через засоби музично-інтонаційної

виразності реалізує можливість для самовияву, самотворчості й самоактуалізації, особистісно-ціннісного розвитку та саморозвитку, стимулює духовні вчинки й співпричетність до іншого, сприяє формуванню креативно-творчої особистості майбутнього вчителя музичного мистецтва й, у такий спосіб, розв'язує гуманістичну функцію вищої педагогічної освіти.

Бібліографія

1. Асафьев Б. В. Избранные статьи о музыкальном просвещении и образовании. – М. – Л., 1965.
2. Бех І. Особистісно зорієнтоване виховання : наук.-метод. посібник. – К. : ІЗМН, 1998.
3. Зязюн І. Естетичні засади розвитку особистості // Мистецтво у розвитку особистості : монографія. – Чернівці : Зелена Буковина, 2006.
4. Крымский С. Б. Контуры духовности: новые контексты идентификации // Вопросы философии. – 1992. – № 12.
5. Масол Л. М. Загальна мистецька освіта: теорія і практика. – К. : Промінь, 2006.
6. Олексюк О. М. Формування духовного потенціалу студентської молоді. – К. : КДІКК, 1996.
7. Олексюк О. М., Ткач М. М. Педагогіка духовного потенціалу особистості. – К. : Знання України, 2004.
8. Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва: теорія і методика викладання мистецьких дисциплін. – К. : Освіта України, 2008.
9. Рудницька О. П. Світоглядна функція мистецтва // Мистецтво та освіта. – 2001. – № 3.

ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА И МОДЕЛИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА

И. И. Трубина

Институт содержания и методов обучения РАО,
г. Москва, Россия

Summary. The article deals with the activities of the teacher in the educational environment. Model of the teacher – he manages content e-resource base, organizes and supports a variety of links to resources and environment subjects, trying to engage students in active educational interaction. The teacher can and should become not only the user, but also an active creator of the educational environment.

Keywords: informational and educational environment; ICT competence of the teacher; modeling information activities students; information processes.

Темпы внедрения инноваций в учебно-образовательный процесс современной школы, как правило, тесно связаны с интенсивностью процессов информатизации школьной образовательной

среды. С каждым годом увеличивается количество программных средств и технологий в профессиональной деятельности педагогов. Инфраструктурные изменения, направленные на обеспечение современных условий организации образовательного процесса на основе использования новейших информационных технологий, к сожалению, опережают реальную практику внедрения инновационных элементов в учебно-образовательный процесс и характеризуются рядом противоречий между:

- объективным уровнем развития информационно-коммуникационных ресурсов и его субъективными возможностями по их восприятию и освоению;

- стихийно повышающейся информационной компетентностью учащихся в результате их экстенсивного и интенсивного взаимодействия с современной информационно-культурной средой и отставанием педагогов в приобретении этой компетентности;

- неравномерностью включения педагогов в процессы освоения ресурсов информационно-коммуникационной среды, инновационных форм образовательной деятельности с использованием информационных технологий (совместной, сетевой, проектной деятельности, учебно-профессиональной коммуникации и т. д.) и требованиями к диверсификации форм и средств осуществления образовательной деятельности.

ИКТ-компетентность педагога – это совокупность знаний и умений, опыта деятельности, свойств личности в сфере использования ИКТ. Наличие опыта использования ИКТ, готовность постоянно осваивать их новые возможности является определяющим по отношению к выполнению профессиональных функций.

ИКТ-компетентность педагога складывается из компетенций в области информационных технологий, которые формируются в процессе повышения квалификации и развиваются педагогом в процессе самообразования, выполнения профессиональных функций, решения бытовых задач [1].

В развитии ИКТ-компетентности можно выделить несколько уровней. Под базовым уровнем обычно понимается инвариант знаний, умений и опыта, необходимый и общедоступный для каждого педагога в решении образовательных задач, прежде всего, средствами ИКТ универсального значения:

- овладение общепринятыми инструментами работы в личном информационном пространстве на компьютере (файловыми операциями и графическим интерфейсом);

- освоение пользовательских навыков в применении элементарных возможностей офисных технологий;
- использование технологий навигации и поиска необходимой информации в сети Интернет;
- использование электронной почты и технологий сетевого общения;
- общее представление о мультимедийных и сетевых образовательных ресурсах.

Расширенный уровень предполагает более глубокое избирательное освоение востребованных в педагогической деятельности тех информационных технологий, которые формируют профессиональную активность педагога средствами ИКТ в соответствии с требованиями к содержанию того или иного учебного предмета и готовность к их внедрению в реальный учебный процесс на регулярной основе.

Содержание базового и расширенного уровня ИКТ-компетентности педагога может быть представлено двумя группами диагностических показателей:

- наличие представлений об использовании ИКТ в педагогической деятельности в соответствии с образовательными задачами;
- уровнем владения приемами обработки информации средствами ИКТ в ходе организации и реализации педагогического процесса.

Компетенции в области ИКТ могут быть объединены в три группы: общекультурные (необходимые любому педагогу независимо от уровня образования), общепрофессиональные, связанные со спецификой профессиональной педагогической деятельности и профессиональные, учитывающие специфику предметной области, в которой работает педагог.

Согласно одному из определений, информационная образовательная среда – это социально-психологическая реальность, в которой созданы психолого-педагогические условия, обеспечивающие познавательную деятельность и доступ к информационным образовательным ресурсам на основе ИКТ-технологий.

Информационная среда с широким применением информационных и коммуникационных технологий рассматривается как условие, необходимое в процессе получения метапредметных образовательных результатов, оцениваемых через уровень формирования совокупности универсальных учебных действий в школе и общепрофессиональных и профессиональных компетенций в высшем профессиональном образовании. При этом именно информационные и коммуникационные технологии представляют

вариативные возможности строить учебный процесс как нелинейный, адаптируемый к личностному информационному, образовательному и профессиональному запросу учащегося.

Соответственно, задача педагога – найти и использовать эффективные методические алгоритмы, при которых инновационные возможности станут эффективным средством учения, активной самостоятельной образовательной деятельности. Иными словами, необходимым условием формирования эффективной информационно-образовательной среды является профессиональная деятельность педагога, который мыслит по-новому, стремится к достижению целей и ценностей адекватных инновационной экономике, постоянно развивается в своей профессиональной деятельности [2].

Сегодня значительная часть школьников активно использует «читалки», имеет планшеты и смартфоны с неограниченным доступом в интернет. Другое дело, что зачастую «компьютерно-интернетные» интересы детей далеки от обучения. Педагоги должны попытаться сделать так, чтобы учащийся использовал электронный гаджет для учебной работы, это позволит сделать образовательный процесс более наглядным, так как сейчас большая часть детей – визуалы. Кроме того, нужно учесть, что современный ребёнок просто пресыщен красивой графикой, с которой он встречается в компьютерных играх, клипах, современных фильмах, поэтому та традиционная наглядность в виде «бумажных» таблиц, схем и пр. не производит на него впечатления, воспринимается как тусклая и неинтересная. Для обеспечения образовательного процесса яркой, динамичной наглядностью идеально подходит интерактивная доска. Богатый инструментарий интерактивной доски позволяет работать в режиме «мультиач» – так, как сейчас привыкли дети на своих планшетах.

Преподавателю важно сформировать у учащихся комплекс медиаобразовательных умений, включающих способность находить требующуюся информацию в различных источниках, критически осмысливать информацию, интерпретировать её, понимать суть, адресную направленность, цели информации, систематизировать информацию по заданным признакам, переводить визуальную информацию в вербальную знаковую систему и обратно, видоизменять объём, форму, знаковую систему информации, находить ошибки в информации, воспринимать альтернативные точки зрения и высказывать обоснованные аргументы.

Учащийся становится активным субъектом образовательной деятельности: самостоятельная деятельность с моделями

предметной среды (моделями артефактов культуры, реконструкциями исторических событий и т. д.), созданными современными компьютерными технологиями.

В деятельности преподавателя появляется новая доминанта – он управляет контентом электронной ресурсной базы, организует и поддерживает разнообразные связи с ресурсами и субъектами среды, старается вовлечь обучающихся в активное практикоориентированное образовательное взаимодействие. Благодаря многофункциональности и доступности ИКТ средств, преподаватель может и должен стать не только пользователем, но и активным создателем образовательной среды, гибко учитывающей потребности аудитории, с которой он работает [3].

Задачи нового образовательного стандарта требуют иных взглядов на информационную образовательную среду и моделирование профессиональной деятельности педагога.

Библиографический список

1. Лебедев О. Е. Компетентный подход в образовании // Школьные технологии. – 2004. – № 5.
2. Носкова Т. Н. Психодидактический подход к построению вузовской информационной образовательной среды. Экопсихологические исследования : сборник. – М. : Психологический институт РАО, 2008.
3. Трайнев В. А., Трайнев И. В. Информационно-коммуникативные педагогические технологии. – М. : Дашков и Ко, 2005.

План международных конференций, проводимых вузами России, Азербайджана, Армении, Белоруссии, Болгарии, Ирана, Казахстана, Польши, Узбекистана, Украины и Чехии на базе НИЦ «Социосфера» в 2014 году

Все сборники будут изданы в чешском издательстве
Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ» (Прага)

1–2 апреля 2014 г.

III международная научно-практическая конференция **«Игра и игрушки в истории и культуре, развитии и образовании»** (К-04.01.14)

5–6 апреля 2014 г.

IV международная научно-практическая конференция **«Народы Евразии. История, культура и проблемы взаимодействия»** (К-04.05.14)

7–8 апреля 2014 г.

II международная научно-практическая конференция **«Социогуманитарные и медицинские вопросы современной психологии, нейрофизиологии, нейроморфологии и психолингвистики»** (К-04.07.14)

10–11 апреля 2014 г.

IV международная научно-практическая конференция **«Проблемы и перспективы развития образования в XXI веке: профессиональное становление личности (философские и психолого-педагогические аспекты)»** (К-04.10.14)

15–16 апреля 2014 г.

IV международная научно-практическая конференция **«Информационно-коммуникационное пространство и человек»** (К-04.15.14)

18–19 апреля 2014 г.

международная научно-практическая конференция **«Преимущество между начальным общим и основным общим образованием: содержание, управление, мониторинг»** (К-04.18.14)

20–21 апреля 2014 г.

IV международная научно-практическая конференция «Социальные науки и общественное здоровье: теоретические подходы, эмпирические исследования, практические решения» (К-04.20.14)

22–23 апреля 2014 г.

II международная научно-практическая конференция «Деятельность социально-культурных институтов в современной социокультурной ситуации: проблемы теории и практики» (К-04.22.14)

25–26 апреля 2014 г.

IV международная научно-практическая конференция «Детство, отрочество и юность в контексте научного знания» (К-04.25.14)

28–29 апреля 2014 г.

II международная научно-практическая конференция «Самореализация потенциала личности в современном обществе» (К-04.28.14)

2–3 мая 2014 г.

II международная научно-практическая конференция «Современные технологии в системе дополнительного и профессионального образования» (К-05.02.14)

5–6 мая 2014 г.

V международная научно-практическая конференция «Теория и практика гендерных исследований в мировой науке» (К-05.05.14)

10–11 мая 2014 г.

II международная научно-практическая конференция «Риски и безопасность в интенсивно меняющемся мире» (К-05.10.14)

13–14 мая 2014 г.

Международная научно-практическая конференция «Культура толерантности в контексте процессов глобализации: методология исследования, реалии и перспективы» (К-05.13.14)

15–16 мая 2014 г.

V международная научно-практическая конференция **«Психолого-педагогические проблемы личности и социального взаимодействия»** (К-05.15.14)

20–21 мая 2014 г.

II международная научно-практическая конференция **«Текст. Произведение. Читатель»** (К-05.20.14)

22–23 мая 2014 г.

Международная научно-практическая конференция **«Реклама в современном мире: история, теория и практика»** (К-05.22.14)

25–26 мая 2014 г.

IV международная научно-практическая конференция **«Инновационные процессы в экономической, социальной и духовной сферах жизни общества»** (К-05.25.14)

1–2 июня 2014 г.

IV международная научно-практическая конференция **«Социально-экономические проблемы современного общества»** (К-06.01.14)

3–4 июня 2014 г.

II международная научно-практическая конференция **«Теоретические и прикладные вопросы специальной педагогики и психологии»** (К-06.03.14)

5–6 июня 2014 г.

IV международная научно-практическая конференция **«Права и свободы человека: проблемы реализации, обеспечения и защиты»** (К-06.05.14)

7–8 июня 2014 г.

II международная научно-практическая конференция **«Социогуманитарные и медицинские аспекты развития современной семьи»** (К-06.07.14)

11–12 июня 2014 г.

международная научно-практическая конференция **«Социально-политические взгляды прошлого и настоящего»** (К-06.11.14)

10–11 сентября 2014 г.

V международная научно-практическая конференция **«Проблемы современного образования»** (К-09.10.14)

15–16 сентября 2014 г.

IV международная научно-практическая конференция **«Новые подходы в экономике и управлении»** (К-09.15.14)

20–21 сентября 2014 г.

IV международная научно-практическая конференция **«Традиционная и современная культура: история, актуальное положение, перспективы»** (К-09.20.14)

25–26 сентября 2014 г.

II международная научно-практическая конференция **«Проблемы становления профессионала»** (К-09. 25.14)

28–29 сентября 2014 г.

II международная научно-практическая конференция **«Этнокультурная идентичность как стратегический ресурс самосознания общества в условиях глобализации»** (К-09.28.14)

1–2 октября 2014 г.

IV международная научно-практическая конференция **«Иностранный язык в системе среднего и высшего образования»** (К-10.01.14)

5–6 октября 2014 г.

V международная научно-практическая конференция **«Семья в контексте педагогических, психологических и социологических исследований»** (К-10.05.14)

10–11 октября 2014 г.

Международная научно-практическая конференция **«Актуальные проблемы связей с общественностью»** (К-10.10.14)

12–13 октября 2014 г.

Международная научно-практическая конференция **«Информатизация высшего образования: современное состояние и перспективы развития»** (К-10.12.14)

13–14 октября 2014 г.

Международная научно-практическая конференция «Цели, задачи и ценности воспитания в современных условиях» (К-10.13.14)

15–16 октября 2014 г.

IV международная научно-практическая конференция «Личность, общество, государство, право. Проблемы соотношения и взаимодействия» (К-10.15.14)

20–21 октября 2014 г.

II международная научно-практическая конференция «Трансформация духовно-нравственных процессов в современном обществе» (К-10.20.14)

25–26 октября 2014 г.

IV международная научно-практическая конференция «Социально-экономическое, социально-политическое и социокультурное развитие регионов» (К-10.25.14)

28–29 октября 2014 г.

II международная научно-практическая конференция «Социализация и воспитание подростков и молодежи в институтах общего и профессионального образования: теория и практика, содержание и технологии» (К-10.28.14)

1–2 ноября 2014 г.

IV международная научно-практическая конференция «Религия – наука – общество: проблемы и перспективы взаимодействия» (К-11.01.14)

3–4 ноября 2014 г.

II международная научно-практическая конференция «Профессионализм учителя в информационном обществе: проблемы формирования и совершенствования» (К-11.03.14)

5–6 ноября 2014 г.

II международная научно-практическая конференция «Актуальные вопросы социальных исследований и социальной работы» (К-11.05.14)

10–11 ноября 2014 г.

III международная научно-практическая конференция **«Дошкольное образование в стране и мире: исторический опыт, состояние и перспективы»** (К-11.10.14)

15–16 ноября 2014 г.

II международная научно-практическая конференция **«Проблемы развития личности»** (К-11.15.14)

20–21 ноября 2014 г.

IV международная научно-практическая конференция **«Подготовка конкурентоспособного специалиста как цель современного образования»** (К-11.20.14)

25–26 ноября 2014 г.

III международная научно-практическая конференция **«История, языки и культуры славянских народов: от истоков к будущему»** (К-11.25.14)

1–2 декабря 2014 г.

IV международная научно-практическая конференция **«Практика коммуникативного поведения в социально-гуманитарных исследованиях»** (К-12.01.14)

3–4 декабря 2014 г.

Международная научно-практическая конференция **«Проблемы и перспективы развития экономики и управления»** (К-12.03.14)

5–6 декабря 2014 г.

III международная научно-практическая конференция **«Актуальные вопросы теории и практики лингвострановедческой лексикографии»** (К-12.05.14)

7-8 декабря 2014 г. Международная научно-практическая конференция **«Безопасность человека и общества»** (К-12.07.14)

**Plan of the international conferences organized by
Universities of Russia, Armenia, Azerbaijan, Belarus,
Bulgaria, Iran, Kazakhstan, Poland, Uzbekistan,
Ukraine and the Czech Republic on the basis of the SPC
«Sociosphere» in 2014**

All Conference Proceedings will be published in the Czech publishing house
Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ» (Prague)

April 1–2, 2014.

III international scientific conference **«A game and toys in the history and culture, development and education»** (K-04.01.14)

April 5–6, 2014.

IV international scientific conference **«Peoples of Eurasia. History, culture and interaction problems»** (K-04.05.14)

April 7–8, 2014.

II international scientific conference **«Socio-humanistic and medical issues of modern psychology, neurophysiology, neuro-morphology and psycholinguistics»** (K-04.07.14)

April 10–11, 2014.

IV international scientific conference **«Problems and prospects of development of education in the 21st century: achievement of personhood in professional sphere (philosophical and psychology and pedagogical aspects)»** (K-04.10.14)

April 15–16, 2014.

IV international scientific conference **«Informative and communicative space and a person»** (K-04.15.14)

April 18–19, 2014.

International scientific conference **«Continuity between the primary general and main general education: contents, management, monitoring»** (K-04.18.14)

April 20–21, 2014.

IV international scientific conference **«Social sciences and public health: theoretical approaches, empirical researches, practical decisions»** (K-04.20.14)

April 22–23, 2014.

II international scientific conference «**Activity of welfare institutes in a modern sociocultural situation: theory and practice problems**» (K-04.22.14)

April 25–26, 2014.

IV international scientific conference «**The childhood, adolescence and youth in a context of scientific knowledge**» (K-04.25.14)

April 28–29, 2014.

II international scientific conference «**Self-realization of potential of a personality in modern society**» (K-04.28.14)

May 2–3, 2014.

II international scientific conference «**Modern technologies in system of additional and professional education**» (K-05.02.14)

May 5–6, 2014.

V international scientific conference «**The theory and practice of gender researches in world science**» (K-05.05.14)

May 10–11, 2014.

II international scientific conference «**Risks and safety in rapidly changing world**» (K-05.10.14)

May 13–14, 2014.

International scientific conference «**The culture of tolerance in a context of globalization: methodology of research, reality and prospect**» (K-05.13.14)

May 15–16, 2014.

V international scientific conference «**Psycho-pedagogical problems of a personality and social interaction**» (K-05.15.14)

May 20–21, 2014.

II international scientific conference «**Text. Literary work. Reader**» (K-05.20.14)

May 22–23, 2014.

International scientific conference «**Advertizing in the modern world: history, theory and practice**» (K-05.22.14)

May 25–26, 2014.

IV international scientific conference «**Innovative processes in economic, social and spiritual spheres of life of society**» (K-05.25.14)

June 1–2, 2014.

III international scientific conference «**Social and economic problems of modern society**» (K-06.01.14)

June 3–4, 2014.

II international scientific conference «**Theoretical and practical questions of special pedagogics and psychology**» (K-06.03.14)

June 5–6, 2014.

IV international scientific conference «**Rights and freedoms of people: problems of realization, providing and protection**» (K-06.05.14)

June 7–8, 2014.

II international scientific conference «**Socio-humanitarian and medical aspects of development of a modern family**» (K-06.07.14)

June 11–12, 2014.

International scientific conference «Socio-political views of the past and the present» (K-06.11.14)

September 10–11, 2014.

V international scientific conference «**Problems of modern education**» (K-09.10.14)

September 15–16, 2014.

IV international scientific conference «**New approaches in economy and management**» (K-09.15.14)

September 20–21, 2014.

IV international scientific conference «**Traditional and modern culture: history, actual situation, prospects**» (K-09.20.14)

September 25–26, 2014.

II international scientific conference «**Problems of formation of a professional**» (K-09. 25.14)

September 28–29, 2014.

II international scientific conference «**Ethnocultural identity as a strategic resource of consciousness of society in the conditions of globalization**» (K-09.28.14)

October 1–2, 2014.

IV international scientific conference «**Foreign language in the system of secondary and higher education**» (K-10.01.14)

October 5–6, 2014

V international scientific conference «**Family in a context of pedagogical, psychological and sociological researches**» (K-10.05.14)

October 10–11, 2014.

International scientific conference «**Actual problems of Public Relations**» (K-10.10.14)

October 12–13, 2014.

International scientific conference «**Informatization of higher education: current situation and development prospects**» (K-10.12.14)

October 13–14, 2014.

International scientific conference «**Purposes, tasks and values of education in modern conditions**» (K-10.13.14)

October 15–16, 2014.

IV international scientific conference «**Personality, society, state, law. Problems of correlation and interaction**» (K-10.15.14)

October 20–21, 2014.

II international scientific conference «**Transformation of spiritual and moral processes in modern society**» (K-10.20.14)

October 25–26, 2014.

IV international scientific conference «**Socio-economic, sociopolitical and sociocultural development of regions**» (K-10.25.14)

October 28–29, 2014.

II international scientific conference «**Socialization and education of teenagers and youth in institutes of the general and professional education: theory and practice, contents and technologies**» (K-10.28.14)

November 1–2, 2014.

IV international scientific conference «**Religion – science – society: problems and prospects of interaction**» (K-11.01.14)

November 3–4, 2014.

II international scientific conference «**Professionalism of a teacher in the information society: formation and problems of improvement**» (K-11.03.14)

November 5–6, 2014.

II international scientific conference «**Current issues of social researches and social work**» (K-11.05.14)

November 10–11, 2014.

III international scientific conference «**Preschool education in a country and the world: historical experience, state and prospects**» (K-11.10.14)

November 15–16, 2014.

II international scientific conference «**Problems of development of a personality**» (K-11.15.14)

November 20–21, 2014.

IV international scientific conference «**Preparing a competitive specialist as a purpose of modern education**» (K-11.20.14)

November 25–26, 2014.

III international scientific conference «**History, languages and cultures of the Slavic peoples: from origins to the future**» (K-11.25.14)

December 1–2, 2014.

IV international scientific conference «**Practice of communicative behavior in social and humanitarian researches**» (K-12.01.14)

December 3–4, 2014.

II international scientific conference «**Problems and prospects of development of economy and management**» (K-12.03.14)

December 5–6, 2014.

III international scientific conference «**Current issues of the theory and practice of lingvo cross-cultural lexicography**» (K-12.05.14)

December 7–8, 2014.

International scientific conference «**Safety of a person and society**» (K-12.07.14)

ИНФОРМАЦИЯ О ЖУРНАЛАХ «СОЦИОСФЕРА» И «PARADIGMATA POZNÁNÍ»

Научно-методический и теоретический журнал «Социосфера» (ISSN 2078-7081) публикует научные статьи и методические разработки занятий и дополнительных мероприятий по социально-гуманитарным дисциплинам для профессиональной и общеобразовательной школы. Тематика журнала охватывает широкий спектр проблем. Принимаются материалы по философии, социологии, истории, культурологии, искусствоведению, филологии, психологии, педагогике, праву, экономике и другим социально-гуманитарным направлениям.

Журнал приглашает к сотрудничеству российских и зарубежных авторов и принимает для опубликования материалы на русском и английском языках. Полнотекстовые версии всех номеров журнала размещаются на сайте НИЦ «Социосфера», а также на сайтах Электронной научной библиотеки и Directory of open access journals.

Содержание журнала включает следующие разделы:

- Наука
- В помощь преподавателю
- В помощь учителю
- В помощь соискателю

Периодичность выпуска – 4 раза в год (март, июнь, сентябрь, декабрь).

Статьи принимаются до 20 февраля, 20 мая, 20 августа и 20 декабря, соответственно. Оплата должна быть произведена только после принятия статьи к публикации до 1 марта, 1 июня, 1 сентября и 1 декабря, соответственно для каждого номера.

Главный редактор – Б. А. Дорошин, кандидат исторических наук, доцент.

Редакционная коллегия: Дорошина И. Г., кандидат психологических наук, доцент (ответственный за выпуск), Антипов М. А., кандидат философских наук, Белолипецкий В. В., кандидат исторических наук, Ефимова Д. В., кандидат психологических наук, доцент, Саратовцева Н. В., кандидат педагогических наук, доцент.

Международный редакционный совет: Арабаджийски Николай, доктор экономики, профессор (София, Болгария); Большакова Алла Юрьевна, доктор филологических наук, ведущий научный сотрудник Института мировой литературы им. А. М. Горького РАН (Москва, Россия); Берберян Ася Суменовна, доктор психологических наук, профессор (Ереван, Армения); Волков Сергей Николаевич, доктор философских наук, профессор

(Пенза, Россия); Голандам Араш Карим, преподаватель кафедры русского языка Гилянского государственного университета (Решт, Иран); Кашпарова Ева, доктор философии (Прага, Чехия); Кушаев Умиджон Рахимович, кандидат философских наук, старший научный сотрудник-соискатель Ташкентского исламского университета (Ташкент, Узбекистан); Насимов Мурат Орленбаевич, кандидат политических наук, проректор по воспитательной работе и международным связям университета «Болашак»; директор Кызылординского филиала Ассоциации политических исследований (г. Кызылорда, Казахстан); Сапик Мирослав, доктор философии, доцент (Колин, Чехия); Хрусталькова Наталья Александровна, доктор педагогических наук, профессор (Пенза, Россия).

Чешский научный журнал «**Paradigmata poznání**» (Парадигмы познания) публикует научные статьи, теоретические обзоры и результаты эмпирических исследований, отзывы на книги, статьи, диссертации, рецензии, отчеты о научных мероприятиях по социально-гуманитарным, техническим и естественно-научным дисциплинам. Тематика журнала охватывает широкий спектр проблем.

Журнал приглашает к сотрудничеству российских и зарубежных авторов и принимает для опубликования материалы на чешском, английском и русском языках. Журнал «Социосфера» зарегистрирован Международным Центром ISSN (региональное отделение в г. Прага), ему присвоен номер ISSN 2336-2642. Полнотекстовые версии всех номеров журнала размещаются на сайте НИЦ «Социосфера» <http://sociosphera.com>, на сайте Электронной научной библиотеки по адресу <http://elibrary.ru>, а также на сайте Directory of open access journals по адресу <http://www.doaj.org>.

Содержание журнала включает следующие разделы:

- Теория и анализ.
- Эмпирические и прикладные исследования.
- Обзоры, рецензии и отзывы.
- Научная жизнь.

Периодичность выпуска – 4 номера в год (февраль, май, август, ноябрь).

Главный редактор – **Дорошина Илона Геннадьевна**, кандидат психологических наук, доцент

Редакционная коллегия: Абдуллаев Равшан Вахидович, доктор экономических наук, профессор, (Ташкент, Узбекистан), Вернигора Александр Николаевич, кандидат биологических наук, доцент (Пенза, Россия); Девярых Сергей Юрьевич, кандидат

психологических наук, доцент (Витебск, Беларусь); Ивановска Божена, Ph.D. (Варшава, Польша); Кашпарова Ева, Ph.D. (Прага, Чехия); Кобец Петр Николаевич, доктор юридических наук, профессор (Москва, Россия); Коротаяев Андрей Витальевич, доктор исторических наук, профессор (Москва, Россия), Кушаев Умиджон Рахимович, кандидат философских наук (Ташкент, Узбекистан); Лидяк Ян, Ph.D., профессор (Колин, Чехия); Митюков Николай Витальевич, доктор технических наук, профессор (Ижевск, Россия); Сапик Мирослав, Ph.D., доцент (Колин, Чехия); Хайруллина Нурсафа Гафуровна, доктор социологических наук, профессор (Тюмень, Россия).

Требования к оформлению материалов, отправляемых в журналы «Социосфера» и «Paradigmata poznání»

Материалы представляются в электронном виде на e-mail sociosphera@yandex.ru. Каждая статья должна иметь УДК (см. www.vak-journal.ru/spravochnikudc/; www.jssc.ru/informat/grnti/index.shtml). Формат страницы А4 (210×297 мм). Поля: верхнее, нижнее и правое – 2 см, левое – 3 см; интервал полуторный; отступ – 1,25; размер (кегель) – 14; тип – Times New Roman, стиль – Обычный. Название печатается прописными буквами, шрифт жирный, выравнивание по центру. На второй строчке печатаются инициалы и фамилия автора(ов), выравнивание по центру. На третьей строчке – полное название организации, город, страна, выравнивание по центру. В статьях методического характера следует указать дисциплину и специальность учащихся, для которых эти материалы разработаны. После пропущенной строки печатается название на английском языке. На следующей строке фамилия авторов на английском. Далее название организации, город и страна на английском языке. После пропущенной строки следует аннотация (3–4 предложения) и ключевые слова на английском языке. После пропущенной строки печатается текст статьи. Графики, рисунки, таблицы вставляются, как внедренный объект должны входить в общий объем тезисов. Номера библиографических ссылок в тексте даются в квадратных скобках, а их список – в конце текста со сплошной нумерацией. Ссылки расставляются вручную. Объем представляемого к публикации материала (сообщения, статьи) может составлять 2–25 страниц. Заявка располагается после текста статьи и не учитывается при подсчете объема публикации.

Имя файла, отправляемого по e-mail,
для журнала «Социосфера»
соответствует фамилии и инициалам первого автора, например:
Петров ИВ или **German P**. Оплаченная квитанция присылается
в отсканированном виде и должна называться, соответственно
Петров ИВ квитанция или **German P receipt**.
для журнала «Paradigmata poznání»
файл со статьей – **PP-Петров ИВ** или **PP-German P**, квитан-
ция – **PP-Петров ИВ квитанция** или **PP-German P receipt**.

Материалы должны быть подготовлены в текстовом редакторе Microsoft Word 2003, тщательно выверены и отредактированы.

Стоимость публикации в журналах составляет **200** рублей за 1 страницу («Социосфера») или **250** рублей за 1 страницу («Paradigmata poznání»). Выпущенная в свет статья предусматривает выдачу одного авторского экземпляра. Дополнительные экземпляры (в случае соавторства) могут быть выкуплены в необходимом количестве из расчета 200 руб. («Социосфера») или 250 рублей («Paradigmata poznání») за один экземпляр.

INFORMATION ABOUT THE JOURNALS «SOCIOSPHERE» AND «PARADIGMATA POZNÁNÍ»

Methodological and theoretical journal «Sociosphere» publishes scientific articles and methodological books for lessons and complementary activities at social-humanitarian disciplines for professional and comprehensive schools. Themes of journal cover a wide range of problems. Materials about philosophy, sociology, history, culturology, study of art, philology, psychology, pedagogy, law, economics and other social-humanitarian areas are accepted.

The journal invites to cooperation Russian and foreign authors and accepts materials in Russian and English languages for publication. Full-text versions of all issues of journal will be placed on the website of Scientific Publishing Center «Sociosphere» <http://sociosphera.com> and on the website of Electronic research library at <http://elibrary.ru> and also on the website of Directory of open access journals at <http://www.doaj.org>.

The content of journal has following parts:

- Science
- In help to professors

- In help to teachers
- In help to doctoral candidates.

Periodicity of journal – 4 issues in a year (March, June, September, December).

The articles are accepted before the 20th February, 20th May, 20th August and 20th November, respectively. The payment is made only after receiving the notification about the acceptance of article for publishing before 1st March, 1st June, 1st September and 1st December, respectively for each issue.

The chief editor – **Boris Doroshin**, candidate of historical sciences, associate professor.

The editorial board: I. G. Doroshina, candidate of psychological sciences, associate professor (responsible for release), M. A. Antipov, candidate of philosophical sciences, V. V. Belolipeckiy, candidate of historical sciences, D. V. Efimova, candidate of psychological sciences, associate professor, N. V. Saratovceva, candidate of pedagogical sciences, associate professor.

The international editorial council: N. Arabadzhiiski, PhD, professor (Sofia, Bulgaria), A. Yu. Bolshakova, doctor of philological sciences, professor (Moscow, Russia), A. S. Berberyan, doctor of psychological sciences, professor (Erevan, Armenia), S. N. Volkov, doctor of philosophical sciences, professor (Penza, Russia), A. K. Gollandam, lecturer of the department of Russian language of The University of Gilan (Rasht, Iran), E. Kashparova, PhDr., Ph.D. (Prague, Czech Republic), U. R. Kushaev, Ph.D., senior researcher-competitor of Tashkent Islamic University (Tashkent, Uzbekistan), M. O. Nasimov, candidate of political sciences, vice-rector of education and international relations of the University «Bolashak», the director of the Kyzylorda branch of Association of Political Studies (Kyzylorda, Kazakhstan), M. Sapik, PhDr., Ph.D., associate professor (Kolin, Czech Republic), N. A. Hrustalkova, doctor of pedagogical sciences, professor (Penza, Russia).

Czech science journal «**Paradigmata poznání**» (ISSN 2336-2642) publishes research papers, theoretical surveys and results of empirical studies, reviews for books, articles, dissertations, reviews, reports about scientific events at social-humanitarian, technical and natural-scientific disciplines. Themes of journal cover a wide range of problems.

The journal invites to cooperation Russian and foreign authors and accepts materials in Russian and English languages for publication.

Full-text versions of all issues of journal will be placed on the website of Scientific Publishing Center «Sociosphere» <http://sociosphera.com> and on the website of Electronic research library at <http://elibrary.ru> and also on the website of Directory of open access journals at <http://www.doaj.org>.

The content of journal has following parts:

1. Theory and analyses.
2. Empirical and applied studies.
3. Surveys, reviews and comments
4. Science life.

Periodicity of journal – 4 issues in a year (February, May, August, November).

The chief editor – **Iлона Doroshina**, candidate of psychological sciences, associate professor.

The editorial board: R. V. Abdullayev, Doctor of Economic Sciences, professor (Tashkent, Uzbekistan), A. N. Vernigora, Candidate of Biological Sciences, associate professor (Penza, Russia), S. Yu. Devyatych, Doctor of Psychological Sciences, associate professor (Vitebsk, Belarus), B. Ivanovska, Ph.D. (Warsaw, Poland), E. Kashparova, Ph.D. (Prague, Czech Republic), P. N. Kobets, Doctor of Law, professor (Moscow, Russia), A. V. Korotayev, doctor of history, professor (Moscow, Russia), U. R. Kushaev, Ph.D. (Tashkent, Uzbekistan), J. Lidyak, Ph.D. profesor (Colin, Czech Republic), N. V. Mityukov, Doctor of Technical Sciences, professor (Izhevsk, Russia), M. Sapik, Ph.D., associate professor (Colin, Czech Republic), N. G. Khayrulina, Doctor of Sociological Sciences, professor (Tyumen, Russia).

Guidelines for publications sent to the journals «Sociosphere» and «Paradigmata poznání»

Articles are to be sent in electronic format to e-mail: sociosphera@yandex.ru or sociosfera@seznam.cz. Each article should have a UDC. Page format: A4 (210×297 mm). Margins: top, bottom, right – 2 cm, left – 3 cm. The text should be typed in 14 point font Times New Roman, 1.5 spaced, indented line – 1.25, Normal style. The title is typed in bold capital letters; central alignment. The second line comprises the initials and the family name of the author(s); central alignment. The third line comprises the name of the organization, city, country; central alignment. The methodical articles should indicate discipline and specialization of students for which these materials are developed. After a blank line the name of the article in English is printed. On the next line the name of the authors in English is

printed. Next line name of the work place, city and country in English. After one line space comes the abstract in English (3–4 sentences) and a list of key words in English. The text itself is typed after one line space. Graphs, figures, charts are included in the body of the article and count in its total volume. References should be given in square brackets. Bibliography comes after the text as a numbered list, in alphabetical order, one item per number. References should be inserted manually. Footnotes are not acceptable. The size of the article is 2–25 pages. The registration form is placed after the text of the article and is not included in its total volume.

The name of the file

for the journal «Sociosphere» – family name and initials of the first author, for example: **German P**. The payment confirmation should be scanned and e-mailed, it should be entitled, for example **German P receipt**.

for the journal «Paradigmata poznání» – *the file with an article* – **PP-German P**, the payment confirmation – **PP-German P receipt**.

Materials should be prepared in Microsoft Word 2003, thoroughly proof-read and edited.

The publication fee is 4.5 € per page («Sociosphere») or 5.5 € per page («Paradigmata poznání»). Participants will receive one copy of the journal per article. In case of co-authorship, additional copies can be bought for 4.5 € per copy («Sociosphere») or 5.5 € per copy («Paradigmata poznání»).

**Образец оформления статьи для журналов
«Социосфера» и «Paradigmata poznání»**

**Sample of articles for journals «Sociosphere»
and «Paradigmata poznání»**

**ВОПРОСЫ СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ
Г. СЕМИРЕЧЕНСКА В XVIII–XIX ВВ. В ОСВЕЩЕНИИ
МЕСТНОЙ ПЕРИОДИЧЕСКОЙ ПЕЧАТИ**

И. И. Иванов

**Семиреченский институт экономики и права, г. Семиреченск,
N-ский край, Россия**

**QUESTIONS OF SOCIAL AND ECONOMIC DEVELOPMENT
OF SEMIRECHENSK IN XVIII–XIX IN VIEW
OF LOCAL PERIODICAL PRESS**

I. I. Ivanov

**Semirechensk Institute of Economics and Law, Semirechensk,
N-sk region, Russia**

Summary. This article observes the periodicals of Semirechensk as written historical sources for its socio-economical history. Complex of publications in these periodicals are systematized depending on the latitude coverage and depth of analysis is described in these problems.

Keywords: local history; socio-economic history; periodicals.

Некоторые аспекты социально-экономического развития г. Семиреченска в XVIII–XIX вв. получили достаточно широкое освещение в местных периодических изданиях. В связи с этим представляется актуальным произвести обобщение и систематизацию всех

сохранившихся в них публикаций по данной проблематике. Некоторую часть из них включил в источниковую базу своего исследования Г. В. Нефедов [2, с. 7–8]. ...

Библиографический список

1. Богданов К. Ф. Из архивной старины. Материалы для истории местного края // Семиреченские ведомости. – 1911. – № 95.
2. Нефедов Г. В. Город-крепость Семиреченск. – М. : Издательство «Наука», 1979.
3. Рубанов А. Л. Очерки по истории Семиреченского края // История г. Семиреченска. URL: <http://semirechensk-history.ru/osherki> (дата обращения: 20.04.2011).
4. Семенихин Р. С. Семиреченск // Города России. Словарь-справочник. В 3-х т. / Гл. ред. Т. П. Петров – СПб. : Новая энциклопедия, 1991. – Т. 3. – С. 67–68.
5. Johnson P. Local history in the Russian Empire, the post-reform period. – New York.: H-Studies, 2001. – 230 p.

Сведения об авторе

Фамилия

Имя

Отчество

Ученая степень, специальность

Ученое звание

Место работы

Должность

Домашний адрес

Домашний или сотовый телефон

E-mail

Научные интересы

Согласен с публикацией статьи на сайте до выхода журнала из печати? Да/нет (оставить нужное)

ИЗДАТЕЛЬСКИЕ УСЛУГИ НИЦ «СОЦИОСФЕРА» – VĚDECKO VYDAVATELSKÉ CENTRUM «SOCIOSFĚRA-CZ»

Научно-издательский центр «Социосфера» приглашает к сотрудничеству всех желающих подготовить и издать книги и брошюры любого вида:

- ✓ учебные пособия,
- ✓ авторефераты,
- ✓ диссертации,
- ✓ монографии,
- ✓ книги стихов и прозы и др.

Книги могут быть изданы в Чехии

(в выходных данных издания будет значиться –

Прага: Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ»)

или в России

(в выходных данных издания будет значиться –

Пенза: Научно-издательский центр «Социосфера»)

Мы осуществляем следующие виды работ.

- Редактирование и корректура текста (исправление орфографических, пунктуационных и стилистических ошибок) – 50 рублей за 1 страницу *.
- Изготовление оригинал-макета – 30 рублей за 1 страницу.
- Дизайн обложки – 500 рублей.
- Печать тиража в типографии – по договоренности.
- Данные виды работ могут быть осуществлены как отдельно, так и комплексно.

Полный пакет услуг «Премиум» включает:

- редактирование и корректуру текста,
- изготовление оригинал-макета,
- дизайн обложки,
- печать мягкой цветной обложки,
- печать тиража в типографии,
- присвоение ISBN,
- обязательная отсылка 5 экземпляров в ведущие библиотеки Чехии или 16 экземпляров в Российскую книжную палату,
- отсылка книг автору по почте.

Тираж	Цена в рублях за количество страниц				
	50 стр.	100 стр.	150 стр.	200 стр.	250 стр.
50 экз.	7900	12000	15800	19800	24000
100 экз.	10800	15700	20300	25200	30000
150 экз.	14000	20300	25800	32300	38200
200 экз.	17200	25000	31600	39500	46400

* Формат страницы А4 (210×297 мм). Поля: левое – 3 см; остальные – 2 см; интервал 1,5; отступ 1,25; размер (кегель) – 14; тип – Times New Roman.

Тираж включает экземпляры, подлежащие обязательной отсылке в ведущие библиотеки Чехии (5 штук) или в Российскую книжную палату (16 штук).

Другие варианты будут рассмотрены в индивидуальном порядке.

PUBLISHING SERVICES
OF THE SCIENCE PUBLISHING CENTRE «SOCIOSPHERE» –
VĚDECKO VYDAVATELSKÉ CENTRUM «SOCIOSFÉRA-CZ»

The science publishing centre «Sociosphere» offers co-operation to everybody in preparing and publishing books and brochures of any kind:

- ✓ training manuals,
- ✓ autoabstracts,
- ✓ dissertations,
- ✓ monographs,
- ✓ books of poetry and prose, etc.

Books may be published in the Czech Republic
 (in the output of the publication will be registered

Prague: Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ»

or in Russia

(in the output of the publication will be registered

Пенза: Научно-издательский центр «Социосфера»)

We carry out the following activities.

- Editing and proofreading of the Russian text (correct spelling, punctuation and stylistic errors) – 1,1 € per 1 page*.
- Making an artwork – 0,7 € per 1 page.
- Cover design – 11,1 €.
- Print circulation in typography is by arrangement..
- These types of work can be carried out individually or in a complex.

«Premium» package includes:

- editing and proofreading of the text,
- production of an artwork,
- cover design,
- printing coloured flexicover,
- printing copies in printing office,
- ISBN assignment,
- delivery of required copies to the Russian Central Institute of Bibliography or leading libraries of the Czech Republic,
- sending books to the author in Russia by the post.

Quantity	Price in € for the number of pages				
	50 pages	100 pages	150 pages	200 pages	250 pages
50 copies	176	267	351	440	533
100 copies	240	349	451	560	667
150 copies	311	451	573	718	849
200 copies	382	556	702	878	1031

* Page size A4 (210 x 297 mm). Margins: left-3 cm, the others – 2 cm; 1.5 spacing; indentation 1.25; size (font size)-14; type-Times New Roman.

Circulation includes copies, which are obligatory delivered to the leading libraries of the Czech Republic (5 items) or to Russian Central Institute of Bibliography (16 items).

Other options will be considered on an individual basis. For questions and requests you can contact us by e-mail sociosphaera@yandex.ru.

Science Publishing Center «Sociosphere-CZ»
Russian-Armenian (Slavic) State University
Shadrinsk State Pedagogical Institute

**INNOVATIONS AND MODERN TECHNOLOGIES
IN THE EDUCATION SYSTEM**

Materials of the IV international scientific conference
on February 20–21, 2014

Editor – V. A. Doroshina
Corrector – J. V. Kuznetsova
The original layout – G. A. Kulakova
Cover design – Yu. N. Bannikova

Signed in print 17.03.2014. 60×84/16 format.
Writing white paper. Publisher's sheets 11,09.
100 copies.

Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ», s.r.o.:
U dálnice 815/6, 155 00, Praha 5 – Stodůlky, Czech Republic.
Tel. +420608343967,
web site: <http://sociosfera.com>,
e-mail: sociosfera@seznam.cz