

№1 (21) 2010 г.

НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

Вестник Педагогических Инноваций



Новосибирск

УДК: 37.0(05)

ISSN 1812-9463

«ВЕСТНИК ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИННОВАЦИЙ»
НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

УЧРЕДИТЕЛЬ:

**ГОУ ВПО «НОВОСИБИРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

А.Д. ГЕРАСЕВ – главный редактор, доктор биологических наук, профессор;

Л.А. БАРАХТЕНОВА – зам. главного редактора, доктор биологических наук, профессор;

П.В. ЛЕПИН – доктор педагогических наук, профессор;

В.Я. СИНЕНКО – доктор педагогических наук, профессор;

Т.И. БЕРЕЗИНА – доктор педагогических наук, профессор.

СОДЕРЖАНИЕ

ОБЩИЕ ПРОБЛЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

Кузьменкова Л.А. Формирование у будущих учителей коммуникативных умений в процессе обучения физике.....	7
Борисова С.Г. О влиянии маркетинговых активнов на инновационную активность вуза.....	21
Маматов Р.Р. Формирование готовности курсантов военных институтов к воспитательной работе с военнослужащими.....	31
Корозникова А.А. Роль ученического самоуправления в гуманистической системе воспитания.....	39
Баланов С.А. Основные направления формирования дисциплинированности военнослужащих.....	51
Ахметшина Ю.В. Социально-личностная компетенция как системообразующий фактор современной модели выпускника экономического вуза.....	60
Чернецкая Н.И. К проблеме стимулирования творческого мышления студентов.....	74
Шлегель О.А. Образовательный модуль по алгоритмизации промежуточного потока платежей при выполнении финансовых операций.....	83
Смельчаков А.В. Содержание и педагогические условия формирования понятия «педагогическое мастерство офицера-преподавателя».....	89
Романенко Т.П. Исследовательский проект «Профильное обучение в общеобразовательных учреждениях города» как образовательная инновация.....	99

НОВЫЕ ПОДХОДЫ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ

Басаргина Л.В. Компетентность учителя-логопеда в сфере ИКТ как условие организации логопедического сопровождения дошкольников с синдромом дефицита внимания с гиперактивностью.....	114
Н.Н. Пыркин, О.А. Шлегель. Компьютерное информационно-учебное пособие для изучения информационных систем встраиваемых устройств.....	127
Кудышкин Е.А. О роли информационных технологий в образовательном процессе военных ВУЗов.....	135
Шлегель О.А., Моласы М. Осуществление политики безопасности информационных ресурсов в сфере образования	145

CONTENTS

GENERAL EDUCATION PROBLEMS

Kuzmenkova L.A. Forming communication abilities of future teachers in the process of teaching physics.....	7
Borisova S.G. On effect of marketing assets on innovation activity of an institute of higher education.....	21
Mamatov R.R. Forming readiness of military institute cadets to educational work with military personnel.....	31
Koroznikova A.A. The part of pupil self-government in humanistic education system.....	39
Balanov S.A. General trends in forming military discipline.....	51
Akhmetshina Yu.V. Socio-personal competence as a system-forming factor in a modern model of an economic higher school graduate.....	60
Chernetskaya N.I. On the problem of students' creative thinking stimulation.....	74
Shlegel O.A. Educational module for algorithmization of intermediate payment flows at finance operations.....	83
Smelchakov A.V. Substance and pedagogical conditions for forming the concept "pedagogical skill of officer-teacher".....	89
Romanenko T.P. Research project «profile teaching in general education institutions of a city» as educational innovation	99

NEW APPROACHES AND EDUCATION TECHNOLOGIES

Basargina L.V. Logopedist teacher competence in the ICT field as a condition for organizing logopedist support of preschool children with attention deficiency syndrome and hyperactivity.....	114
Pyrkin N.N., Shlegel O.A. Computer information tutorial for learning information systems of embedded devices.....	127

Kudyshkin E.A. On the role of information technologies
in education process of military institutes
of higher education..... 135

Shlegel O.A., Molasy M. Security policy characteristics
of information resources in education sphere..... 145



**ФОРМИРОВАНИЕ У БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ
КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ
В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ФИЗИКЕ**

Л.А. Кузьменкова

*(ГОУ ВПО «Шадринский государственный
педагогический институт»)*

Представлена технология формирования и критерии оценки коммуникативных умений у будущих учителей в процессе обучения физике.

Ключевые слова и словосочетания: коммуникация, коммуникативные умения, операционная система.

Коммуникацию можно считать необходимым и всеобщим условием жизнедеятельности человека и одной из основ существования общества. Поступательное развитие общества зависит от успешного решения профессиональных задач, стоящих перед специалистами различных профилей. Поскольку практически любая сфера деятельности основана на общении людей, важным становится наличие у профессионалов хорошо развитых коммуникативных умений, что делает проблему их формирования особенно актуальной. Во многом именно этим и объясняется столь пристальный интерес к коммуникации со стороны представителей самых разных научных направлений.

Освещение проблемы коммуникации многочисленными научными дисциплинами – философией, социологией, психологией, педагогикой, политологией, культурологией, лингвистикой, экономикой и многими другими дисциплинами социогуманитарного, естественнонаучного и научно-технического циклов – объясняется тем, что коммуникация представляет собой сложное и многогранное явление, пронизывающее не только общество, но и природу. Каждая из перечисленных наук изучает коммуникацию под своим углом зрения.

В педагогике понятие «коммуникация» рассматривается во взаимосвязи с профессиональной деятельностью педагога как взаимодействие субъектов обучения в процессе педагогической деятельности. Одним из важнейших умений, которым должен обладать учитель, является коммуникативное умение, что объясняется необходимостью постоянного взаимодействия учителя с обучаемыми. Владение профессионально-педагогическими коммуникативными умениями является одним из требований, предъявляемых к личности педагога. Под коммуникативными умениями будем понимать комплекс осознанных коммуникативных действий, основанных на теоретической и практической подготовленности личности, позволяющий творчески использовать знания для отражения и преобразования действительности.

Для определения всего спектра коммуникативных умений педагога рассмотрим известные классификации, разработанные зарубежными и отечественными учёными, и выделим среди них только те, которые характеризуют профессионально-педагогическую коммуникативную деятельность. А.Н. Леонтьев относит к коммуникативным умениям следующие:

- 1) умение наладить контакт с учащимися;
- 2) понимание внутренней психологической позиции ученика;
- 3) умение выстраивать взаимоотношения и перестраивать их в зависимости от педагогических задач;
- 4) управление общением на уроке;
- 5) передача собственного эмоционального отношения к материалу;
- 6) умение управлять собственным психическим состоянием в общении[4].

В.А. Кан-Калик выделяет такие коммуникативные умения, как:

- 1) умение общаться на людях;
- 2) умение через верно созданную систему общения организовывать совместную с учащимися творческую деятельность;
- 3) умение целенаправленно организовывать общение и управлять им [2].

Автор подчеркивает, что это лишь наиболее важные группы коммуникативных умений учителя. Сюда также входят и другие компоненты:

- умение устанавливать психологический контакт;
- умение завоевывать инициативу в общении;
- умение приспосабливаться во время общения [2].

Педагоги в процессе реализации образовательной деятельности используют некоторый набор коммуникативных умений. Контент-анализ психолого-педагогических исследований Н.В. Кузьмина, В.А. Слостенина, В.А. Кан-Калика, С.Б. Елканова и А.Н. Леонтьева в области формирования коммуникативных умений позволил выявить пять из них, которые рассматривают в качестве основных: умения устанавливать отношения в процессе общения;

проникать во внутренний мир обучаемых; привлекать к себе внимание; управлять педагогическим процессом; пользоваться педагогической техникой[1–5].

Определив понятие и виды коммуникативных умений, необходимые учителю, целесообразно более подробно рассмотреть их структуру. Исходя из того, что умение подразумевает овладение выполнением различных действий, структура коммуникативных умений выглядит следующим образом:

1. Умения устанавливать отношения в процессе общения складываются из действий:

а) использовать приёмы общения в соответствии с целями и задачами обучения;

б) перестраиваться (при необходимости) в соответствии с ситуацией;

в) воспринимать и адекватно интерпретировать полученную информацию;

г) оценивать состояние собеседника;

д) уважать собеседника.

2. Умения проникать во внутренний мир учащихся:

а) учитывать познавательные потребности и психофизические особенности учащихся;

б) создавать благоприятное эмоционально-психическое настроение в процессе общения;

в) устанавливать психологический контакт;

г) моделировать педагогические ситуации.

3. Умения привлекать к себе внимание:

а) управлять вниманием учащихся;

б) иметь соответствующий имиджу учителя внешний вид;

- в) осуществлять психологический самоконтроль;
- г) использовать средства наглядности в процессе обучения;
- д) пользоваться интерактивными методами обучения.

4. Умения управлять педагогическим процессом:

- а) организовать самостоятельную образовательную деятельность учащихся;
- б) вести диалог, монолог;
- в) создать благоприятные педагогические условия для учебной деятельности;
- г) наблюдать и контролировать ход педагогического процесса;
- д) осуществлять обратную связь с учащимися.

5. Умения пользоваться педагогической техникой:

- а) выбирать адекватные целям общения стиль и тон;
- б) подбирать необходимую скорость сообщения учебной информации;
- в) управлять и демонстрировать своё отношение к поступкам учащихся;
- г) демонстрировать культуру речи;
- д) контролировать и использовать жесты и мимику в процессе обучения.

Проанализировав структуру коммуникативных умений, можно сделать вывод, что они имеют обобщённый характер и должны формироваться в процессе обучения различным учебным дисциплинам, в том числе и физике.

В современном мире в связи с появлением телекоммуникационных систем и внедрением повсеместно информационно-коммуникативных технологий наблюдается тенденция уменьше-

ния роли межличностной коммуникации. Выпускник педагогического вуза на практике сталкивается с проблемой успешного использования профессионально-педагогических коммуникативных умений. Анализ исследований в области формирования коммуникативных умений показывает, что уровень их сформированности у современных студентов низок.

В связи с этим возникает необходимость формирования коммуникативных умений в процессе обучения всем дисциплинам, в том числе и физике. Для оценки сформированности коммуникативных умений необходимо определить диагностические, адекватные данной ситуации цели, с выделением их структуры и критериев. Операционная система, позволяющая сформировать и оценить коммуникативные умения будущих педагогов в процессе обучения физике, представлена в таблице 1.

Таблица 1

Операционная система формирования и оценки коммуникативных умений будущих педагогов в процессе обучения физике

Умение	Операции, необходимые для формирования умения	Критерий успешности
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>
Устанавливать отношения в процессе общения	<ol style="list-style-type: none"> 1. Определить цели установления общения. 2. Определить состояние собеседника. 3. Провести анализ полученной информации. 4. Отобрать необходимые приёмы для общения. 5. Адекватно использовать приёмы соизмеримо с ситуацией. 6. Контролировать и оценивать процесс и результат общения. 	Комфортность и желание продолжать общение

Продолжение таблицы 1

1	2	3
Проникать во внутренний мир обучаемых	<ol style="list-style-type: none"> 1. Оценивать психологическое состояние обучаемого. 2. Учитывать психофизическое состояние и образовательные потребности обучаемых. 3. Создавать благоприятное эмоционально-психическое настроение в процессе общения. 4. Моделировать педагогические ситуации. 	Желание обучаемых поделиться сугубо личными мыслями и переживаниями
Умения привлекать к себе внимание	<ol style="list-style-type: none"> 1.Использовать нетрадиционные методы и приёмы в обучении. 2.Управлять вниманием обучаемых. 3.Использовать средства наглядности. 4.Осуществлять психологический самоконтроль. 5.Соблюдать последовательность и полноту изложения информации. 	Проявление интереса к изучаемому предмету
Управлять педагогическим процессом	<ol style="list-style-type: none"> 1. Анализ педагогической ситуации. 2. Постановка диагностичных и адекватных потребностям субъектов обучения целей. 3. Выбор целесообразных средств и методов обучения. 4. Составление плана педагогической деятельности. 5. Непосредственная реализация плана. 6. Осуществление наблюдения и контроля за педагогическим процессом. 	Эффективная совместная деятельность субъектов обучения в достижении цели

1	2	3
Умения пользоваться педагогической техникой	1. Логически связная и эмоционально окрашенная речь преподавателя. 2. Выбор и использование адекватных целям обучения стиля, тона и темпа общения. 3. Подбор и использование необходимого учебного оборудования и средств обучения. 4. Умелое использование обратной связи.	Достижение цели обучения с меньшими издержками

В процессе реализации операционной системы формирования коммуникативных умений у будущих учителей физики необходимо использовать набор адаптированных методов, методических приёмов, организационных форм и средств обучения. Также необходим отбор содержания материала, который будет способствовать реализации поставленной цели.

Содержание курса физики должно соответствовать основным дидактическим принципам. Однако для формирования коммуникативных умений в процессе обучения физике студентов педагогических вузов необходимо выделить специфические принципы отбора содержания материала курса физики. По нашему мнению, они могут быть следующие:

1. Соответствие содержания образования современному уровню развития науки и техники.
2. Обеспечение условий формирования речевой активности.
3. Связь содержания обучения с жизнью и её проблемами.

Предложенные нами принципы служат общим ориентиром пригодности того или иного физического материала для форми-

рования коммуникативных умений у студентов педагогических вузов. Целесообразность отбора материала диктуется различными критериями и основаниями. Основаниями для отбора материала, по нашему мнению, являются: *культурологическая направленность* и *полиинформационная насыщенность содержания, соответствие социальным и индивидуальным потребностям обучаемых*. Важно отметить, что основания отличаются от критериев меньшей категоричностью. Они не могут дать ответ на вопрос, нужно ли включать тот или иной физический закон, тот или иной факт в содержание учебного материала. Это задача критериев на уровне методики обучения физики. Для отбора содержания физического материала при формировании коммуникативных умений мы выделили следующие критерии:

1. Аргументированность – заключается в умении студентов отстаивать свою точку зрения, излагая своё мнение логически построенным научным языком.

2. Активизация речевого взаимодействия – содержание учебного материала должно вызывать у студентов интерес, желание высказать своё мнение по вопросу. Для этого необходимо, чтобы оно обладало достаточным уровнем проблемности.

3. Информационная насыщенность имеет важное значение для отбора содержания физического материала с точки зрения формирования коммуникативных умений, так как использование различных источников информации (учебников, научно-публицистической литературы, сайтов Интернет и т.д.) при подготовке преподавателей и студентов к лекциям, семинарам, коллоквиумам и практическим занятиям позволит повысить интерес к изучению физики.

Наряду с содержанием материала курса физики необходимо рассмотреть методы, приёмы, формы и средства обучения с точки зрения их использования при реализации различных видов деятельности студентов (таблица 2).

Таблица 2

Основные виды деятельности и средства формирования коммуникативных умений у будущих учителей физики

Умения	Виды деятельности студентов	Средства, методы
1	2	3
Устанавливать отношения в процессе общения	<ol style="list-style-type: none"> 1. Усвоение нового материала. 2. Решение задач. 3. Выполнение лабораторных работ. 4. Объяснение студентам экспериментальных заданий. 5. Работа на семинарских занятиях. 6. Подготовка и проведение конференций. 7. Подготовка и проведение коллоквиумов. 8. Ответы на зачётах и экзаменах. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Беседа. 2. Обсуждение задач. 3. Тестовые задания. 4. Консультации по лабораторным работам и экспериментальным заданиям. 5. Обсуждение вопросов коллоквиума. 6. Консультации по зачёту и экзамену.
Проникать во внутренний мир студентов	<ol style="list-style-type: none"> 1. Работа на семинарских занятиях, практические работы с целью решения задач, лабораторные работы, зачёты, экзамены. 2. Подготовка сообщений. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Обсуждение вопросов тем семинаров. 2. Обсуждение и решение задач. 3. Индивидуальные консультации и собеседования по рефератам и исследовательским проектам.
Привлекать к себе внимание	<ol style="list-style-type: none"> 1. Усвоение нового материала. 2. Подготовка и объяснение демонстрационного эксперимента. 3. Работа на семинарских занятиях. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Демонстрационный эксперимент. 2. Постановка проблемных ситуаций. 3. Проблемные задачи. 4. ТСО и ИКТ.

1	2	3
	4. Решение задач. 5. Использование ТСО и ИКТ во время выступлений с рефератами или сообщениями. 6. Индивидуальная работа.	
Управлять педагогическим процессом	1. Усвоение нового материала. 2. Решение задач. 3. Подготовка и проведение конференций, коллоквиумов. 4. Помощь преподавателю в проверке знаний, умений, навыков.	1. Анализ ответа обучающегося. 2. Тестовые задания. 3. Контрольные работы. 4. Консультации по подготовке рефератов, исследовательских проектов.
Пользоваться педагогической техникой	1. Усвоение нового материала. 2. Выполнение лабораторных работ, подготовка к семинарам. 3. Решение задач. 4. Подготовка и проведение конференций, коллоквиумов.	1. Эмоционально-окрашенная речь. 2. Мимика, жесты. 3. Оптимально выбранный темп общения. 4. Логически выстроенная, грамотная речь.

В качестве критериев, позволяющих оценить уровень сформированности коммуникативных умений у будущих учителей физики, мы предлагаем следующие: полнота сформированности операций, последовательность выполнения действий, перенос данного умения в условия новой ситуации. Кроме того, нами выделены и описаны три уровня сформированности коммуникативных умений: низкий, средний и высокий. Для определения критериев, характеризующих уровни сформированности коммуникативных умений у студентов педагогического вуза, целесообразно применять следующие методы: для проверки полноты сформированности операций – наблюдение за деятельностью преподавателей и студентов, опросы, анкетирование, самоанализ, тестирова-

ние, анализ занятий преподавателей; для анализа сформированности последовательности выполнения действий и переноса данного умения в условия новой ситуации к уже перечисленным добавляется метод независимых экспертов. По нашему мнению, более объективным методом определения уровня сформированности коммуникативных умений, выделенных нами в работе, является квалиметрический анализ. Он применяется для измерения качественных и количественных характеристик различных объектов, в нашем случае – уровня сформированности коммуникативных умений в процессе обучения физике. Использование данного анализа позволяет определить интегративный коэффициент уровня сформированности коммуникативных умений – K , который можно вычислить по формуле:

$$K = (aK_1 + bK_2 + cK_3 + dK_4 + jK_5) \times 100\%, \text{ где}$$

K_1, K_2, K_3, K_4, K_5 – коэффициенты, характеризующие сформированность выделенных нами коммуникативных умений и которые определяются в процессе опытно-поисковой работы; a, b, c, d, j – весовые коэффициенты. Коэффициент, характеризующий сформированность одного из коммуникативных умений, определяется отношением: $K_1 = a_1/a$, где a_1 – число операций, освоенных студентом; a – общее число выделенных операций структурного элемента коммуникативного умения. Так был определен коэффициент сформированности умения устанавливать отношения в процессе общения с использованием различных методов исследования (наблюдение, анкетирование, заполнение листов самоконтроля студентами, независимые эксперты и другие) (табл. 3).

Таблица 3

Результаты определения уровня сформированности коммуникативных умений студентов, изучающих общий курс физики

Умение	Действия, необходимые для формирования умения	Студенты, выполнившие действия		Коэффициент сформированности умения
		абс.	%	
Устанавливать отношения в процессе общения	Определить цели установления общения.	78	28	0,33
	Определить состояние собеседника.	50	18	
	Провести анализ полученной информации.	120	43	
	Отобрать необходимые приёмы для общения.	45	16,3	
	Адекватно использовать приёмы соизмеримо с ситуацией.	88	31,8	
	Контролировать и оценивать процесс и результат общения.	37	13,4	

В опытно-экспериментальной работе участвовали студенты ГОУ ВПО «Шадринский государственный педагогический институт» факультетов информатики, физико-математического, физической культуры и социальной безопасности, а также ученики Мишкинского профессионально-педагогического колледжа. Выборка составляла 276 человек.

Весовые коэффициенты a, b, c, d, j для каждого структурного компонента коммуникативного умения были определены методом экспертной оценки (в качестве экспертов выступали учёные-методисты, всего более 20 человек):

$a = 0,4$ (для умения устанавливать отношения в процессе общения),

$b = 0,1$ (для умения проникать во внутренний мир обучаемых),

$c = 0,15$ (для умения привлекать к себе внимание),

$d = 0,25$ (для умения управлять педагогическим процессом),

$j = 0,1$ (для умения пользоваться педагогической техникой).

В результате анализа экспериментальных данных были определены уровни сформированности интегрированного коэффициента (К) коммуникативных умений у студентов педагогического вуза в процессе обучения физике: $K < 60\%$ – низкий уровень сформированности коммуникативных умений; $K = 60-90\%$ – средний, более 90% – высокий.

Таким образом, коммуникативные умения будущего педагога являются одними из важных качеств личности учителя физики. Умение организовывать взаимодействие с обучающимися в образовательной деятельности необходимо целенаправленно формировать и развивать, начиная с первого года обучения в педагогическом вузе. Работа профессорско-преподавательского состава, направленная на формирование коммуникативных умений, позволит выпускнику педагогического вуза чувствовать себя более уверенно во время осуществления своей профессиональной деятельности и послужит основой его дальнейшего профессионального роста.

Библиографический список

1. *Елканов С.Б.* Основные профессионально-педагогические умения и способности // Профессиональное самовоспитание учителя. – М., 1986.

2. Кан-Калик В. А. Учителю о педагогическом общении. – М., 1987.
3. Кузьмина Н.В. Очерки психологии труда учителя. – Л., 1967.
4. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М., 1979.
5. Слостенин В.А. Педагогика: Учеб. пособие. – М., 2002.

FORMING COMMUNICATION ABILITIES OF FUTURE TEACHERS IN THE PROCESS OF TEACHING PHYSICS

L.A. Kuzmenkova

The paper presents both a formation technique and estimation criteria for communication abilities of future teachers in the process of teaching physics.

Key words: communication, communication abilities, operational system.

О ВЛИЯНИИ МАРКЕТИНГОВЫХ АКТИВОВ НА ИННОВАЦИОННУЮ АКТИВНОСТЬ ВУЗА

С.Г. Борисова

*(Институт рекламы и связи с общественностью,
Новосибирский государственный педагогический
университет)*

В статье анализируется влияние маркетинговых активов на состояние инновационной активности вуза. К важнейшим активам, имеющим стратегическое значение для развития и внедрения инноваций в вузе, автор относит маркетинговую информационную систему, стратегическое маркетинговое планирование (включая наличие формализованной маркетинговой стратегии) и корпоративную культуру.

Ключевые слова: инновационная активность, маркетинговые активы, маркетинговая информационная система, маркетинговая стратегия, корпоративная культура.

На фоне глобальных изменений, происходящих на российском рынке труда, а также на рынке образовательных услуг, одним из конкурентных преимуществ вуза становится его способность к различного рода инновациям: продуктовым (создание и предложение новых образовательных услуг и продуктов), технологическим (применение новых образовательных технологий), управленческим (использование новых моделей и методов управления).

Внедрение инноваций – это сложный процесс, зависящий от многочисленных условий и факторов. Одним из них выступает состояние маркетинговых активов вуза (и, прежде всего, системы маркетинговой информации, формализованной маркетинговой стратегии, корпоративной культуры и лояльности персонала). Каждый из перечисленных активов по-своему влияет на инновационную активность вуза [3].

Под инновационной активностью вуза понимается качественно-количественная характеристика его инновационной деятельности, выражающая степень (высокую, среднюю, низкую) реализации инновационного потенциала данной организации. Инновационный потенциал, в свою очередь, представляет собой совокупность различных видов ресурсов (трудовых, научно-технических, материальных, финансовых и т.п.), необходимых для осуществления инновационной деятельности. Например, задача системы маркетинговой информации – своевременно «уло-

нить» сигналы внешней и внутренней среды вуза о необходимости внедрения тех или иных инноваций и довести их до менеджмента вуза. Успешность решения данной задачи зависит, в свою очередь, от качества информационной системы (в том числе, профессионализма лиц, осуществляющих информационную поддержку управленческих решений и оперативности мониторинга изменений в маркетинговой среде вуза) [1, 3].

Напомним, что классическая *маркетинговая информационная система* (МИС) организации включает четыре подсистемы: внутренней отчетности, сбора текущей внешней информации, маркетинговых исследований и обработки и анализа маркетинговой информации [6, с. 103]. Каждая из названных подсистем способствует выявлению факторов, стимулирующих или тормозящих внедрение инноваций. Так, благодаря подсистеме внутренней отчетности вуза можно определить «узкие места» в области управления организацией и потребность в тех или иных управленческих инновациях. Например, долговременное несоответствие основных показателей деятельности тех или иных подразделений требованиям системы менеджмента качества (СМК) обуславливает необходимость модернизации системы управления вузом в целом и/или его отдельными подразделениями (включая методы активизации инновационной деятельности персонала).

К задачам систем сбора текущей внешней информации и маркетинговых исследований (в том числе обработки и анализа маркетинговой информации) обычно относится предоставление информации об актуальных событиях на рынке труда и образовательных услуг, изменениях в политике вузов-конкурентов, трансформациях ожиданий и предпочтений различных заинтере-

сованных сторон (например, общества, государства, работодателей). Это позволяет не только выявить актуальность предлагаемых вузом образовательных программ и продуктов, но и обосновать необходимость, а также возможности вуза по внедрению новых образовательных и/или сервисных продуктов и программ.

Говоря о роли МИС в реализации инноваций, нельзя не сказать о необходимости нововведений в самой информационной системе вуза. Речь идет об учете определенной эволюции в отношении понимания *роли* и *содержания* маркетинговой информационной системы в управлении современной организацией. В частности, специалисты отмечают повышение значимости маркетинговой информации в принятии управленческих решений, актуальность ее интеграции в общую информационную систему организации и необходимость использования новейших информационно-коммуникационных продуктов и технологий [1-5]. Данные тенденции в полной мере касаются и сферы образовательных услуг, что обусловлено весьма динамичными изменениями макро- и микросреды образовательных организаций, в том числе обострением конкуренции на рынке образовательных услуг, модификацией потребностей и предпочтений потребителей и других заинтересованных сторон. Важнейшим фактором успешности образовательной организации становится маркетинговая ориентация вуза, которая невозможна без формирования адекватной информационной системы, обеспечивающей не только необходимые, но и достаточные условия для принятия эффективных управленческих решений.

Интеграция маркетинговой информационной системы в общую корпоративную систему управления вузом предопределяет-

ся взаимовлиянием маркетинга и стратегического менеджмента. Основопологающим моментом в этой связи является включение маркетинговых индикаторов и показателей в общую информационную базу данных вуза. Данный процесс может осуществляться разными путями.

Одним из направлений, получившим распространение в последние годы (в том числе в НГПУ), является внедрение системы менеджмента качества (СМК). По сути, в ней отражены основные направления повышения результативности маркетинговой деятельности вуза с учетом специфики отрасли (например, ориентация на потребителей и значимость человеческого фактора в достижении высокого качества образования) и показатели ее измерения. Позитивным свойством СМК является достаточно регулярное обновление рекомендаций в соответствии с происходящими изменениями в отечественной экономике (включая сферу ОУ) и эволюцией управленческих подходов и технологий.

Тем не менее, для полноценной интеграции МИС в общую систему управления НГПУ и повышения эффективности информационной поддержки управленческих решений необходимо создание отдела маркетинга. При этом имеет большое значение оптимальное делегирование полномочий и функций сотрудникам данного отдела, а также координация его работы с другими подразделениями (в частности, отделом СМК). Помимо этого, для проведения ежегодных маркетинговых исследований можно привлекать студентов старших курсов управленческих специальностей НГПУ (в том числе студентов ИРСО).

На основе полученной информации и анализа возможностей вуза разрабатывается *маркетинговая стратегия*, в рамках кото-

рой обозначаются и инновационные направления деятельности вуза (например, реализация инновационной образовательной программы и/или новой сервисной стратегии). Одним из важнейших условий реализации запланированных инноваций является наличие материальных и нематериальных ресурсов. При этом важно четко сформулировать преимущества предлагаемых инноваций для потребителей и определить затраты, которые они будут при этом нести.

Маркетинговая стратегия может разрабатываться как на корпоративном уровне, так и на уровне отдельных учебных подразделений (факультетов/институтов). Важным моментом является необходимость их согласованности с общей стратегией вуза. Идеальный вариант – маркетинговая ориентация корпоративной стратегии, предполагающая учет интересов не только всех участников образовательного процесса, включая непосредственных потребителей, но и других заинтересованных сторон. В качестве примера маркетинговой стратегии на уровне НГПУ в целом может служить стратегия его репозиционирования в качестве современного диверсифицированного университета, предлагающего возможность получения образования по актуальным и престижным направлениям; на уровне института/факультета – стратегия активного продвижения (например, для новой образовательной программы или инновационных образовательных услуг).

Учитывая диверсифицированный характер современных вузов и неравномерность развития его отдельных подразделений (например, некоторые факультеты НГПУ существуют уже более 70 лет, другим – немногим более 10), а также динамичные изменения потребностей и предпочтений потребителей и профессио-

нальных рынков труда, сформулировать маркетинговые цели не просто. При этом необходимо соблюдать два условия:

1) соблюдение определенной иерархии и соподчиненности целей. Например, стратегической целью для НГПУ в целом является повышение конкурентоспособности на рынке образовательных услуг г. Новосибирска и Сибирского региона; для ИРСО – повышение качества образовательных услуг; для Института естественных и социально-экономических наук – активизация продвижения образовательных услуг/программ на новых перспективных рынках. Реализация указанных маркетинговых целей связана, в свою очередь, с достижением таких корпоративных подцелей, как, например, усиление маркетинговой ориентации и контроллинга (на уровне университета в целом), повышение лояльности персонала и т.д. Ясно, что достижение целей указанных учебных подразделений вне связи со стратегическими целями университета, вероятнее всего, будет лишь напрасной тратой усилий и ресурсов;

2) цели должны быть конкретными, достижимыми и количественно выраженными (измеримыми), поскольку определяют суть управленческой работы и, прежде всего, состояние, к которому стремится организация. В этой связи актуально замечание специалистов о том, что цель представляет собой «меру эффективности процесса преобразования ресурсов» [7, с. 282]. Поэтому желательно, чтобы большая часть целей (включая инновационные) включала значение, выбранное в качестве меры эффективности/результативности, и единицу (или масштаб) измерения значения, которого стремится достичь организация или ее подразделение.

Влияние *корпоративной культуры* на инновационную активность персонала вуза связано с ее уникальной природой: являясь ключевым маркетинговым активом образовательной организации, она одновременно представляет собой и один из эффективных инструментов системы управления ею. Напомним, что *корпоративная культура представляет собой совокупность принципов, норм поведения и совместных ценностей*, которые и служат основой мотивации деятельности всех сотрудников организации [4, с. 171; 8, с. 686; 10, с. 42; 11, с. 12]. Принятые в организации принципы и ценности и создают общий вектор, позволяющий ей двигаться в нужном направлении, приспосабливаться к постоянно меняющимся условиям, наращивать конкурентные преимущества. Поэтому инновационный подход к реализации образовательной деятельности должен стать одной из ключевых ценностей вуза, которая должна быть продекларирована в его кодексе.

Однако одной декларации недостаточно для того, чтобы инновационная активность вуза стала реальностью. Практика показывает, что руководство вузов не всегда в достаточной степени информирует своих сотрудников об управленческих инновациях. Нельзя игнорировать тот факт, что большинство людей боятся или избегают инноваций, так как они влекут за собой перемены – другое мышление, другой подход к рискам, другие роли и обязанности. «Призывы к инновациям без изменения соответствующих ожиданий в сознании людей – это то же самое, что пытаться набрать добровольцев в пожарники» [9, с. 8]. Следовательно, необходимо совершенствовать систему внутренних коммуникаций, своевременно информировать персонал о необходимости и пер-

спективах внедрения тех или иных инноваций. Не последнюю роль играет система стимулирования инновационной активности сотрудников, адекватная их ожиданиям.

Кроме того, внедрение любых инноваций (особенно, управленческих), требует больших *усилий* и *затрат*, а отдача от них, как правило, наступает не сразу и имеет *долгосрочный* характер. Усилия и затраты требуются для защиты и поддержки данной инновации, пока она не преодолела «барьера большинства». Затраты зачастую связаны с привлечением к реализации управленческих инноваций специалистов для обучения и лучшей адаптации персонала к новым «правилам игры» (через организацию популярных лекций, тренингов и т.п.). Например, внедрение маркетинговой концепции мышления на все уровни управления НГПУ (от высшего руководства вуза до его рядовых сотрудников) потребует длительного времени и значительных усилий. В этой связи рекомендуется, в частности, силами маркетологов вуза провести ряд лекций и тренингов для сотрудников университета и, прежде всего, руководителей высшего и среднего звеньев всех подразделений вуза.

Особенность образовательных услуг (а именно: высокий уровень контакта с потребителями сотрудников и, прежде всего, методистов и ППС), предопределяет и весьма значительную роль лояльности персонала вуза в развитии и реализации инноваций. Лояльность персонала является результирующей эффективного менеджмента, учитывающего всю совокупность интересов, потребностей и ожиданий сотрудников организации. Она предполагает долговременные отношения сотрудников с организацией. Как правило, при позитивной оценке сотрудниками системы

управления персоналом отмечается высокий уровень результативности труда, в том числе и в области инноваций.

Таким образом, планирование и успешная реализация инноваций в области образовательных услуг требуют комплексного подхода и учета всех факторов, влияющих на инновационную активность персонала (включая маркетинговые активы вуза), а также тесного сотрудничества маркетологов с ключевыми подразделениями вуза.

Библиографический список

1. Гапоненко А.Л. Управление знаниями. Как превратить знания в капитал. – М.: Эксмо, 2008. – 400 с.
2. Данько Т.П. Система управления эффективностью маркетинга // Маркетинг и маркетинговые исследования. – 2008. – №5 (77). – С. 362-376.
3. Данько Т.П., Китова О. Векторы инновационного развития в управлении маркетингом // Маркетинг. – 2008. – №1 (98). – С. 3-20.
4. Дойль П., Штерн Ф. Маркетинг, менеджмент и стратегии / Перевод с англ. – СПб.: Питер, 2007. – 544 с.
5. Каплан Роберт С. Сбалансированная система показателей. От стратегии к действию. – 2-е изд., испр. и доп.; пер. с англ. М. Павловой. – М.: ЗАО «Олимп-Бизнес», 2008. – 320 с.
6. Котлер Ф. Основы маркетинга / Перевод с англ.; общ. ред. и вступит. ст. Е.М. Пеньковой. – М.: Прогресс, 1990. – 672 с.
7. МакДональд М. Планы маркетинга. Как их составлять / Перевод с англ. – М.: Издательский Дом «Технологии», 2004. – 656 с.
8. Мескон М.Х., Альберт М., Хедоури Ф. Основы менеджмента. – М.: «Дело», 1992. – 702 с.

9. Мировой разум. Цели инноваций должны быть прозрачны для всех // Маркетингпро. – 2009. – №1 (51). – С. 8.

10. Попов В.М., Ляпунов С.И., Муртузашева С.Ю. Менеджмент и маркетинг бизнеса в международных компаниях. – М.: Финансы и статистика, 2001. – 384 с.

11. Стивак В.А. Корпоративная культура. – СПб.: Питер, 2001. – 352 с.

ON EFFECT OF MARKETING ASSETS ON INNOVATION ACTIVITY OF AN INSTITUTE OF HIGHER EDUCATION

S.G. Borisova

The paper analyzes effect of marketing assets on the state of innovation activity of an institute of higher education. To the most important assets that have strategic significance for development and introduction of innovations in the institute of higher education the author relates marketing information system, strategic marketing planning (including the presence of formalized marketing strategy), and corporative culture.

Key words: innovation activity, marketing assets, marketing information system, marketing strategy, corporative culture.

ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ КУРСАНТОВ ВОЕННЫХ ИНСТИТУТОВ К ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ С ВОЕННОСЛУЖАЩИМИ

Р.Р. Маматов

*(Новосибирский военный институт внутренних войск
им. генерала армии И.К. Яковлева МВД России)*

В статье дано научное обоснование процесса подготовки офицерских кадров, способствующего успешному решению задач как национальной безопасности государства, так и формирова-

нию такой системы воинского воспитания, которая отвечала бы новой структуре и приоритетным задачам войск.

Ключевые слова и словосочетания: воспитательная работа, профессиональная деятельность, эмпатия.

Перед военной педагогикой в настоящее время стоят исключительно сложные и важные проблемы. Это не только научное обоснование процесса подготовки офицерских кадров, способствующего успешному решению задач национальной безопасности государства, но и формирование такой системы воинского воспитания, которая отвечала бы новой структуре и приоритетным задачам российской армии. Актуальность проблемы вызвана и наблюдающимися противоречиями между реформированием всех силовых структур и системой учебно-воспитательной деятельности вузов.

Профессиональная деятельность офицера-воспитателя и педагога предполагает осуществление целостной системы взаимосвязанных видов деятельности:

- участие в руководстве подразделением;
- обучение военнослужащих;
- воспитание военнослужащих;
- военно-социальная работа;
- психологическая работа;
- морально-психологическая работа.

Каждый из этих видов деятельности имеет свои специфические особенности и предъявляет к профессиональным и личностным качествам выпускника военного института как будущего офицера-воспитателя высокие требования. В основе воспитания курсантов – формирование верности Отечеству и воинскому дол-

гу, высокие боевые, морально-психологические и командирские качества, всесторонняя подготовка к профессиональной деятельности [1].

Формирование готовности курсантов к воспитанию военнослужащих является составной частью формирования их готовности к воспитательной работе в целом. В свою очередь, готовность курсанта к воспитательной работе во внутренних войсках является составляющей общей готовности к их профессиональной деятельности [2].

Формирование у офицера готовности к воспитательной работе в основном происходит в процессе обучения, которое выступает своеобразным способом накопления практического опыта выполнения профессионального долга. Такой опыт как раз и представляет собой совокупность умений и навыков, формирование которых является одной из основных задач обучения.

Как показывает практика, современному офицеру-воспитателю необходимы следующие профессиональные качества:

- способность аналитически мыслить, быть объективным;
- профессиональная эрудиция;
- сильная воля и психическая устойчивость;
- требовательность к себе, высокая работоспособность, целеустремленность, коммуникабельность;
- устойчивая направленность на самореализацию в профессиональной деятельности;
- развитая эмпатия, способность к рефлексии;
- наблюдательность, умение быстро ориентироваться в ситуации;
- гибкость и нестандартность мышления, вера в успех;

- стремление к профессиональному самосовершенствованию;
- позитивное отношение к себе, окружающим, жизни;
- оптимизм.

Важнейшей составляющей профессионально важных качеств будущего офицера-воспитателя являются навыки и умения профессиональной деятельности.

Проблему качественной подготовки курсанта необходимо рассматривать через готовность самого курсанта к воспитанию военнослужащих внутренних войск. Она включает следующие критерии:

1. Мотивационный:

– устойчивые профессиональные мотивы (интерес к профессиональной деятельности, творческий подход, системность, самостоятельность, способность преодолевать возникающие трудности);

– практические результаты воспитания будущих воинов (уровень их готовности к службе и качество несения службы; степень сформированности патриотических взглядов и убеждений, морально-психологических и физических качеств; наличие знаний, умений и навыков по боевой подготовке; готовность к поступлению в военные институты или продолжению службы по контракту).

2. Содержательный:

– наличие знаний о воспитательной работе в воинском коллективе;

– наличие багажа общевоинских знаний – ведения боя, порядка несения боевой службы, тактико-технических характери-

стик оружия и транспортных средств, находящихся в военном подразделении.

3. Деятельностный:

– широта использования форм, средств и методов воспитания и обучения, правовых и нравственных норм, опыта, моральных предписаний, регулирующих выполнение профессионального долга (выбор наиболее эффективных форм, средств и методов, сочетание современных и оправдавших себя традиционных форм и методов, применение дифференцированного подхода к формированию военных знаний, обучение воинов общественным профессиям, активизация индивидуальной работы);

– социальная активность и общественная направленность (работа в воинских коллективах совместно с общественными организациями, оказание помощи общественным организациям в подготовке культурных, спортивных мероприятий военно-патриотической направленности).

Для того, чтобы воспитательные структуры могли успешно функционировать в войсках, необходимо в период обучения в вузе обеспечить высокий уровень профессиональной подготовки. Одним из условий качественного решения данной задачи является наличие профессиональной мотивации учебной деятельности, оказывающей значительное влияние на ее успешность. Это обусловлено следующим:

• *во-первых*, мотивация выступает как реальный «двигатель» учебной деятельности курсантов и мощный регулятор их поведения, характеризует их с содержательно-деятельностной, функциональной стороны и, в конечном счете, определяет степень их социальной зрелости; Б»

- *во-вторых*, знание системы мотивов учебного труда, выступающих важнейшим детерминантом учебной активности, позволяет судить о ее субъективной значимости для курсанта, прогнозировать его учебную результативность на различных курсах, организовывать и проводить работу по переформированию мотивации в социально желательном направлении, глубже понять личность курсанта как объекта и субъекта образовательного процесса;

- *в-третьих*, сформированная у курсантов военного института устойчивая профессиональная мотивация учебной деятельности в перспективе является основой для проявления ими постоянного стремления их к совершенствованию профессиональных качеств в процессе офицерской службы.

Залогом успеха в формировании профессиональной мотивации учебной деятельности у курсантов являются комплексное осуществление воздействия преподавателей и командиров на курсантов и развитие их самомотивации. В этом случае воздействие субъектов педагогического процесса побуждает курсанта работать над собой, а сам он содействует результативности внешних воздействий, трансформируется в активно действующий субъект учебно-воспитательной работы.

Необходимо также отметить, что на процесс подготовки курсантов влияют и объективные процессы, происходящие в обществе и военном деле: научно-технические и социальные процессы, совершенствование боевой техники и оружия, развитие теории и практики военного дела. Даже при поверхностном рассмотрении учебно-программной документации, действующей в современном военном институте, заметно ее недостаточное соот-

ответствие современным проблемам в войсках. Слабо используются возможности рефлексивной диагностики для развития самосознания и понимания собственных проблем социально-профессионального становления курсантов. Выявлено преобладание знания над умением (лекции и семинары – 80%, практические занятия и стажировка – 20%).

На современном этапе развития военной психологии и педагогики важнейшую роль в военно-профессиональной подготовке курсантов, будущих офицеров должны играть как индивидуальные особенности военнослужащих (наличие мотивации, определенных профессиональных качеств, психологические характеристики личности), так и созданные для этого условия использования достижений научно-технического прогресса, военная модернизация, повсеместная компьютеризация. Военно-профессиональную подготовку офицеров для воспитательных структур правомерно определить как целенаправленную, взаимосвязанную и согласованную деятельность всех участников образовательного процесса военного института по овладению будущими офицерами знаниями, формированию у них навыков и умений, профессионально важных качеств, обеспечивающих успешное осуществление ими деятельности в соответствии с должностным предназначением. Данная деятельность планируется, организуется и осуществляется как в ходе учебных занятий, так и во внеучебное время. Необходимо внедрить в военно-профессиональную подготовку будущих офицеров специальную программу, которая бы включала в себя следующие разделы: определение целей и задач военно-профессиональной подготовки будущих офицеров-воспитателей в военном институте; внедрение в учебный процесс

педагогических технологий, обеспечивающих эффективное становление курсантов как специалистов в области воспитательной работы и морально-психологического обеспечения войск; мероприятия по развитию у будущих офицеров-воспитателей военно-профессиональных навыков и умений во внеучебное время; совершенствование военно-профессиональных знаний, навыков и умений в ходе педагогической практики и войсковой стажировки.

Библиографический список

1. *Богатыренко В.С.* Проблемы личностно-ценностного развития курсантов – будущих офицеров ВВ МВД России: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – М.: РГБ, 2003. – 146 с.

2. *Стрижнев В.И.* Формирование готовности курсантов вузов МВД к военно-патриотическому воспитанию военнослужащих внутренних войск: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. – СПб., 1999. – 19 с.

FORMING READINESS OF MILITARY INSTITUTE CADETS TO EDUCATIONAL WORK WITH MILITARY PERSONNEL

R.R. Mamatov

Scientific substantiation of the training officer staff process promoting both successful solving problems of national security and forming the military education system that corresponds to the new structure and priority tasks of military forces is given. The problem urgency is a result of both observed discrepancies between reforming all force structures and the system of teaching and educational activity of institutes of higher education.

Key words: educational work, professional activity, empathy.

РОЛЬ УЧЕНИЧЕСКОГО САМОУПРАВЛЕНИЯ В ГУМАНИСТИЧЕСКОЙ СИСТЕМЕ ВОСПИТАНИЯ

А.А. Корозникова

*(Белоярская средняя школа, с. Белоярск
Приуральского района ЯНАО)*

В статье представлен социально-педагогический опыт ученического самоуправления, его организационные, идеологические и методические гарантии. Ученическое самоуправление рассматривается как фактор социализации личности ребенка и ученического коллектива в целом.

Ключевые слова и словосочетания: ученическое самоуправление, гуманистическая система воспитания, гарантии в развитии ученического самоуправления, организационные условия, этапы развития коллектива.

Практика работы учреждений образования свидетельствует, что самоуправление в воспитательном коллективе (школе, внешкольном учреждении, детском объединении, клубе, классе, кружке) возможно лишь при демократической форме управления. Как показывает опыт, педагогическое управление развитием ученического самоуправления предполагает создание организационных, идеологических и методических гарантий в определении и саморазвитии ученического коллектива. Остановимся на гарантиях педагогического управления более подробно.

Организационные гарантии обеспечивают функционирование органов самоуправления в самых разнообразных структурах и формах, которые должны оптимально соответствовать типу школы, внешкольного учреждения, опыту деятельности и культуре самих школьников, уровню социально-педагогического опыта педагогического коллектива.

Идеологические гарантии – это признание прав и обязанностей органов самоуправления в жизнедеятельности не только ученического коллектива, но и коллектива школы в целом. Идеологические гарантии материализуются в том, что решения органов ученического самоуправления берутся во внимание при принятии администрацией управленческих решений, утверждении планов работы, определении основных направлений работы школы и т.д.

Методические гарантии реализуются в процессе инструктивно-методической помощи уполномоченным и исполнительным органом ученического самоуправления.

Самоуправление учащихся выражается в самостоятельности проявлять инициативу, принимать решения и реализовывать их в интересах всего коллектива. Основными принципами деятельности самоуправления школьников являются самоанализ, самооценка, самокритика и самоустановки. Как правило, в повседневной деятельности ученическое самоуправление проявляется в планировании деятельности коллектива, организации этой деятельности, в анализе своей работы, подведении итогов сделанного и принятии решений. Анализ практического опыта работы в средней школе (с. Белоярск Приуральского района) позволил определить основные признаки воспитательного процесса, в основе реализации которого лежит студенческое самоуправление.

1. Внутренняя потребность в совершенствовании себя как части коллектива. У каждого участника воспитательного процесса, у педагогов и воспитанников, есть потребность и желание совершенствоваться, строить свою жизнедеятельность на основе нравственных ценностей, которые в будущем определяют их по-

ведение. Отсюда главная функция ученического самоуправления – создание базисных основ жизнедеятельности и поведения.

2. Жизнедеятельность школы как процесс строится с учетом интеграции мнений каждого члена коллектива. В организации воспитательной деятельности учитываются интересы и потребности каждого учащегося, педагога, всего коллектива с целью достижения общего согласия. Функция ученического самоуправления – строить жизнедеятельность коллектива с учетом интересов каждого ученика, его запросов, идеалов.

3. Создание для ребенка комфортной среды для самореализации. В воспитательной деятельности должно быть все во имя ребенка и для ребенка. Ученическое самоуправление формирует в коллективе атмосферу защищенности каждого его члена. Функция самоуправления – разрабатывать и утверждать нормы гуманистических отношений друг к другу. Эти отношения помогают воспринимать каждого как уникальную личность и способствуют ее самореализации.

4. Ученическое самоуправление следует рассматривать как фактор, способствующий процессу социализации личности ребенка, поскольку через самоуправление происходит реализация в коллективе социальных функций. Благодаря этому в коллективе формируются специфические способы регуляции внутригрупповых отношений.

5. Самоуправление способствует развитию творческих способностей школьников. Инициатива в процессе самоуправления – одно из условий проявления учащимися творческих способностей. Более того, оно дает возможность действовать всем участникам этого процесса не только в соответствии с возложенными

на них обязанностями, но и согласно собственному желанию и стремлению.

6. Самоуправление, формирующееся на основании сложившегося опыта и традиций, с учетом типа школы, национальной культуры и традиций, делает воспитательный процесс вариативным, неповторимым. Расширение границ самоуправленческой деятельности, вовлечение новых учащихся в его работу, усложнение задач – все это способствует появлению в воспитательном процессе инновационных подходов.

7. Самоуправление, построенное на педагогическом управлении и творческой деятельности учащихся, делает воспитательный процесс самостоятельным, т.е. не зависимым от существующих установок, программ, интересов администрации. Предоставление педагогической самостоятельности воспитателям и воспитанникам – необходимое условие развития самодеятельности, инициативы, творчества.

Основное внимание в деятельности органов самоуправления необходимо уделить процессу реализации прав и обязанностей его участников. Права и обязанности в данном контексте регулируются следующими нормативными документами: Женевская декларация прав ребенка (1959 г.), Декларация прав ребенка ООН (1959 г.), Конвенция ООН о правах ребенка (1989 г.), Закон «Об образовании в РФ» (1991 г.) и др. Согласно перечисленным документам каждый ребенок наделен определенными правами независимо от своей принадлежности к стране, нации. Международные документы раскрывают права детей, которые приобрели силу норм международного права. Это право на:

- 1) благополучие ребенка во всем мире;

- 2) обеспечение ребенку свободы и уважения его достоинства;
- 3) формирование основ, необходимых детям для полноценной и плодотворной жизни в обществе;
- 4) создание условий для полного раскрытия способностей.

Указанные документы закрепляют также права детей на сохранение своей индивидуальности, на свободу мысли, совести и религии; на создание ассоциаций; на защиту от всех форм дискриминации; на свободу выражать свое мнение, искать, получать и передавать информацию и идеи любого рода в устной, письменной или печатной форме и др.

Управление не только и не столько организационная проблема, сколько нравственно-правовая. Ее решение способствует формированию у учащихся правовой и демократической культуры. Поэтому ученическое самоуправление не может быть реализовано без четкого обозначения прав и обязанностей участников этого процесса. Определимся с содержанием самих дефиниций «права» и «обязанности». Под правами мы понимаем нормы поведения, которые регулируют жизнедеятельность и взаимоотношения членов коллектива. Они охраняются тем коллективом, от имени которого приняты.

Обязанности – нравственные требования, которые выступают как долг человека, как возлагаемые на него задачи. Обязанности характеризуют требования, равно относящиеся ко всем членам коллектива. Права без обязанностей – это уже привилегии.

Особое внимание в деятельности органов ученического самоуправления образовательных учреждений следует уделять социальной защите учащихся. Изменение условий социальной действительности потребовало пересмотреть приоритеты в содержа-

нии и функции деятельности ученического самоуправления, в частности, перейти от авторитарного стиля руководства к ограниченно демократическому и затем – к истинно демократическому. В воспитательных коллективах деятельность органов самоуправления должна носить личностно-ориентированный характер. В его основе лежат принципы проявления внимания к личности каждого ученика, его настроению, потребностям, склонностям, интересам. Одновременно органы ученического самоуправления ставят своей целью гармонизацию отношений в жизнедеятельности всего коллектива. Все это дает возможность приобрести практику самостоятельного вхождения в социум, позволяет строить отношения с другими людьми на принципах гуманизма. На основании изучения тенденции развития ученического коллектива можно сделать ряд заключений относительно ученического самоуправления:

– во-первых, в органы ученического самоуправления следует избирать ребят, способных чувствовать переживания и настроения своих сверстников, т.е. способных к сопереживанию;

– во-вторых, одна из функций ученического самоуправления – регулирование и корректировка отношений в воспитательном коллективе, соответственно содержанием деятельности актива должно быть оказание помощи учащимся, которые находятся в затруднительных ситуациях, некомфортно чувствуют себя в коллективе, испытывают комплекс неполноценности, имеют отклонения в поведении и ведут нездоровый образ жизни. Бесспорно, в этой работе органы ученического самоуправления опираются на помощь и поддержку психологической службы образовательного учреждения;

– в третьих, в сферу деятельности ученического самоуправления следует включать функции изучения индивидуальных интересов ребят, удовлетворенности их жизнедеятельностью в школе, социуме. С этой целью в структуре органов ученического самоуправления формируются подразделения, которые выполняют социологические функции. Школьники способны к самоанализу, аналитической деятельности, рефлексии. Социальные педагоги школ, внешкольных учреждений должны оказывать помощь ученическому активу в такой работе.

Следует заметить, что долгие годы ученическое самоуправление рассматривалось однозначно как средство укрепления дисциплины и порядка. А ведь первоочередная задача органов самоуправления – это организаторская деятельность среди учащихся и защита интересов, прав и обязанностей школьников. Самоуправление сегодня должно занять достойное место в воспитательном процессе и рассматриваться как первоочередное условие формирования активной социальной позиции ученика. Деятельность органов ученического самоуправления материализуется не столько в отдельных мероприятиях и делах, сколько в работе по формированию в ученическом коллективе благоприятной атмосферы сотрудничества и понимания. Мероприятия и действия органов самоуправления должны восприниматься и приниматься членами школьного коллектива без всяких утверждений и объяснений. Такая атмосфера должна помогать ребенку в его нравственном формировании, основу которого составляют в том числе нравственно-этические ценности.

Уставом нашей школы разработаны и закреплены внутришкольные законы, правила для учащихся, обращения к учащим-

ся, правила внутреннего распорядка школы, нравственные наказания. Все они разрабатывались с учетом результатов исследования общественного мнения и социального опыта учащихся. Основу этих правил и законов составляют нравственные ценности, определенные самим коллективом и направленные на уважение личности учащегося, развитие его самостоятельности, взглядов и суждений, уважение его достоинства и чести.

К сожалению, на протяжении многих лет в авторитарной школьной политике акцент делался не на права, а на обязанности воспитанников. Даже основные, ранее действовавшие документы о школе, например, «Устав школы», «Положение об ученическом комитете» и «Правила для учащихся» содержали только перечень обязанностей.

Опыт развития ученического самоуправления нашей школы, разработанные и принятые коллективом документы, определяющие морально-этическую основу самоуправления, выступают не как самоцель, а как средство для саморазвития личности учащегося. Как показывает практика работы, система ученического самоуправления находится в прямой зависимости от этапов развития коллектива. Этот вопрос является предметом исследования многих авторов – О.В. Борисовой, Е.В. Герасимовой, В.М. Лизинского и др. [1-3]. Обобщив теоретические выводы вышеперечисленных авторов и результаты собственного опыта, раскроем содержание трех этапов становления школьного самоуправления.

Для первого этапа характерно проведение педагогическим коллективом работы по воспитанию у учащихся уважения к самому себе, уважительного отношения к членам коллектива, желания и потребности помочь учителю, стремления к активной

социальной деятельности. На этом этапе динамика развития ученического самоуправления полностью зависит от мастерства педагога. Поэтому здесь целесообразно разработать и реализовать организационно-деятельностный проект по изучению уровня социальной активности учащихся и возможностей участия педагогов в ее развитии. Главная позиция воспитанников в жизнедеятельности первичных и общешкольных коллективов – исполнительская. Позиция педагога – позиция учителя, т.е. он личным примером, дидактическими приемами формирует у учащихся знания, умения, навыки самоуправленческой деятельности. Одновременно в процессе общеколлективных дел идет подготовка воспитанников к самоконтролю и самоанализу, что в дальнейшем открывает возможность передачи функций управления от педагогов к учащимся. Именно через коллективные формы идет активная подготовка учащихся к полной самоуправленческой деятельности.

В т о р о й этап развития самоуправления коллектива школы характеризуется стабильностью деятельности, постоянно увеличивающимся ученическим активом и постоянным расширением его прав и обязанностей. Инициатива в самоуправленческой деятельности на этом этапе исходит не только от педагогов, но и в значительной степени от учащихся. Некоторые виды деятельности коллектива полностью осуществляются учащимися. Формируются постоянно действующие органы самоуправления, в обязанности которых входит организация работы по интересам, проведение дежурств. Все большее значение в жизнедеятельности школьников приобретает собрание как совещательный орган. Ученическое самоуправление становится одним из главных усло-

вий утверждения школьника в коллективе. Педагогический коллектив, опираясь на высшие органы самоуправления – собрание и исполнительные сектора старается развить у обучаемых потребности в самоанализе, самооценке и самоорганизации. На этом этапе развития самоуправления его члены начинают заниматься своеобразной законодательной деятельностью по созданию законов, правил жизнедеятельности, символов коллектива. Приказом директора школы лидеры ученического самоуправления, выборных органов школьного самоуправления включаются в состав педагогического совета школы, что подчеркивает социальную значимость актива в решении проблем школьной жизнедеятельности. На данном этапе работа педагогов приобретает инструктивно-методический характер в связи с увеличением количества учащихся в органах ученического самоуправления.

Третий этап. Основой ученического самоуправления являются установившиеся традиции школы. Самоуправление здесь выступает не столько средством и формой сплочения коллектива, сколько принципом. Принцип самоуправления является обязательным элементом содержания, организации и управления воспитательным процессом в школе. Значение общественного мнения заключается в том, что сами учащиеся независимо от статуса в коллективе поддерживают социально значимые начинания и в зависимости от участия в них оценивают позицию своих сверстников. В свою очередь, общественное мнение вдохновляет детей на сознательное служение интересам коллектива, способствует реализации личных и общественных интересов, оптимальному сочетанию личного и общественного, общественного и личного. Складывается демократическое самоуправление, что меняет по-

зицию педагога и воспитанника в коллективе. На третьем этапе самоуправление как процесс приобретает четкую структуру и содержательную завершенность. Это завершающий этап в формировании системы ученического самоуправления. Для него характерны расширение прав, обязанностей и усложнение функций органов самоуправления; передача отдельных воспитательных функций педагогов ученическим коллективам; постоянное увеличение числа школьников, принимающих участие в организации жизни коллектива; повышение роли общественных детских и молодежных организаций; выполнение управленческих функций в порядке очередности.

На всех этапах развития система ученического самоуправления формируется под руководством членов педагогического коллектива, которые руководствуются следующими принципами:

- каждому коллективу учащихся – свой орган самоуправления;
- самоуправлению школы – систему исполнительных органов;
- каждому направлению работы – орган ученического самоуправления;
- каждому делу – свой организатор;
- каждому учащемуся – конкретное поручение;
- всем членам исполнительных органов – действенные права и обязанности;
- всем активистам – школу организаторов;
- всем органам самоуправления – единство действий и взаимодействие.

Библиографический список

1. *Борисова О.В.* Школьное самоуправление: проблемы, поиски, пути развития // <http://pedsovet.alledu.ru>.

2. *Герасимова Е.В.* Ученическое самоуправление // Классный руководитель. – 2008. – №4.

3. *Лизинский В.М.* Самоуправление: содержание, формы, сущность // Научно-методический журнал заместителя директора школы по воспитательной работе. – 2007. – №7.

4. Интернет-сайт Фестиваля педагогических идей «Открытый урок» 2004/2005 учебного года. Издательский дом «Первое сентября» // <http://www.gym5cheb.ru>.

THE PART OF PUPIL SELF-GOVERNMENT IN HUMANISTIC EDUCATION SYSTEM

A.A. Koroznikova

The paper presents a socio-pedagogical experience of pupil self-government, its organization, ideological, and methodical guarantees. The pupil self-government is considered as a factor of both child personality and pupils' collective as a whole.

Key words: pupil self-government, humanistic education system, guarantees in pupils' self-government development, organization conditions, stages of collective development.

ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ДИСЦИПЛИНИРОВАННОСТИ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ

С.А. Баланов

*(Новосибирский военный институт внутренних войск
имени генерала армии И.К. Яковлева МВД России)*

В современных условиях существует необходимость акцентировать внимание на формирование как воинской дисциплины в целом, так и самодисциплинированности в отдельности. Данный процесс осуществляется путем проведения различного рода воспитательных мероприятий. В статье рассматривается ряд направлений по формированию дисциплинированности.

Ключевые слова и словосочетания: дисциплина, мотивы, цели, гносеологические причины.

Дисциплинированность – это требования соблюдения дисциплины, исполнение которой является для военнослужащего глубокой внутренней потребностью, устойчивой привычкой выполнять все нормы и уставные положения. Она является проявлением ответственности воина за свои действия перед законом, сознательности, понимания необходимости подчинять свои действия воле командира, личные интересы – интересам боеготовности подразделения, части, корабля. Можно выделить, что понятие «дисциплинированность» – это специфическое качество воина. Не характеризуют внешние и внутренние показатели:

а) внешние:

- строгое соблюдение воинского порядка;
- точное и инициативное выполнение приказов и распоряжений командиров и начальников;

– бережное отношение к боевой технике и оружию, грамотное их использование при решении учебно-боевых и служебных задач;

– образцовый внешний вид;

б) внутреннее:

– убежденность в необходимости и целесообразности воинской дисциплины;

– знание уставов и наставлений, требований военной службы;

– умение управлять собой в соответствии с требованиями воинской дисциплины;

– навыки и привычки дисциплинированного поведения;

– самодисциплина.

Дисциплинированность проявляется в различных качествах личности, например, в выполнении военно-профессиональной деятельности, соблюдении правовых норм и т.д. Отдельные качества личности служат либо предпосылкой формирования дисциплинированности, либо выступают как ее элементы. По наличию таких качеств и судят о дисциплинированности воина в целом [1].

Такое качество, как дисциплинированность, не рождается вместе с человеком и тем более не дается воину вместе с погонями. Оно формируется и развивается в процессе его армейской жизни и деятельности. Привитие воинам этого качества невозможно без контроля за полным и точным соблюдением ими требований устава. При этом не следует забывать о формировании мотивационной и ориентировочной основы поведения военнослужащих. Командир должен каждый раз разъяснять военнослужащему, почему и как надо поступать в тех или иных ситуациях.

Это помогает молодым солдатам преодолеть отрицательные моменты, вызываемые трудностями службы, особенно в первый период, быстро и безболезненно приспособиться к распорядку дня, быстрее адаптироваться и в дальнейшем добиваться хороших результатов в боевой подготовке.

Сложность задач, решаемых воинскими частями, проблема с укомплектованностью личного состава и многое другое требуют, чтобы каждый военнослужащий с пониманием относился к предъявляемым к нему требованиям, служил не за страх, а за совесть. Только тогда можно говорить о высокой сознательной дисциплинированности. Практика показывает, что достичь желаемых результатов легче тогда, когда и сами воины активно вовлечены в этот процесс. Речь идет о воспитании самодисциплинированности. Она представляет собой целенаправленную деятельность военнослужащего, способствующую не только усилению определенных качеств его личности, но и формированию тех, которые ранее отсутствовали. Анализ призывного контингента последних лет показывает, что многие молодые люди до призыва на службу воспитывались в неполных семьях, находились под влиянием неблагоприятной социальной среды, различных неформальных объединений. Следствие всего этого – грубые дисциплинарные нарушения.

Важно, чтобы каждый воин понял, что выработка качеств, отвечающих интересам службы, требованиям присяги и уставов, не самоцель, а насущная потребность армейского уклада жизни. При этом нельзя забывать о развитии самосознания воина, которое играет важнейшую роль в регулировании его поведения в служебной и внеслужебной деятельности. Нежелание потерять

доверие товарищей, испытание «угрызения совести» являются мощным мобилизующим фактором. Здесь важны и другие качества личности, такие как самооценка и самоанализ. Именно самооценка отражает жизненную позицию человека, определяет его отношение к стоящим задачам.

Многому можно научиться, следуя примерам командиров, сослуживцев, уважительно относясь к традициям, утвердившимся в подразделении. Оценивая в ходе коллективных мероприятий своих товарищей, военнослужащий невольно сравнивает (идентифицирует) себя с другими людьми и соответственно дает оценку своим действиям, поступкам. Большую помощь в развитии самооценки оказывают произведения литературы, радио- и телепередачи, кино- и видеофильмы [1].

Более высокий уровень самосознания – самооанализ. Это мысленное разделение своей деятельности, поступков, поведения на отдельные составляющие и их принципиальная оценка. Простая констатация – «хорош я или плох» – воина уже не удовлетворяет, он хочет получить ответ, что не так, почему и как можно исправить такое положение. Важно, чтобы самоанализ не только касался отрицательных моментов, но и включал положительные. В таком случае человек не замкнется в себе, не будет испытывать комплексов, а постарается самостоятельно бороться с недостатками. Важно учиться самим находить причины собственных неудач и уметь делать из этого практические выводы.

В работе над собой велико значение самоконтроля – умения критически взглянуть на свои поступки через призму требований уставных норм, замечать недостатки и ошибки, находить пути их исправления. Давно замечено, чем выше в коллективе проявляют требовательность друг к другу, тем выше прояв-

ляет ее к себе и каждый воин. При самоконтроле важны выдержка и самообладание, умение подавлять побуждения и действия, которые противоречат установленным нормам поведения. Именно эти качества лежат в основе морально-волевой подготовки воина. Твердый уставной порядок в подразделении, отлаженный процесс боевой подготовки, бдительное несение караульной и внутренней службы активно влияют на их развитие.

В качестве определяющих компонентов самосознания, способствующих воспитанию самодисциплинированности, выступают идеал, мечта, жизненная цель, интересы, которые, как компас, помогают человеку ориентироваться в жизни, не дают ему сбиться с курса. Осознание воинами их значимости становится мощным стимулом в работе над собой.

Во внутренних войсках МВД РФ, как отмечается в «Дисциплинарном уставе Вооруженных сил РФ», «воинская дисциплина основывается на осознании каждым военнослужащим высокого долга и личной ответственности за защиту своего Отечества». Поэтому одним из важнейших направлений работы по формированию и укреплению высокой дисциплины является развитие, углубление ее сознательного характера. Но прежде чем воспитывать сознательную воинскую дисциплину, надо четко знать, что она собой представляет.

Первоочередная задача анализа категориального статуса понятия сознательной дисциплины – выяснение сущности сознательности как главного ее свойства и определение соответствующей парной категории. Это необходимо для понимания того, что является источником, внутренней причиной, движущей силой преобразования воинской дисциплины в сознательную.

Сознательность в воинской дисциплине, по нашему мнению, связана и с такой категорией, как «стихийность». Иначе говоря, понять причину и механизм возникновения сознательной воинской дисциплины можно только на основе анализа взаимосвязи и соотношения стихийности и сознательности. При этом «стихийный» характер соблюдения воинской дисциплины не означает бессознательного поведения военнослужащих. Каждый воин всегда действует осознанно, целеустремленно, под воздействием определенных мотивов и для достижения каких-либо целей. Следовательно, под сознательностью мы понимаем специфическую черту, существенную грань человека, отражающие его убежденность, ответственность, активность и определяющие качество его поведения, деятельности. Поэтому осознанный, целеустремленный характер поступков и действий личного состава Внутренних войск нельзя расценивать только как результат его воинской самодисциплинированности.

Проявление сознательности в воинской дисциплине — это поведение военнослужащих, обусловленное правильным пониманием необходимости, сущности, роли и задач, установленных норм поведения как важнейшего фактора боевой готовности Вооруженных сил. В данном случае понятие «сознательность» выражает уровень, глубину понимания воинской дисциплины как необходимого условия осуществления профессиональной деятельности. Характерным признаком проявления сознательной дисциплинированности является наличие таких мотивов поведения военнослужащих, которые обусловлены стойкой личной убежденностью в необходимости и важности воинской дисциплины, осознанием своего воинского долга и личной ответствен-

ности перед государством, коллективом за свое поведение. Именно такие мотивы выступают внутренней непосредственной причиной сознательного выполнения норм, правил поведения, установленных законами и воинскими уставами для личного состава Внутренних войск МВД РФ. Исходной посылкой здесь является понимание того, что формирование и развитие сознательной воинской дисциплины является процессом, в котором категории «стихийность» и «сознательность» выступают как две противоположности, представляющие собой стороны диалектического противоречия. Наличие этих сторон обусловлено гносеологической и социальной природой.

Гносеологичность проявляется в сложности и бесконечности познания воинской дисциплины как специфического явления общественной жизни [1]. Ведь восприятие знаний о необходимости, сущности, роли и задачах дисциплины у разных воинов не одинаковы. Индивидуальные особенности каждого военнослужащего определяют не только уровень тех знаний, которые он получает за время несения службы посредством различных форм обучения и воспитания, но и та информация о воинской дисциплине, которая воспринимается через личный практический опыт и в процессе общения с другими людьми. Поэтому степень полученных знаний о сознательной воинской дисциплине может быть различной – от смутного, искаженного или даже ошибочного представления до научного знания.

Социальная причина существующего противоречия между стихийным и сознательным процессом формирования воинской дисциплины заключается в том, что личный состав Вооруженных сил РФ все время обновляется. Это означает, что у приходящих на

военную службу призывников не сразу, а только в процессе обучения и воспитания формируются необходимые представления о дисциплине в армии и на флоте. Кроме того, осознанная воинская дисциплина выражается в точном и качественном выполнении военными своими служебными обязанностями, а для этого необходимы определенные знания военной специальности, практические навыки, умения. Условиями для формирования сознательной дисциплинированности военнослужащих выступают: углубление и систематизация знаний о необходимости, сущности, роли и задачах воинской дисциплины, все большая трансформация их во внутреннюю потребность, развитие устойчивого и инициативного характера соблюдения норм, правил поведения военнослужащими, совершенствование воинского мастерства. Поскольку любое отступление от них отрицательно влияет на боеготовность и боеспособность воинских формирований, их можно квалифицировать как антиобщественное, антипатриотическое, аморальное поведение, наносящее ущерб безопасности государства. Бывают незначительные нарушения дисциплины, но от этого сущность нарушений или неточного соблюдения требований дисциплины не меняется, ибо важны последствия, нанесенный ими ущерб боеготовности и боеспособности.

Безусловно, различие мотивов и целей у нарушителей дисциплины или у тех, кто не в полном объеме выполнил ее требования, неодинаковый характер проступков и меры причиненного ими ущерба обуславливают и необходимость применения разных методов, форм и способов воспитательной работы.

Именно сознательность задает и определяет качественную составляющую дисциплины внутренних войск МВД РФ, обу-

словливает изменение ее старых свойств, признаков, особенностей и возникновение новых. В частности, «добровольность» – это не только специфика и условие дисциплины в армии, ведущих справедливую, освободительную войну. Добровольная воинская дисциплина может быть и результатом идеологической обработки и материального подкупа. Только сознательный характер дисциплины придает свойству «добровольности» новое качество.

Таким образом, подводя итог, можно отметить, что выработка качеств, отвечающих интересам службы, требованиям присяги и уставов, не самоцель, а насущная потребность армейского уклада жизни, что является важнейшим направлением работы по формированию и укреплению воинской дисциплины, а также развитию и углублению ее сознательного характера. Но прежде чем воспитывать воинскую дисциплину и поддерживать ее на должном уровне, необходимо четко знать, что она собой представляет, определить основные направления и выявить пути достижения требуемого уровня формирования воинской дисциплины.

Библиографический список

1. *Суворов А.В.* Каждый солдат должен знать свой маневр // На боевом посту. – 2005. – №1.
2. *Кутузов М.И.* Субординация и дисциплина – душа службы воинской // На боевом посту. – 2005. – №5.
3. *Общевойсковые уставы Вооруженных сил Российской Федерации.* – М.: Военное издательство, 2008.
4. Роль доказательства в формировании у воинов убежденности, веры // Военная мысль. – 2003. – №3.

5. Хофман Ф. Мудрость воспитания. Педагогика. Педагогика. – М: Педагогика, 1979.

6. Юрченко Ю. Пути и способы повышения качества воспитательного процесса в подразделении // Ориентир. – 2006. – №7.

GENERAL TRENDS IN FORMING MILITARY DISCIPLINE

S.A. Balanov

In modern conditions there is a need to pay attention to forming both military discipline as the whole and individual self-discipline. This process is realized by diverse education measures. The paper considers some trends in forming discipline.

Key words: discipline, motives, gnoseological reasons.

СОЦИАЛЬНО-ЛИЧНОСТНАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ КАК СИСТЕМООБРАЗУЮЩИЙ ФАКТОР СОВРЕМЕННОЙ МОДЕЛИ ВЫПУСКНИКА ЭКОНОМИЧЕСКОГО ВУЗА

Ю.В. Ахметшина

(Хабаровская государственная академия экономики и права)

В статье дан анализ социально-личностной компетенции, которая, на наш взгляд, занимает особую роль в социально-профессиональном становлении студента экономического вуза, во многом определяя процесс его успешного вхождения в профессиональное сообщество. Социально-личностная компетенция рассматривается как сложное системное образование, которое формируется на основе оценки личностью тех ценностей социального окружения, которые регулируют ее поведение в социуме, процесс личностной саморегуляции и профессионального ста-

новления. Базовыми структурными компонентами социально-личностной компетенции являются толерантность, аутентичность и идентичность.

Ключевые слова и словосочетания: модель специалиста, социально-личностная компетенция, компетентность, толерантность, аутентичность и идентичность.

Набирающая силу реформа высшего профессионального образования, вхождение России в общеевропейское образовательное пространство обуславливают необходимость переориентации оценки результата образования с понятий «подготовленность», «образованность», «воспитанность» на понятия «компетенция» и «компетентность» студента как будущего профессионала.

В России компетентностный подход разрабатывается с расчетом на «глобальное» применение, превращаясь в общественно значимое явление, претендующее на роль концептуальной основы политики, проводимой в сфере образования (А.Л. Андреев, В.А. Болотов, В. Гузеев, И.Я. Зимняя, Г. Левитас, Г. Селевко и др.). По существу речь идет, в частности, о том, чтобы осуществить модернизацию российского образования на «компетентностной» основе.

Задача нашего исследования заключается в том, чтобы с позиции компетентностного подхода проанализировать утвердившийся традиционный подход к процессу личностно-профессионального становления студентов. Отечественный философ Ю.А. Шрейдер подчеркивает: «Самая страшная из грозящих нам катастроф это не столько атомная, тепловая и тому подобные варианты физического уничтожения человечества (а может быть, и

всего живого) на Земле, сколько антропологическая – уничтожение человеческого в человеке» [9, с. 8].

В настоящее время каждому человеку прежде чем выяснять, как защитить природу, избавиться от различного рода социально-экономических катаклизмов и культурных потрясений, следует понять, как остаться разумным существом, ответственным за судьбу страны, своего народа, своих близких, самого себя. Все выше сказанное должно стать неотъемлемым структурным составляющим в подготовке каждого студента как будущего компетентного профессионала. Студент экономического вуза, находясь в окружающем его социокультурном пространстве, должен накопить позитивный жизненный опыт, сформировать тот необходимый набор компетенций, который позволит ему успешно адаптироваться в окружающем его социуме. В связи с этим особую значимость для нас приобретает разработанная В.А. Сластениным, Л.В. Блиновым, В.Л. Недорезовой концептуальная модель социально-профессиональной компетентности личности, которая включает социально-коммуникативную, социально-личностную, экологическую и профессионально-методическую компетенции [5].

Анализ выше указанных компетенций позволил выделить социально-личностную компетенцию, которая, на наш взгляд, занимает особую роль в социально-профессиональном становлении студента экономического вуза, так как во многом определяет процесс его успешного вхождения в профессиональное сообщество.

Социально-личностная компетенция рассматривается нами как сложное системное образование, которое формируется на основе оценки личностью тех ценностей социального окружения,

которые регулируют ее поведение в социуме, процесс личностной саморегуляции и профессионального становления. Базовыми структурными компонентами указанной компетенции являются *толерантность, аутентичность и идентичность*.

Развитие социально-личностной компетенции у студентов экономического вуза обуславливает необходимость выявления сущности каждого из вышеуказанных ее компонентов.

Смысл термина «социально-личностная компетенция» раскрывается в «Декларации принципов толерантности». В первой статье Декларации отмечается, что «толерантность – уважение, принятие и понимание богатого многообразия культур нашего мира, наших форм самовыражения и способов проявлений человеческой индивидуальности; добродетель, которая делает возможным достижение мира и способствует замене культуры войны культурой мира» [2].

В «Философском энциклопедическом словаре» толерантность определяется как «терпимость к иному рода взглядам». Приведенная трактовка является для человека «признаком уверенности в себе и сознания надежности своих собственных позиций, признаком открытого для всех идейного течения, которое не боится сравнения с другой точкой зрения и не избегает духовной конкуренции» [6].

Толерантность человека свидетельствует, прежде всего, об активной позиции личности в таких процессах, как: познание и признание своего «Я» и позиции другого человека; определение тактики поведения и диалога с другими людьми; взаимодействие с другими, быть с ними и сохранять свое Я; рефлексивный анализ результатов взаимодействия с другими людьми и др. [8].

Таким образом, **толерантность** определяется как качество, состояние, характеризующее отношение к другому человеку как к равно достойной личности и выражающееся в осознанном подавлении чувства неприятия иного в другом (образа жизни, убеждения и т. д.).

Вместе с тем, по мнению И.В. Цветковой, толерантность вплоть до настоящего времени остается в значительной мере явлением, чуждым российскому мышлению. Наше мышление характеризует, скорее, полярность, категоричность, нетерпимость. «Современный этап российской истории дает шанс для преодоления утвердившихся логических схем. И этот шанс может быть использован для перехода от „нетерпимости” к „толерантности”» [8, с.151].

В настоящее время невозможно переоценить актуальность проблемы развития у человека толерантного мышления. В обществе при переходе от одного этапа к другому возникают разные силы и стратегии. Поликультурное, полинациональное государство, каковым является Россия, имеет собственные весьма серьезные проблемы. В стране «соседствуют» различные общности людей с собственными национальными ценностями, национальной культурой и социальным жизненным опытом. При этом каждая общность в современных условиях социально-экономической дестабилизации стремится к сохранению своей этнической субкультуры, отстаивание которой нередко сопровождается вспышками террора, проявлениями шовинизма, ксенофобии и т.п. Нередко такого рода процессы имеют место и в студенческой среде. Вместе с тем следует признать, что причины неадекватных проявлений отдельных этносов и других общностей, как правило,

продиктованы собственной демонстрацией нетерпимости к представителям других этнических сообществ. Следовательно, возникает необходимость в поиске других причинно-обусловленных механизмов решения национальных, религиозных и социально-экономических проблем ненасильственным способом.

Естественно, что толерантность, как и любое другое социальное качество, не является врожденным. Активная нравственная позиция студента формируется, стимулируется и корректируется, прежде всего, «изнутри». При этом толерантность как социальное качество наиболее полно отражается во взаимодействии людей, основанном на диалоге, сотрудничестве, опеки, а не на подавлении, конфронтации и различного рода конфликтах и др.

В диалоге проявляется индивидуальность и постигается своеобразие другого, т.к. именно диалоговое взаимодействие подразумевает равенство позиций в общении. В структуре диалогового взаимодействия преобладают эмоциональный и когнитивный компоненты, которые могут быть охарактеризованы через высокий уровень эмпатии, чувство партнера, умение принять его таким, каков он есть, отсутствие стереотипности в восприятии других, а также через умение «видеть» свою индивидуальность, умение адекватно «принимать» (оценивать) свою личность.

Толерантность на уровне сотрудничества подразумевает совместное определение целей деятельности, совместное ее планирование, распределение сил и средств на основе возможностей каждого. Это уровень толерантного поведения, который может быть охарактеризован следующими признаками: контактность; доброжелательность (отсутствие агрессии, в том числе и самоаг-

рессии); отсутствие тревожности; мобильность действий; вежливость (учтивость); терпение; доверительность и др [4].

Педагогическая практика работы со студентами показывает, что данный уровень толерантных отношений характеризуется, как правило, следующими признаками: эмоциональной стабильностью; высоким уровнем эмпатии; экстравертностью; социальной активностью; умением прийти на помощь и др.

Все перечисленные признаки характеризуют студента как человека, свободного от догм, стереотипов, страхов, от чрезмерной потребности в опеке и стремления к подавлению окружающих (последние характеристики свойственны «гиперопеке»). Следовательно, диалог и сотрудничество связаны с пониманием такой категории, как «свобода» (такую связь можно проследить в работах многих ученых-педагогов С. Соловейчика, В. Матвеева, О. Газмана, И. Иванова и др.). Характеризуя эту связь, необходимо уделить внимание ведущей мысли теоретиков и практиков педагогики сотрудничества, технологию которой можно смело перенести в студенческую среду. Именно в сотрудничестве, взаимном побуждении и желании работать вместе особое значение приобретает требовательность прежде всего к себе, рождается совестливое отношение к людям, работе, обязанностям.

Проведенный нами анализ отечественной и зарубежной литературы по проблеме толерантности (А.Г. Асмолов, В.В. Давыдов, Д.В. Колесов, Н.Д. Никандров, Г. Оллпорт и др.) позволил выявить основные характеристики толерантности и интолерантности у студентов (табл.)

Толерантность	Интолерантность
Терпимость	Нетерпимость
Способность к эмпатии	Враждебность, гнев, презрение
Способность к рефлексии	Отсутствие рефлексии, образа своего Я
Эмоциональная устойчивость	Неустойчивость
Диалог как взаимодействие и сотрудничество	Невозможность взаимопонимания, антагонистичность
Свободный и ответственный выбор	Произвол и вседозволенность

Толерантность как социально-психологическая категория пересекается с таким понятием, как «аутентичность». Понятие «аутентичность» с греческого переводится как подлинность, соответствие действительному (authentikos – подлинный) [1]. Развитие понятие получило в начале XX в. в немецкой экзистенциальной философии (М.Хайдеггер, К. Ясперс, М.Бубер, П. Тиллих). Наиболее близким понятию «аутентичность» среди слов, более привычных широкому кругу людей, нам кажется слово «искренность». Аутентичность – это искренность, открытость, честность человека не только и не столько по отношению к другим людям, сколько по отношению к самому себе, к тому внутреннему началу или «камертону», который В. Франкл называл совестью [7]. Быть аутентичным – значит жить по совести: не только «по совести», но еще и «жить», то есть осуществлять то, что является внутренне оправданным, а не отказываться от этого. Проявление аутентичности, «встреча с самим собой» может произойти у человека и остаться единичным событием, если он не интегрирует свое переживание, полученный опыт в процесс своей жизни. Человеку, не открывшему собственную аутентичность или редко сталкивающемуся с ней, не так сложно и не так тяжело предать себя, пусть даже актом свободного выбора, чем человеку

более аутентичному. Ясным выражением аутентичности является словосочетание «верность самому себе».

Первым шагом к аутентичности является осознание. На этом этапе человек осознает собственные чувства как данность, как нечто «объективное». Но для того, чтобы стать свободным по отношению к этим чувствам и принять на себя ответственность за них, человеку необходим второй шаг – это обретение доверия к самому себе, или внутреннее согласие со своими чувствами. Человеку необходимо поверить, что внешние авторитеты являются отчужденными, мнимыми, если доверие им не подкреплено внутренним согласием. Третьим шагом является обретение способности к принятию решений. Правильное решение – это внутренне оправданное решение. Даже если в результате избранная альтернатива окажется не идеальной с точки зрения внешних критериев, человек может сказать, что он поступил так, как он счел нужным. Четвертый шаг к аутентичности – это способность осуществлять действие даже в ситуации, когда его «внутренняя очевидность» становится для человека сомнительной. Это тоже доверие самому себе, но доверие «ретроспективное», позволяющее действовать по своей воле, следовать собственному выбору, прислушиваясь к собственным сомнениям, а не поступать слепо.

Необходимым условием аутентичности является обретение человеком некоторой устойчивой внутренней позиции, с которой человек может контактировать с внешним миром, принимая и преобразуя его. Без этой внутренней позиции полноценный контакт с миром оказывается невозможным. Не будучи честным по отношению к самому себе, невозможно стать честным по отношению к другому; не будучи достаточно сильным и смелым, не-

возможно быть открытым перед другим человеком, принимать его и оказывать ему поддержку. «Аутентичность, – подчеркивает Е. Осин, – это способность сказать: я есть, я такой, и я согласен с этим. И я буду поступать в соответствии с самим собой и с тем, что я переживаю как важное для себя» [3].

Выше сказанное позволяет сделать вывод, что аутентичность студента экономического вуза мы понимаем как способность к открытию им самого себя. Он не может стать аутентичным раз и навсегда. Аутентичность – это качество бытия студента, которое в каждом его действии то проявляется, то вновь становится сокрытым. Раскрыть собственную аутентичность – означает «полностью родиться».

Важным структурным компонентом, раскрывающим сущность социально-личностной компетенции, является **идентичность**. Структура идентичности впервые была описана Э. Эриксоном. Под идентичностью он понимал процесс интеграции жизненного опыта в индивидуальное «Я». Согласно Э. Эриксону, процесс становления и развития идентичности «оберегает целостность и индивидуальность опыта человека, дает ему возможность предвидеть как внутренние, так и внешние опасности и измерять свои способности с социальными возможностями, предоставляемыми обществом» [10, с.8].

В зарубежных исследованиях (Р. Дженнингс, Дж. Мид, Х. Гуджфел, Дж. Тернер и др.) в качестве основных феноменов, образующих идентичность, рассматриваются личностная и социальная идентичность. При этом личностная идентичность (иногда ее называют личной или персональной) трактуется ими как набор индивидуальных характеристик, отличающийся определенным

постоянством, позволяющий дифференцировать данного индивида от других людей, тем самым делая человека подобным самому себе и отличным от других. Социальная идентичность трактуется в терминах принадлежности к определенной группе, включенности в какую-либо социальную категорию. При этом в социальной идентичности выделяются два разных аспекта рассмотрения: ингрупповое подобие (члены одной общности «социально» похожи); аутгрупповая или межкатегориальная дифференциация (члены одной общности существенно отличаются от тех, кто принадлежит к «чужой» группе). Эти два аспекта взаимосвязаны: чем сильнее идентификация со своей группой, тем значимее дифференциация этой группы от других.

Таким образом, личностная идентичность, воплощенная в самости, не существует в изоляции от социальных миров других людей. Самость конструируется в процессе первичной и последующих социализаций, в которых индивиды определяют и переопределяют себя и других на протяжении всей своей жизни [11].

Проведенный анализ работ выше указанных авторов, а также исследований, посвященных формированию идентичности студентов (Т.М. Буякас, А. Ватерман и др.), позволяет сделать ряд выводов, которые имеют непосредственное отношение к процессу развития социально-личностной компетенции студентов экономического вуза.

1. Состояние кризиса личностной идентичности продолжает оставаться острой проблемой студенческого возраста. Ярво выраженный конфликт «незнание себя», частые проявления «негативной» идентичности, сформированный «застывший», крайне ригидный образ «Я» формируют устойчивый негативный стерео-

тип поведения, за который субъект цепко держится, пытаюсь «втиснуть» в него новый жизненный опыт.

2. Сформированный внутренний конфликт между новым опытом и привычным представлением о себе порой бывает настолько сильным, что сопровождается соматическими реакциями. Студент абсолютно не готов к развитию образа «Я».

3. Не сформированный у студента образ внутреннего «Я» приводит к тому, что над молодым человеком довлеют неадекватный эмоциональный настрой, общая неорганизованность, недовольство собой, принятие сиюминутных решений и пр.

4. Новый опыт жизнедеятельности, с которым выпускник вуза сталкивается в процессе профессиональной деятельности, приносит ему дополнительное беспокойство и дискомфорт. Карьерные изменения и вся динамика окружающей социальной среды постоянно требуют от молодого специалиста уточнения своего места в окружающем социуме, упорядочения своей социально-личностной системы по направлению к целостности и непротиворечивости.

Таким образом, все перечисленные противоречия и трудности студенческой жизни могут стимулировать процесс развития идентичности студента и его успешного самоутверждения в социуме, а могут стать жизненной трагедией как следствие неразвитости у него социально-личностной компетенции, а значит, и профессиональной несостоятельности.

Полученные нами результаты на предварительном этапе исследования позволяют сделать вывод о том, что уровень развития социально-личностной компетенции студента экономического вуза во многом обуславливает уровень эффективности его подго-

товки в условиях вуза, позволяет ему активно взаимодействовать с окружающим социумом, преодолевать проблемные кризисные ситуации, несовпадения взглядов, оценок, что в конечном итоге определяет процесс его становления как будущего компетентного профессионала.

Библиографический список

1. Большой словарь иностранных слов / Сост. А. Ю. Москвин. – М.: ЗАО Изд-во «Центрполиграф»; ООО «Плюс», 2002. – 756 с.
2. Декларация принципов толерантности / Бетти Э. Риодон. Толерантность – дорога к миру. – М., 2001. – 224 с.
3. *Осин Е.* Аутентичность // Экзистенциальная традиция: философия, психология, психотерапия. – Ростов н/Д, 2004. – Вып. 2. – №5. – С. 88–93.
4. *Погодина А.А.* Толерантность: термин, позиция, смысл, программа // История. – М.: Первое сентября. – 2002. – №11. – С. 4–11.
5. *Сластенин В.А., Блинов Л.В., Недорезова В.Л.* Социально-профессиональная компетентность личности: концептуальная модель // Педагогическое образование и наука. – 2008. – №2.
6. Философский энциклопедический словарь / Под ред. А.А. Ивина. – М: Гардарики, 2004. – 1072 с.
7. *Франкл В.* Человек в поисках смысла. – М.: Прогресс, 1990. – 363 с.
8. *Цветкова И.В.* Идея толерантности и русская культура // Философия культуры – 97: Тезисы докладов российской научной конференции «Человек в культуре и культура в человеке», посвя-

щенной 60-летию проф. В.А. Конева (май 1997). – Самара, 1997. – С. 151-156.

9. Шрейдер Ю.А. Утопия или устройство // Глобальные проблемы и общечеловеческие ценности. – М., 1990. – С. 7–25.

10. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис / Пер. с англ.; общ. ред. и предисл. А.В. Толстых. – М.: Прогресс, 1996. – 344 с.

SOCIO-PERSONAL COMPETENCE AS A SYSTEM-FORMING FACTOR IN A MODERN MODEL OF AN ECONOMIC HIGHER SCHOOL GRADUATE

Yu.V. Akhmetshina

The paper analyses a socio-personal competence that, by our opinion, plays particular role in the socio-professional formation of an economic higher school student determining considerably the process of his (her) entrance in a professional community. The socio-personal competence is considered as a complicated system unit that is formed on the basis of the personal estimation of those social environment values that regulate the personal behavior in social media as well as the process of the personal self-regulation and professional development. Base structure components of the socio-personal competence are tolerance, authenticity, and identity.

Key words: specialist model, socio-personal competence, competence, tolerance, authenticity, identity.

К ПРОБЛЕМЕ СТИМУЛИРОВАНИЯ ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ

Н.И. Чернецкая

*(Ангарский филиал Иркутского государственного
университета)*

Статья посвящена проблеме развития творческого мышления студентов в условиях вузовского образования. Обобщены критерии творческого мышления студентов, приемы и условия педагогического воздействия на него в учебном процессе с учетом принципов формирующего воздействия на творческое мышление в образовании взрослых.

Ключевые слова: творческое мышление, творчество, креативность, инсайт, знания, умения и навыки.

Несмотря на то, что необходимость развития творческого мышления в процессе вузовского обучения постоянно констатируется и что именно высшее образование дает возможность для наиболее полного раскрытия творческих способностей личности, разработанность направлений и приемов стимулирования творчества студентов остается крайне слабой. Следует отметить, что учебно-профессиональная деятельность студентов является весьма благодатной для моделирования разнообразных творческих заданий. Кроме того, личность в период студенчества уже самостоятельна, автономна и имеет стабильные интересы, что также облегчает целенаправленное развитие творческого мышления. Если при этом понимать творческое мышление не как сугубо когнитивное явление, а как целостный личностный феномен, как глубинное свойство личности вообще, то становится ясным, что обойти развитие творческого мышления в вузовском обучении

невозможно, ведь профессиональная подготовка будущего специалиста изначально подразумевает не только формирование у него профессиональных умений и навыков, но и профессиональной направленности личности, своего рода личностной профессионализации.

Особо следует отметить то, что существующие методы педагогического воздействия на творческое мышление школьников не всегда возможно с легкостью переносить на студентов – в студенческом возрасте правильнее говорить о саморазвитии и самовоспитании личности, чем о развитии и воспитании. Иначе говоря, развитие творческого мышления студентов возможно лишь при условии сотрудничества между всеми участниками педагогического процесса, а авторитарный подход, насильственное насаждений «технологий» творчества здесь неуместны. Между тем фундаментальный принцип единства обучения и воспитания в вузовском развитии творческого мышления остается актуальным: высшая школа наиболее гармонично сочетает в своих целях и методах воздействие на познавательную-когнитивную сферу и опору на личностную самоорганизацию и саморегуляцию. Творческое мышление студента, таким образом, может являться своеобразной связкой между системой профессиональных умений и навыков и системой профессионально важных качеств личности будущего специалиста.

Однако, прежде всего, необходимо разграничить термины «творчество» и «творческое мышление». Творчество является общенаучной категорией, а творческое мышление – психологическим понятием. При этом использование термина «творчество» в сугубо психологическом контексте обозначает скорее всю сово-

купность результатов творческого мышления, его условия, введение в практику продуктов творческого мышления. Творческое же мышление является качественно специфичной психической функцией, психическим процессом, суть которого заключается в единстве деятельностно-процессуального (когнитивные навыки решения задач) и личностного компонентов (креативности и особого рода творческой мотивации).

Понятия «творческое мышление» и «креативность», часто употребляемые как тождественные, также нуждаются в терминологическом разграничении. Если творческое мышление является психическим процессом, то креативность – это особое качество, свойство личности, проявляющееся в выраженной способности к творческому мышлению. Следовательно, креативность является лишь частью творческого мышления, его субъектной, личностной стороной.

Первым этапом в реализации методических приемов развития творческого мышления студентов должно являться определение индивидуальных склонностей учащихся к творческому поиску. Для этого нужно знать критерии, которыми определяется творческое мышление и которые составляют основу педагогических воздействий на него. Среди основных в современной науке выделяют следующие критерии творческого мышления:

- наличие в итоге деятельности нового продукта (в этом смысле творческое мышление приближается к продуктивному);
- новизна процесса, приведшего к получению нового продукта (субъективное ощущение новизны поисковой активности в творческом мышлении);

- преодоление логического разрыва в задаче за счет иррационального начала, интуиции (часто это сопряжено с неспособностью студента объяснить, как именно он решил задачу, хотя решение найдено правильное);

- способность самостоятельно сформулировать проблему, а не только решить уже предложенную (студент самостоятельно инициирует процесс мышления);

- наличие глубоких эмоциональных переживаний, предвещающих и сопровождающих процесс нахождения решения (решение нестандартных интеллектуальных задач, связанных с будущей профессией, студенту, как минимум, интересно);

- сильная мотивация деятельности (в случае со студентами это чаще всего сочетание выраженной профессиональной, познавательной и самоактуализированной мотивации).

Эмпирическое изучение творческого мышления в современной науке осуществляется посредством множества методов и методик, среди которых можно выделить вполне подходящие для применения в условиях высшей школы. Ими может воспользоваться преподаватель в целях изучения индивидуальных особенностей творческого мышления студентов и создания индивидуальных условий для его оптимизации в процессе обучения.

1. Анализ продуктов деятельности для определения степени новизны и оригинальности решений может осуществляться специальными научными советами при проведении научно-практических конференций, семинаров или же педагогами и самими студентами на лабораторно-практических занятиях.

2. Анализ процесса решения, так называемых, творческих задач, т.е. задач на смекалку, требующих, как правило, выхода за

пределы проблемной ситуации, ее переформулирования или отказа от собственных ограничительных рамок субъекта. Такого рода задачи могут предлагаться студенческой аудитории, и они почти всегда могут быть выведены из содержания преподаваемого предмета.

3. Использование наводящих задач. В этом случае изучается способность студента к использованию внешней помощи, подсказки.

4. Использование «многослойных» задач. Такие задачи чаще всего построены по одному принципу, который человек с развитым творческим потенциалом быстро улавливает и использует для решения последующих и аналогичных задач. Педагог может проследить возникновение, так называемой, «интеллектуальной инициативы».

5. Методы экспертных оценок оказываются особенно доступными в условиях высшей школы, т.к. преподаватели сами являются экспертами и легко могут обмениваться мнениями на предмет творческих способностей каждого студента.

Если при построении методик развития студентов учитывать и этапность творческого мышления (а это чрезвычайно необходимо!), то следует помнить, во-первых, о том, что этап накопления информации о проблемной задаче должен быть максимально насыщенным, развернутым, свободным, студент должен иметь возможность самостоятельно выявить и восполнить недостаточность предоставленной информации; во-вторых, на этапе «инкубации» и созревания творческого решения не должно быть излишней спешки, давления, избыточного контроля со стороны преподавателя, а лишь помощь и поддержка; в-третьих, этап ин-

сайта необходимо всячески поощрять, подчеркивать значимость проделанной работы, разделять радость от найденного решения; в-четвертых, на этапе контроля и апробации решения нужно опираться на изначальные критерии его правильности, чтобы не допустить угасания творческого подхода.

Быстрота, гибкость и оригинальность как основные стороны творческого мышления могут стимулироваться в ходе вариации преподавателем методических приемов организации обучения. Так, беглость может успешно развиваться в результате накопления познавательного опыта, позволяющего быстро составлять наборы возможных решений учебных задач и становления индивидуальных мыслительных стратегий; гибкость формируется во многом под влиянием усвоения системного принципа; оригинальность все больше проявляется в ходе решения нестандартных задач по привычному учебному материалу.

Следует заметить, что прямое и непосредственное обучение творчеству в условиях вуза далеко не всегда возможно, так как зачастую преподаватель ограничен и временем, и материалом. В таком случае единственно возможным подходом к развитию творческого мышления студентов становится создание для него таких условий, как личностные и ситуативные. Так, воспитательные задачи должны включать, во-первых, коррекцию таких негативных личностных факторов, тормозящих творческое мышление студента, как конформизм, неуверенность в себе, слишком сильную уверенность, эмоциональную подавленность, доминирование мотивации избегания неудачи над мотивацией достижения, высокую тревожность, неэффективные механизмы психологической защиты и проч., а во-вторых, стимулирование и поощрение

доминирования радостных эмоций, склонности к риску, чувства юмора, отсутствия боязни показаться смешным или странным, богатого подсознания (проявляющегося в ярких сновидениях, подпороговой чувствительности, переживаниях синестезий и т.д.), любви к фантазированию и построению планов на будущее и т.д. Все это возможно при организации творческих заданий, семинаров, самостоятельных работ, индивидуальных письменных работ (например, курсовых).

Развивающие задачи высшего образования должны предусматривать, во-первых, избегание негативных ситуативных факторов, тормозящих творческий процесс, таких как нерациональное планирование и использование рабочего времени, стрессогенная атмосфера на занятиях, слишком настойчивое требование быстрых и однозначных решений, повышенная цензура, провокационные задания, наводящие на неверный путь решения и т.п.; во-вторых, создание позитивных факторов творческого раскрепощения, например, применение приема мозгового штурма, в котором снимаются основные обычные запреты на предлагаемые студентами решения.

На основе общих принципов стимуляции творческого мышления создаются и обосновываются конкретные приемы, призванные помочь педагогу в решении задачи. Приемы, направленные на стимулирование творческого мышления студентов, выбираются исходя из структуры самого творческого мышления. Этих приемов достаточно много: поощрение интуитивных решений, даже не имеющих четкого логического доказательства; поощрение студентов в их самостоятельности; опора на положительные эмоции: удивление, удовлетворение; помощь в самостоятельном

целесообразности и планировании деятельности; поощрение склонности к рискованному поведению; борьба с привычкой сразу соглашаться с любым высказыванием (одним из приемов такой борьбы может быть предложение вопросов, требующих раздумья и развернутого ответа); поощрение фантазирования даже тогда, когда решение не имеет четкой практической реализации и граничит с «выдаванием» выдумки за истину; формирование чувствительности к противоречиям, «белым пятнам» и пробелам-стимулам путем предложения соответствующих задач; использование задач открытого типа, т.е. таких, в которых отсутствует единственное правильное решение; расширенное применение проблемных методов обучения, обучение студентов эвристическим приемам решения задач («тетради для решений», «листание посторонней литературы» и т.д.); поощрение совместной творческой деятельности, индивидуальности студентов и их предпочтений в работе.

Побочным результатом описанных педагогических стратегий может являться и рывок в творческом и личностном развитии самого преподавателя, ведь создание творческих заданий, непрерывная направленность на моделирование стимулирующих педагогических ситуаций неизбежно формируют более высокий уровень творческого мышления.

Библиографический список

1. *Аганисьян В.М.* Развитие творческого мышления студентов-педагогов // Вопросы психологии. – 1982. – №6. – С. 126-134.
2. *Бернштейн М.С.* Психология научного творчества // Вопросы психологии. – 1965. – №3. – С.156-164.

3. *Волков И.П.* Учим творчеству // Педагогический поиск / Сост. И.Н. Баженова. – М., 1987. – 142 с.
4. *Воронцов А.Б.* Практика развивающего обучения. – М.: ЦПРО «Развитие личности», 1998. – 360 с.
5. *Гатанов Е.И.* Развитие личности, способной к творческой саморегуляции // Психологическая наука и образование. – 1998. – №1. – С. 17-26.
6. *Данилова В.Л.* Практическое обучение решению творческих задач в США // Вопросы психологии. – 1976. – №4. – С. 114-130.
7. *Кулюткин Ю.Н.* Эвристические методы в структуре решений. – М., 1970. – 112 с.
8. *Медакова И.Ю.* Дидактические основы формирования творческого системного мышления учащихся технических лицеев в предметах гуманитарного цикла. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1996. – 224 с.
9. *Меерович М.И., Шрагина Л.И.* Технология творческого мышления. – Минск: Харвест АСТ, 2000. – 186 с.
10. *Мейтув П.Л., Буторин Б.И.* Развитие индивидуального творческого мышления. – М.: «Пан», 1994. – 276 с.
11. *Семенов И.Н.* Проблемы рефлексивной психологии решения творческих задач. – М.: НИИОПП АПН СССР, 1990. – 215 с.
12. *Duhl B.S.* From the inside out and other metaphors: creative and integrative approaches to training in systems thinking / by Bunny S. Duhl. Published. – New York: Brunner/Mazel, 1983. – 298 p.
13. *Strzalecki A.* Creativity as a style. General model and its verification // Science in society. – W-wa, 1998. – P. 119-160.

ON THE PROBLEM OF STUDENTS' CREATIVE THINKING STIMULATION

N.I. Chernetskaya

The paper is dedicated to the problem of students' creative thinking development in higher education conditions. Students' creative thinking criteria as well as techniques and conditions of the corresponding pedagogical influence in a teaching process considering principles of a forming effect on creative thinking in education of adults are generalized.

Key words: creative thinking, creative work, creativity, insight, knowledge, abilities, skills.

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ МОДУЛЬ ПО АЛГОРИТМИЗАЦИИ ПРОМЕЖУТОЧНОГО ПОТОКА ПЛАТЕЖЕЙ ПРИ ВЫПОЛНЕНИИ ФИНАНСОВЫХ ОПЕРАЦИЙ

О.А. Шлегель

(Поволжский государственный университет сервиса)

Рассматриваются методические вопросы сформированного образовательного модуля по алгоритмизации промежуточного потока платежей при выполнении финансовых операций. Образовательный модуль включает теоретические материалы, данные по встроенным финансовым функциям в системе Excel, различные практические работы, контрольные и тестовые задания. Модульные формы обучения позволяют повысить уровень включения студентов экономических специальностей в самостоятельное изучение соответствующих разделов информационных направлений финансовых дисциплин.

Ключевые слова: образовательный модуль, поток платежей, модульные формы обучения.

Образовательный модуль по алгоритмизации промежуточного потока платежей при выполнении финансовых операций включает их соответствующие модели, которые могут быть получены в случае выполнения определенных условий, например, таких как формирование необходимых информационных баз финансовых данных [1, 2, 3]. Определяя роль и место модульных форм обучения в части формирования компетенций в общей системе образования, следует, прежде всего, отметить, что современные информационные системы рассматриваются, как правило, в рамках информационных технологий.

Варьировать параметры задачи алгоритмизации промежуточного потока платежей при выполнении финансовых операций нужно не явно, подгоняя влияющие исходные данные, например, размер ежемесячного платежа, под искомую будущую стоимость. Неявное уравнение, используемое всеми финансовыми калькуляторами и электронными таблицами для расчета неизвестных показателей аннуитета по известным данным, можно определить в Справочной системе Excel в разделе, определяющем функции = ПЗ:

$$PV * (1 + RATE)^{NPER} + PMT * (1 + RATE)^{type} * \left[\frac{(1 + RATE)^{NPER} - 1}{RATE} \right] + FV = 0. \quad (1)$$

Можно оценить процентную ставку R за один квартал. Подставляя исходные данные в формулу текущей стоимости аннуитета, получаем следующее уравнение относительно новой переменной $x = (1 + R)$ – процентного множителя за один квартал.

Встроенная финансовая функция RATE в системе Excel позволяет определять значения не по аналитической формуле. В общем случае формулы финансовой функции не существует. При

вычислениях финансовой функции необходимо обращаться к процедуре итеративного подбора корней многочлена методом Ньютона.

Отчет в системе Excel содержит настройки, которые могут быть изменены пользователем. В понятие «настройки» в данном случае входят: структура отчета; состав полей, выводимых в отчет; состав полей, входящих в группировки; отборы; сортировки; условные оформления; другие настройки.

Настройки открываются для изменения в отдельном окне по кнопке «Настройки...» отчета (если она предусмотрена на этапе конфигурирования).

Форма редактирования настроек состоит из табличного поля структуры отчета, командной панели выбора настраиваемого элемента и набора настроек, распределенных по закладкам. Настроить можно как отчет целиком, так и каждый его элемент, по отдельности вложенный. Переключение между режимами настройки осуществляется по кнопкам «Отчет» и «Имя Элемента Структуры» (заголовок второй кнопки меняется в зависимости от выбранного элемента структуры). С помощью кнопок на командной панели настройки можно сохранять файл и загружать файл из XML-документа.

«Монитор бухгалтера» программного пакета позволяет для выбранной организации быстро и в удобной форме получать необходимые сведения: остатки на расчетных счетах и в кассе; суммы дебиторской и кредиторской задолженности с детализацией по пяти контрагентам с наибольшей задолженностью; напоминания о сроках предоставления регламентированной отчетности и уплаты в налоговые органы и вышестоящие организации.

Табличное поле окна содержит структуру отчета в виде элементов настроек отчета, которые будут выводиться в отчет. Слева у каждого элемента структуры можно установить флаг, в зависимости от значения которого элемент будет выведен в отчет.

Условием повышения эффективности управленческого труда является оптимальная информационная технология, обладающая гибкостью, мобильностью и адаптивностью к внешним воздействиям. Информационная технология предполагает умение работать с информацией и вычислительной техникой [4-6]. Функциональная, экономическая эффективность управления кадрами в сфере финансовых операций в сочетании с применением информационных технологий позволяет руководителю прогнозировать последствия управленческих решений в области финансовых операций с высокой степенью достоверности (рис.).

Образовательный модуль по алгоритмизации промежуточного потока платежей при выполнении финансовых операций выполнен в виде электронного материала. При разработке этих материалов учитывались следующие требования:

- учет закономерностей усвоения знаний;
- учет особенностей будущей профессиональной деятельности;
- опора на интеллектуальные возможности обучаемых;
- сочетание различных форм индивидуальной и групповой работы;
- системность изложения данных.

Использование материалов разработанного образовательного модуля в образовательном процессе способствует формированию у студентов системности знаний, динамичности мышления, способов творческой познавательной деятельности и ценностных



Рис. Основной алгоритм подготовки и выполнения операций и процедур информационной системой для управленческой деятельности

ориентаций; развитию самостоятельности в накоплении и осмыслении новых знаний. Освоение специальных дисциплин специальности «Финансы и кредит», «Бухгалтерский учет, анализ и аудит» с использованием разработанных учебно-методических материалов образовательного модуля по алгоритмизации промежуточного потока платежей при выполнении финансовых операций способствует приобретению практических навыков в данной области.

Библиографический список

1. *Генералов Д.Н., Шлегель О.А.* Анализ эффективности и конкурентоспособности предприятия по предоставлению информационных услуг // Управление региональными системами: интеграционный подход, факторное обеспечение, методы, модели: Всероссийская научно-практическая конференция. – Волгоград: Изд-во ВАГС, 2009.

2. *Генералов Д.Н., Шлегель О.А.* Method of the estimation competitiveness of the enterprise on the basis norm cost of service // Наука – промышленности и сервису: IV Международная научно-практическая конференция. – Тольятти: Изд-во ПВГУС, 2009. – Ч. II.

3. *Шлегель О.А.* Компьютерные услуги по защите информационных ресурсов предприятий // Мировая экономика и социум: от кризиса до кризиса: Международная научно-практическая конференция. – Саратов: Изд-во: ИЦ «Наука», 2009. – 252 с.

4. *Dikov R.* Simulation model of the machining of plane profile surfaces. Conference «ICMEN», Kassandra-Chalkidiki. – Greece, 2002. – P. 281-289.

5. *Erokhina L.I., Shlegel O., Molasy M., Plotnikova N., Spiridonova E.* Formation and Use of Innovative Actions in the Management of Labor Potential at the Enterprise // SYSTEMS, Journal of Transdisciplinary Systems Science, Wroclaw University of Technology. – Poland, 2006. – Vol. 11. – №2.

6. *Marian M., Shlegel O.* Modular principle of modeling of Economic and Financial Information // SYSTEMS, Journal of Transdisciplinary Systems Science, Wroclaw University of Technology. – Poland, 2007. – Vol. 12. – №3.

EDUCATIONAL MODULE FOR ALGORITHMIZATION OF INTERMEDIATE PAYMENT FLOWS AT FINANCE OPERATIONS

O.A. Shlegel

Methodical questions of a formed educational module for algorithmization of intermediate payment flows at finance operations are considered. This educational module includes theoretical materials, data on built-in finance functions in the Excel system, various practical works, examining, and tests. Modular education forms allow enhancing the participation level of economical students in self-dependent learning of corresponding sections of information trends of financial disciplines.

Key words: educational module, payment flows, modular form of teaching.

СОДЕРЖАНИЕ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПОНЯТИЯ «ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ МАСТЕРСТВО ОФИЦЕРА-ПРЕПОДАВАТЕЛЯ»

А.В. Смельчаков

*(Новосибирский военный институт внутренних войск
им. генерала армии И.К. Яковлева МВД России)*

В статье на основе анализа различных взглядов на понятие «педагогическое мастерство» уточняется понятие «педагогическое мастерство офицера-преподавателя», раскрывается его содержание и структура.

Ключевые слова: педагогическое мастерство, структура и формирование педагогического мастерства преподавателя.

Сегодня военному образованию необходима опережающая педагогика, обеспечивающая становление и развитие творческой личности. Отличительные особенности такой личности – способность видения целостной картины мира, наличие собственной иерархии ценностей, умение анализировать любые ситуации, устанавливать системные связи, выявлять и обозначать проблемы, находить их решение на уровне идеального, прогнозировать возможные варианты развития найденных решений и т.д. Исходя из этого, высшая военная школа, армия и общество нуждаются в современном офицере-преподавателе, способном качественно решать новые задачи образования.

Компетентность, ответственность, способность осуществлять профессиональную деятельность на уровне мировых стандартов и быть готовым к постоянному профессиональному росту, социальная и профессиональная мобильность – характерные черты современного офицера-преподавателя. В этой связи особую актуальность приобретает проблема формирования педагогического мастерства офицера-преподавателя, которое предполагает непрерывное, в течение всей жизни, обучение. Необходимо определить содержание понятия «педагогическое мастерство», в чем особенность педагогического мастерства офицера-преподавателя, какие факторы влияют на его формирование и совершенствование.

Подготовка конкурентоспособного и востребованного на рынке труда специалиста требует большого педагогического мастерства. Классики отечественной педагогики считали проблему формирования педагогического мастерства одной из важнейших в обучении будущих преподавателей. Педагогическое мастерство –

это искусство обучения и воспитания, которым должен владеть каждый преподаватель. «Мастерство» требует постоянного совершенствования, которое формируется в ходе осуществления практической деятельности, обучения. Это профессиональное умение направлять все виды учебно-воспитательной работы на всестороннее развитие учащегося, включая его мировоззрение и способности.

Сегодня особо актуальна проблема формирования педагогического мастерства офицеров-преподавателей высших военно-учебных заведений МВД России. Анализ образовательного процесса в учебных заведениях данного типа, научных публикаций свидетельствует о том, что многие офицеры-преподаватели недовольны результатами своей работы, отмечают недостаточный уровень своего педагогического мастерства и необходимость его совершенствования, но не могут избрать правильный путь для этого. Практика и специальные исследования показывают, что значительная часть офицеров-преподавателей указанных заведений не имеет ясного представления о том, что такое профессионально-педагогическое мастерство и каковы пути его становления. К решению, казалось бы, азбучных истин педагогической деятельности многие, и не только начинающие офицеры-преподаватели оказались неподготовленными. Большинство из них привержены шаблонным, однообразным приёмам обучающего воздействия и в своей педагогической деятельности ограничиваются набором некоторых практических навыков, позволяющих проводить занятия, и пребывают в полной уверенности, что этого достаточно.

В педагогике понятие «формирование личности» определяется как процесс развития и ее становления под влиянием внешних и внутренних факторов (Ю.К. Бабанский, А.С. Белкин, В.И. Загвязинский, М.Н. Скаткин). Учёные под формированием педагогического мастерства подразумевают некую целостность личности, достижение уровня зрелости, устойчивости [3]. Прежде, чем говорить о формировании педагогического мастерства современного офицера-преподавателя, необходимо выяснить, какой смысл ученые вкладывают в содержание этого понятия.

Изучению сущности педагогического мастерства преподавателя, его структуры, путей формирования и развития посвящены работы многих ученых. Так, И.А. Зязюн рассматривает педагогическое мастерство как «высший уровень педагогической деятельности, проявляющийся в том, что в отведенное время педагог достигает оптимальных результатов». И.Ф. Кривonos, Н.Н. Тарасевич подходят к раскрытию сущности педагогического мастерства с позиций личностно-деятельностного подхода, в котором мастерство понимается «как комплекс свойств личности, обеспечивающий высокий уровень самоорганизации педагогической деятельности». К важнейшим свойствам личности педагога ученые относят гуманистическую направленность деятельности преподавателя, его профессиональные знания, педагогические способности и педагогическую технику. Педагогическое мастерство проявляется в деятельности, но заключается не только в ней. Оно характеризуется высоким уровнем развития специальных умений, но и это не главное. Главное – в позиции педагога, способности виртуозно управлять деятельностью своих учеников.

Можно выделить наиболее часто отмечаемые в работах многих авторов свойства личности офицера-преподавателя, способствующие продуктивности педагогической деятельности: вежливость, внимательность, выдержка и самообладание, гибкость поведения, гуманность, дисциплинированность, доброта, добросовестность, доброжелательность, инициативность, искренность, сознательность, наблюдательность, настойчивость, критичность, логичность, любовь к детям, ответственность, отзывчивость, организованность, общительность, порядочность, патриотизм, педагогическая эрудиция, предусмотрительность, принципиальность, самостоятельность, самокритичность, справедливость, сообразительность, смелость, стремление к самосовершенствованию, тактичность, чувство нового, чувство собственного достоинства, чуткость, эмоциональность и т.д. [5].

Известно, что важнейшим фактором овладения деятельностью являются способности. Ученые считают педагогические способности «важнейшим фактором достижения высокого мастерства в развитии личности учащегося» [3]. В понятие «педагогическое мастерство» должны быть включены профессиональные умения и навыки (Ю.П. Азаров, Н.В. Кузьмина, В.П. Симонов). Они выступают определяющими элементами педагогического мастерства, придающими глубину, основательность, осмысленность действиям преподавателя. В профессиограмме, представленной В.А. Слостениным, насчитывается около 107 таких умений (умения выдвигать проблемные задачи; умения находить оригинальные решения; умения предвидеть и т.д.).

В работах многих отечественных ученых понятие «педагогическое мастерство» тесно связывается с понятием «педагогиче-

ское творчество». Известно, что творческая деятельность определяется как форма деятельности человека или коллектива по созданию качественно нового, никогда ранее не существовавшего. Творчество офицера-преподавателя проявляется в стремлении применить и усовершенствовать свой и чужой опыт, в умении развить идею и применить ее на практике. Рассматривая различные аспекты педагогического мастерства офицера-преподавателя, его способность к творчеству, учёные отмечают, что творчество – это всегда создание чего-то нового, более прогрессивного. Практика показывает, что в стремлении создать это новое офицер-педагог приходит к выводу, что начинать необходимо с себя; педагог осознает необходимость своего самообразования, саморазвития, самосовершенствования.

Педагогическое мастерство как научная категория постоянно дополняется новыми элементами (параметрами), характеризующими свойства, качества, способности преподавателя, от которых зависит его формирование.

В рамках проблемы нашего исследования, исходя из её актуальности, необходимо уточнить понятие «педагогическое мастерство офицера-преподавателя», теоретически обосновав его структуру и содержание. Опираясь на имеющиеся в психолого-педагогической литературе определения этого понятия, мы считаем, что педагогическое мастерство офицера-преподавателя – это интегративное качество личности, предусматривающее овладение профессиональными знаниями в процессе обучения специальным дисциплинам и формирование личностной подготовленности к продуктивному решению педагогических задач. Под ин-

теграцией понимается сторона процесса развития, связанного с объединением в единое целое разрозненных частей и элементов [3].

Профессиональная подготовка офицера-преподавателя – это психологическое образование личности офицера, который считает себя способным и подготовленным к осуществлению педагогической деятельности на основе совокупности знаний, умений, навыков и стремится её выполнять.

Личностная подготовленность офицера-преподавателя – это его внутренняя настроенность на решение педагогических задач, ориентированность на активные и целесообразные действия в профессиональной деятельности.

Большинство авторов различных концепций готовности педагогов осуществлять профессиональную деятельность едины в том, что выделяют в её структуре три основных компонента. По мнению одних, такая структура подразумевает сочетание когнитивного, мотивационного и деятельностного компонентов; по мнению других (О.В. Каткова и др.), – когнитивный, деятельностный и аксиологический компоненты; по мнению третьих (К.В. Локшин и др.), это сочетание гносеологического, праксиологического и аксиологического компонентов. В современных условиях формирование педагогического мастерства офицера-преподавателя является одним из фундаментальных базовых компонентов их профессионально-педагогической готовности и обусловлено синтезом знаний (гносеологический компонент), умений (праксиологический) и ценностных отношений (аксиологический компонент).

Таким образом, анализ вышеперечисленных концепций позволяет нам ввести в структуру педагогического мастерства офи-

цера-преподавателя, следующие взаимодействующие компоненты: гносеологический, праксиологический и аксиологический. При этом их содержание определяется так:

1. Гносеологический компонент предполагает знание содержания профессионально-педагогической деятельности, решаемых профессиональных задач; знания методики и дидактики преподавания.

2. Праксиологический компонент – профессионально-педагогические умения, навыки, опыт.

3. Аксиологический компонент – ценности и ценностные ориентации; мотивы профессионально-педагогической деятельности; способность к самообразованию и самовоспитанию с целью развития и совершенствования в себе личностных качеств и способностей, которые необходимы в профессии военного преподавателя.

Эффективность процесса формирования педагогического мастерства офицера-преподавателя может быть повышена, если соблюдаются педагогические условия. С позиции педагогической науки условия определяются через дидактические категории, отражающие основные элементы образовательного процесса. Одно из таких условий – это погружение офицера-преподавателя в образовательную среду учебно-воспитательного процесса. Деятельность офицера-преподавателя в условиях высшего военно-учебного заведения предполагает уточнение и расширение его профессиональной компетентности. В связи с тем, что действительность развивается и меняется очень быстро, уровень первичной квалификации, приобретенной большинством офицеров-преподавателей в военно-учебных заведениях, необходимо по-

стоянно повышать. Деятельность офицера-преподавателя в рамках осуществления им профессиональной деятельности требует от него глубоких научных знаний не только по своему предмету, но и по смежным дисциплинам, умения разрабатывать собственные программы, использовать интерактивные методики и современные образовательные технологии, что соответствует гносеологическому компоненту формирования педагогического мастерства офицера-преподавателя.

Следующее педагогическое условие – это готовность офицера-преподавателя к самосовершенствованию. На формирование и рост педагогического мастерства офицера-преподавателя высшего военно-учебного заведения положительное влияние оказывает мотивация. Без мотивационной направленности офицера на овладение избранной профессией эффективность профессиональной деятельности будет минимальной, даже если он имеет в достаточной степени развитый интеллект и склонность к творческой деятельности. Изначально личностная позиция влияет на организацию и продуктивность педагогической деятельности. В условиях изменения структуры высшего военного образования, требующей способностей военных педагогов к инициативной, творческой, поисковой деятельности, особую значимость приобретает мотивация их профессионального самосовершенствования. Данная мотивация офицера-преподавателя представляет собой сложную функциональную систему интегрированных и динамических процессов, в которых отражаются основные ее функции: побуждения, направленности, регуляции и контроля выполнения. Данные функции логически взаимосвязаны с основными ее этапами-

мотивацией самовоспитания, мотивацией самообразования, мотивацией реализации программы самосовершенствования и самоконтроля. Только последовательное и полное выполнение задач всех этих этапов приводит к искомому результату – совершенствованию педагогического мастерства офицера-преподавателя, развитию его профессионально значимых качеств.

Итак, к педагогическим условиям эффективного формирования педагогического мастерства офицера-преподавателя мы относим условия, способствующие формированию трех взаимосвязанных компонентов: гносеологического, праксиологического и аксиологического. Уровень сформированности названных компонентов определяет формирование педагогического мастерства офицера-преподавателя.

Библиографический список

1. *Василенко И.С.* Динамика мотивации профессионального самосовершенствования в инновационном процессе: Дис. ... канд. пед. наук: 22.00.06. – Ростов н/Д, 2003. – 190 с.
2. *Загвязинский В.И.* Педагогическое творчество учителя. – М.: Педагогика, 1987. – 160 с.
3. *Локшин К.В.* Формирование управленческой готовности будущего менеджера физической культуры при обучении специальными дисциплинами: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. – Сургут, 2008. – 175 с.
4. *Макарова Е.Н.* Профилизация учебного процесса как способ построения образовательной реальности // Профильная школа. – 2005. – №5. – С. 17-22.

5. *Маштакова Г.Ю.* Развитие саморегуляции деятельности учителя как определяющее условие повышения его педагогического мастерства: Дис. ... канд. пед. наук: 19.00.01. – Казань, 1998. – 180 с.

6. *Сластенин В.А., Каширин В.П.* Психология и педагогика. – М., 2001. – 473 с.

SUBSTANCE AND PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR FORMING THE CONCEPT "PEDAGOGICAL SKILL OF OFFICER-TEACHER"

A.V. Smelchakov

The paper specifies the concept "pedagogical skill of officer-teacher" on the basis of different views on the concept "pedagogical skill" as well as discovers its content and structure.

Key words: pedagogical skill, structure and forming pedagogical skill of a teacher.

ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ ПРОЕКТ «ПРОФИЛЬНОЕ ОБУЧЕНИЕ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ ГОРОДА» КАК ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ИННОВАЦИЯ

Т.П. Романенко

(Ставропольский государственный университет)

В статье рассматривается инновационный проект, включающий вопросы исследования доминант профильного обучения, пути изучения потенциала профильного обучения старшеклассников в условиях общеобразовательного учреждения, проектирования диагностики и моделирования содержания профильного образования, совершенствования межсубъектных связей. Данный

исследовательский проект был реализован в рамках городской экспериментальной лаборатории по актуальным вопросам развития образовательного комплекса г. Ставрополя.

Ключевые слова и словосочетания: исследовательский проект, профильное обучение, общеобразовательное учреждение, диагностика, моделирование.

В настоящее время профильное обучение в общеобразовательной школе относится к инновациям. Оно определено как приоритетное направление в плане профориентационной работы со школьниками. Описанный ниже исследовательский проект был реализован в рамках городской экспериментальной лаборатории по актуальным вопросам развития образовательного комплекса г. Ставрополя. Он включал в себя реализацию нескольких этапов.

1. Изучение потенциала профильного обучения старших классов в условиях общеобразовательного учреждения.

Исходные посылы:

- Ставится задача создания системы профильного обучения в старших классах общеобразовательной школы, ориентированной на индивидуализацию обучения и социализацию обучающихся, в том числе с учетом потребностей рынка труда, отработки гибкой системы профилей и кооперации старшей ступени школы с учреждениями высшего профессионального образования.

- Профилизация обучения в старших классах соответствует структуре образовательных и жизненных установок старших классов.

- Анализ развития профильного обучения в российской школе в основном соответствует мировым тенденциям развития образования.

- К потенциалу профильного обучения относятся личностно ориентированная направленность образовательного процесса и выбор эффективных педагогических технологий, обеспечивающих комфортные и бесконфликтные условия развития личности учащихся как субъектов образовательной деятельности.

- Основной поиск науки и практики ориентирован на развивающие возможности человека, успешность его социализации и адаптации.

- Методологической основой профильного обучения является учение Л.С. Выготского о том, что процессы развития не совпадают с процессами обучения, что процессы развития идут за процессом обучения, создавая «зону ближайшего развития», а также теория развивающего обучения В.В. Давыдова о значении теоретических знаний как основы содержания развивающего обучения. Одним из практических приложений теории В.В. Давыдова явилась организация предпрофильной подготовки, в ходе которой учащиеся в процессе обучения осознают и развивают свои интересы и способности.

В ходе научно-исследовательской работы предполагается создание и апробация различных подходов к организации профильного обучения в общеобразовательных учреждениях различного типа г. Ставрополя, методического обеспечения, структуры и направления профилизации, условий для подготовки учащихся основной школы к осознанному выбору профиля обучения, модели организации профильного обучения на уровне обще-

образовательных учреждений различного типа (общеобразовательная средняя школа, гимназия, лицей). Сама система общего образования в современной школе располагает необходимыми предпосылками для этого, поскольку образование никогда не было застывшей сферой деятельности, и это в полной мере относится к старшей школе: дифференциация школьных программ, введение углубленных курсов и довузовской подготовки, изменение итоговой аттестации и др. – все это помогает более продуктивно использовать имеющийся педагогический опыт в системе общего образования для реализации государственного, социального заказа в сфере профильного обучения учащихся.

В процессе диагностики и моделирования профильного обучения необходимо выделить ряд причин, которые препятствуют наиболее полному и эффективному использованию учебно-воспитательного потенциала образовательного учреждения и образовательной среды. В этом отношении важно спроектировать образовательную среду профильного обучения.

2. Исследование доминант профильного обучения.

Уточним, что на данном этапе предстоит глубоко проанализировать имеющийся опыт работы образовательных учреждений по осуществлению предпрофильной подготовки и профильного обучения учащихся:

- Определить имеющийся потенциал и уровень готовности образовательных учреждений к решению задач по выявлению способностей учащихся к тем или иным видам деятельности на ранних ступенях обучения, широкому использованию развивающего обучения, развитию творческой самостоятельности.

- Создать и апробировать различные модели организации предпрофильной подготовки и профильного и обучения, их методического обеспечения.

- Одновременно с этим изучить потребности личности, потребности рынка труда, а также уровень включенности учреждений дополнительного образования, учреждений начального, среднего и высшего профессионального образования в процессе приобретения практико-ориентированного социального профессионального опыта, необходимого в будущем для осуществления профессиональной деятельности.

Предметом изучения будет служить и управляющая система образовательных учреждений. В связи с этим необходимо ввести в исследование предпрофильной подготовки образовательных учреждений готовность девятиклассников к планированию профессиональной карьеры на когнитивном уровне. В этом смысле одним из возможных инструментов диагностирования может служить портфолио или карта развития ребенка.

Создание системы профильного обучения позволит развить у старшеклассников профессиональную и личностную мобильность с целью самореализации в профессиональной деятельности профессионального успеха и карьеры. Такая система профильного обучения позволяет:

- ознакомить старшеклассников с ориентационными схемами, позволяющими им оперировать четкими представлениями о профессиональной карьере и способствующими адаптации в изменяющейся социально-профессиональной сфере;

– развить субъектность личности, ответственной за свои решения и действия, направленные на выбор и осуществление профессиональных замыслов;

– содействовать жизненному и профессиональному самоопределению личности старшеклассника;

– сформировать адекватные представления о профессиональной карьере на осознанном и активном отношении к собственному будущему при условии согласования личных и социально профессиональных требований к выбранной профессиональной деятельности;

– обеспечить в педагогическом процессе условия для активной деятельности учащихся по разработке жизненных и образовательно-профессиональных планов.

В изучении проблем профессионального образования при отработке моделей профильного обучения основной упор делался на интегрировании систем, которые являются взаимодополняющими. Поиск возможностей интегрирования подтвердил одну из главных гипотез о том, что профильное обучение успешно реализует свою основную задачу при условии активного включения всех систем и механизмов в данный процесс.

При организации и реализации предпрофильной подготовки и профильного обучения в общеобразовательных учреждениях города основное внимание обращается на определение теоретической базы профориентации школьников, на выявление особенностей профориентационной работы с учащимися, разработку критериев и диагностического инструментария, на изменение в содержании образования и образовательных технологий. Поиск оптимальных условий реализации предпрофильной подготовки и

профильного обучения позволяет подтвердить гипотезу о том, что предпрофильное и профильное обучение успешно реализует свою функцию лишь посредством индивидуализации и дифференциации образования, личностной развивающей направленности, а также реализации деятельностного, компетентностного подходов, развития коммуникативности и учета потребностей рынка труда.

Диагностика, моделирование содержания, организации и методики профильного обучения для общеобразовательных учреждений различного типа (школа, гимназия, лицей) невозможны без взаимодействия управляющей педагогической системы, учета особенностей различных типов общеобразовательных учреждений и педагогической поддержки личности.

Важно при этом сделать особый акцент на обосновании и реализации следующих дидактических условий: целевых (построение целей профильного обучения старшеклассников); содержательных (конструирование опыта жизнеопределения старшеклассников в проектировании образа жизни, жизненной стратегии, в осознании ответственности за свою судьбу); логико-структурных (разработка структуры педагогического процесса, отражающей логику вхождения в ценности профильного обучения, включающие три стадии – ориентационно-практическую, логическо-развивающую и ценностно-нравственную); процессуальных (проектирование педагогического процесса, проектирование психологического сопровождения учащихся); технологических (технологизация образовательного процесса).

Важно проследить влияние педагогической среды профильного обучения как принципиально новой системы работы со

старшеклассниками на процесс познания и совершенствование их деятельности, внедрение новых технологий организации образовательного процесса (модульной и проектной), апробацию экстернатных форм элементов дистанционного обучения с опорой на достижения психолого-педагогической науки.

3. Диагностика и моделирование содержания профильного образования.

Диагностический этап научно-экспериментальной работы включает следующее:

- изучение передового педагогического опыта организации профильного обучения, накопленного в мировой и отечественной практике;

- создание образовательного пространства школы, которое способствовало бы самоопределению подростка, невозможно без введения профильной подготовки через организацию курсов по выбору, где предусматривалась бы и работа, направленная на развитие адаптационных и развивающих возможностей личности ребенка;

- уровень обязательного минимума содержания и стандарта профильного обучения в старших классах, соотносимых с ЕГЭ;

- эффективность используемых в практике работы образовательных учреждений моделей профильного обучения и организации предпрофильной подготовки, а также используемые учебные программы, соотношение в базисном плане базового (инвариантного), профильного и элективного компонентов;

- разработка учебно-методического обеспечения и сопровождения предпрофильной подготовки и профильного обучения;

- диагностика интересов, склонностей, способностей учащихся на всех этапах исследования;
- прогнозирование успешности овладения учащимися учебным материалом;
- готовность учащихся к самостоятельному выбору профиля обучения.

На этапе научно-исследовательской работы (период формирующего эксперимента) необходимо:

– разработать инвариантные модели примерного содержания форм и методов для различных типов общеобразовательных учреждений, базируясь на теоретической модели З.И. Васильева, А.М. Воронина, Л.Я. Зориной, В.С. Лазарева, М.М. Поташника, В.М. Монахова, А.М. Саранова: недифференцированная (безвыборная), дифференцированная классно-поточная, частично дифференцированная классно-поточная, частично дифференцированная классно-групповая и полностью дифференцированная индивидуально-групповая модель; выявить условия эффективности организации предпрофильной подготовки и профильного обучения учащихся;

– разработать примерный объем и содержание предпрофильной подготовки учащихся через систему курсов по развитию творческих способностей и мышления, учитывая факт формирования интересов детей в более раннем возрасте.

– создать банк данных из предлагаемых и разработанных педагогами в образовательном учреждении элективных курсов, что поможет осуществить информационную поддержку и обмен

опытом по вопросам, связанным с подобного рода курсами и применяемым с целью удовлетворения индивидуальных образовательных интересов, потребностей и склонностей каждого школьника;

– разработать примерный объем и содержание, формы и методы обучения по индивидуальным учебным планам (мультимедийная модель обучения); при этом обратить внимание на то, что классно-урочная система полностью заменяется предметно-групповой, что приводит, в свою очередь, к применению привычной организации учебно-воспитательного процесса; модель же предполагает широкое внедрение в практику работы педагогов активных методов; требует создания условий для эффективной социализации учащихся, повышения мотивации к освоению знаний, для овладения учащимися видами учебной деятельности, присущими высшей школе (лекции, зачеты, семинарские занятия, курсовые работы, проекты и пр.);

– разработать систему педагогической поддержки и сопровождения личности старшеклассника, сделав акцент на оказании помощи в процессе анализа проекта своего будущего, формировании само модели жизненной перспективы личности, ее ценностей и педагогической коррекции; подготовки к планированию и реализации профессиональной карьеры в новых социально-экономических условиях;

– подходить к социально-профессиональному самоопределению личности с позиции педагогического сопровождения А.В. Мудрика, рассматривающего педагогическое сопровождение социального самоопределения школьников как особую сферу деятельности педагога, ориентированную на взаимодействие со

школьником по оказанию ему поддержки в становлении личности, социальной адаптации, принятии решения о выборе профессиональной деятельности и самоутверждении в ней;

– изучить и сформулировать условия и требования, способствующие общеобразовательным учреждениям любого типа выделить наиболее оптимальные для каждого из них организационно-педагогические, методические, нормативно-правовые, экономические, кадровые, управленческие условия реализации профильного обучения старшекласников и предпрофильной подготовки, выстраивая свою модель;

– разработать примерный объем и содержание профильной подготовки учащихся на старшей ступени обучения (в том числе для школ с небольшим количеством старших классов). Освоение профильных и элективных курсов в 9-х, 10-х и 11-х классах в школах с одной параллелью направлено на создание временных смешанных разновозрастных коллективов, в чем и состоит вариативность организационного аспекта предлагаемой модели. Разновозрастная и разноуровневая организация профильного обучения предполагает обеспечить успешность обучения (при доступности) и интенсивность развития (при преодолении трудностей).

4. Совершенствование межсубъектных связей.

Профильное обучение учащихся на старшей ступени обучения, предпрофильная подготовка девятиклассников, их включенность в многосторонние связи и взаимозависимости с социальной средой, развитие ее общественных функций и реализация социального заказа на подготовку социально активного человека, конкурентоспособного на рынке труда, на успешную адаптацию вы-

пускников в социуме – все это предполагает непрерывное совершенствование межсубъектных связей.

На диагностическом этапе исследования необходимо составить целостную картину состояния, динамики и перспектив совершенствования межсубъектных связей в реализации целей и задач ценностной основы современного профильного обучения: становление свободной и ответственной личности, предрасположенной конструктивно действовать в проблемных ситуациях жизненного выбора, сочетающей профессиональную компетентность с развитием логически-смысловой сферы, способной к гуманистическому взаимодействию с миром, с нравственным его осмыслением, что невозможно сформировать только в процессе классно-урочной деятельности.

В ходе научно-экспериментальной работы необходимо предусмотреть определение объема и содержания внешкольных связей между субъектами образовательного процесса, возрождая практику профессионального тьюторства и в дальнейшем развивая его.

Учитывая особое значение «открытости» образовательного учреждения, необходимо осуществлять анализ работы с родителями; изучать возможности использования потенциала города (учреждений дополнительного образования, начального, среднего и высшего профессионального образования, учреждений культуры, здравоохранения, службы занятости населения, национальных общин и диаспор и др.) по предпрофильной подготовке и профильному обучению учащихся.

Кооперация старшей ступени школы с учреждениями начального, среднего профессионального и высшего образования для расширения возможностей социализации обучающихся,

обеспечения преемственности между общим и профессиональным образованием способствует более эффективной подготовке выпускников профильной школы к правильному жизненному выбору.

В ходе реализации исследуемого проекта, о котором говорится в статье, было определено, что исходным концептуальным принципом, которым следует руководствоваться во время диагностического этапа и в процессе формирующего эксперимента исследуемой проблемы, является принцип суверенного партнерства, обеспечивающий взаимодействие и полноценное использование возможностей местных органов управления, учреждений образования, культуры, здравоохранения, производственных коллективов, служб занятости населения и др. независимо от их ведомственной принадлежности, а также общественных организаций. Нужно отметить, что в ходе научно-экспериментальной работы особое внимание следует уделить оценке состояния и развития функций учреждений дополнительного образования. Это необходимо для реализации такой цели профильного обучения, как развитие знаний учащихся в различных областях.

Во время диагностического этапа и в рамках эксперимента важно исследовать роль и возможности всех субъектов общеобразовательного учреждения, их межсубъектные связи. Для повышения эффективности процесса предпрофильной и профильной подготовки учащихся необходимо привлечение внимания к проблеме профилизации обучения общественности и в целом социума.

5. Развитие и укрепление материальных и кадровых ресурсов.

На диагностическом этапе исследования:

– изучается фактическая и необходимая материальная база и кадровые ресурсы образовательных учреждений для эффективного решения исследуемой проблемы;

– с помощью разработки и внедрения паспорта школы получаем исчерпывающую информацию о материально-техническом, кадровом обеспечении и возможностях микрорайона, города.

На экспериментальном этапе исследования:

– определяются требования к педагогическим кадрам, работающим в профильных классах, включающие знание изменений в содержании образования в профильных классах, изменения в образовательных технологиях, критерии оценки профильной подготовки учащихся;

– решение проблемы подготовки педагогических кадров для ведения профильного обучения старшекласников должно осуществляться через систему переподготовки в краевом институте повышения квалификации работников образования, через городской научно-методический центр, внутришкольную систему повышения квалификации;

– разрабатываются и экономически обосновываются рекомендации по материальному обеспечению образовательных учреждений за счет бюджетных и внебюджетных средств необходимой базой для ведения профильного обучения старшекласников.

6. Обеспечение методической базы.

На диагностическом этапе исследования:

– собираются и анализируются имеющиеся методические материалы по организации профильного обучения;

– изучается мнение педагогов, психологов, администрации школы об уровне и практической эффективности методических материалов, учебно-методических комплексов.

На экспериментальном этапе исследования:

– на базе городского научно-методического центра создается банк элективных курсов, которые разрабатываются учителями города, проводится их ревизия.

– проводится апробация новых учебных пособий и учебников для профильных классов и выдаются рекомендации по их использованию;

– разрабатывается пакет нормативно-правовых документов, положений, которыми должно пользоваться общеобразовательное учреждение по профильному обучению.

Таким образом, представленный проект может быть взят за основу при реализации программ профильного обучения в общеобразовательных учреждениях.

RESEARCH PROJECT «PROFILE TEACHING IN GENERAL EDUCATION INSTITUTIONS OF A CITY» AS EDUCATIONAL INNOVATION

T.P. Romanenko

The paper considers an innovation project including questions on investigation of profile teaching dominants, ways of studying profile teaching potential of senior pupils in conditions of general education institutions, projecting diagnostics and modelling the profile teaching content, and enhancement of intersubject relations. This research project has been realized within the municipal experimental laboratory on urgent questions of educational complex development in Stavropol.

Key words: research project, profile teaching, institution of general education, diagnostics, modelling.



**КОМПЕТЕНТНОСТЬ УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА
В СФЕРЕ ИКТ КАК УСЛОВИЕ ОРГАНИЗАЦИИ
ЛОГОПЕДИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ
ДОШКОЛЬНИКОВ С СИНДРОМОМ ДЕФИЦИТА
ВНИМАНИЯ С ГИПЕРАКТИВНОСТЬЮ**

Л.В. Басаргина

*(Краевое государственное образовательное учреждение
дополнительного профессионального образования
«Алтайский краевой институт повышения квалификации
работников образования»)*

В статье рассматривается понятие «компетентность» учителя-логопеда в сфере ИКТ как условие, оптимизирующее реализацию круга его должностных обязанностей в процессе реализации логопедического сопровождения образовательного процесса. Компетентность также обозначает круг вопросов, в которых учитель-логопед обладает познаниями, опытом использования ИКТ. Представлен подход в организации логопедического сопровождения дошкольника с синдромом дефицита внимания с гиперактивностью (далее СДВГ) на основе учета уровня ИКТ компетентности учителя-логопеда. Показаны возможные в будущем негативные проявления симптомов некоррегируемого СДВГ, которые сказываются на интеллектуальном развитии ребенка, в том числе на развитии речи.

Ключевые слова и словосочетания: информативно-коммуникационные технологии, когнитивные компетенции.

Актуальной проблемой системы образования является школьная дезадаптация, которая во многом обусловлена недостаточным уровнем речевого развития. Одним из факторов школьной неуспеваемости учащихся является нарушение формирования отдельных психических функций и познавательных процессов, в том числе речи.

Прежде, чем говорить о компетентности учителя-логопеда в сфере информационно-коммуникационных технологий (далее ИКТ), необходимо определиться с содержанием понятия «компетентность». «Компетентность» обозначает определенный результат совокупности уровня образования педагога, его мотивационно-ценностных и когнитивных компетенций. Термин «компетенция» (в переводе с латинского *competency* – соответствие, соразмерность) имеет два значения: круг полномочий какого-либо учреждения или лица; круг вопросов, в которых данное лицо обладает познаниями, опытом [2, с. 335]. Компетентность учителя-логопеда в сфере ИКТ включает не только когнитивную и мотивационно-ценностную, но и операционно-технологическую составляющие, реализующиеся с учетом социальной и поведенческой. Таким образом, в данной статье понятие «компетентность» учителя-логопеда в сфере ИКТ рассматривается как условие, оптимизирующее реализацию круга его должностных обязанностей в процессе реализации логопедического сопровождения образовательного процесса, а также обозначает круг вопросов, в которых данное лицо обладает познаниями, опытом использования ИКТ.

Совокупность согласованного эффективного использования информации различной структуры и коммуникационных умений

и навыков в режиме on- и off-line с непосредственным или опосредованным использованием компьютера или других устройств позволяет определять уровень ИКТ компетентности учителя-логопеда.

Речь является важнейшей социальной функцией человека и развивается в процессе общения. Потребность в общении формируется в жизненной практике взаимодействия ребенка с окружающими людьми. Анализ современного состояния обучения детей с речевыми расстройствами и необходимость дифференцированной логопедической поддержки учащихся с различной структурой речевого дефекта исследуются О.Г. Приходько, Е.А. Стребелевой, Е.Л. Черкасовой и др.

На основании результатов научных исследований во многих странах было выявлено, что СДВГ имеет неблагоприятное воздействие на ребенка и жизнь семьи и в течение всей жизни влияет на многие важные сферы жизнедеятельности человека. Комбинированное лечение, включающее медикаментозную терапию, приводит к улучшению состояния ребенка и жизни семьи [1].

В настоящее время показано, что употребление алкоголя и никотина во время беременности может привести к нарушениям физического и нервно-психического развития ребенка, одним из проявлений которых часто являются речевые нарушения полисенсорной типологии и СДВГ. Причинами таких нарушений также могут служить различные патологии беременности; родовая травма, когда отмечается патологическое течение родов; различные заболевания в первые годы жизни ребенка; травмы черепа; неблагоприятная наследственность, отягощенная речевой патоло-

гией; неблагоприятные социально-бытовые условия (недостаточное внимание к речи ребенка со стороны взрослых, билингвизм и др.).

Базой для проведения экспериментальной апробации логопедического сопровождения дошкольников с СДВГ с использованием ИКТ учителем-логопедом являлись учреждения МДОУ «Детский сад №48 компенсирующего вида» Железнодорожного района и МДОУ «Детский сад №12 комбинированного вида» г.Барнаула Алтайского края.

Создание консультативно-коррекционного пункта в МДОУ «Детский сад № 48 компенсирующего вида» Железнодорожного района г.Барнаула Алтайского края было обусловлено необходимостью преемственного консультирования и коррекционно-развивающей работы с детьми раннего и старшего дошкольного возраста, не посещающими группу компенсирующего ДОУ.

Организация коррекционно-развивающей работы с детьми, имеющими речевые нарушения и СДВГ, в дошкольном возрасте осуществляется по двум направлениям в условиях группы компенсирующего вида (речевой) и на базе коррекционно-консультативного пункта для детей и семей, чьи дети не имеют возможности по тем или иным причинам посещать группу в специализированном ДОУ.

Причины речевых нарушений у ребенка с СДВГ обусловлены следующими симптомами [1,3]:

Речевые расстройства:

- устная речь: 10-54%; прагматический дефицит у 60%;
- неумеренность речи; снижение плавности; речь менее логичная, менее связная и организованная;

- задержка развития внутренней речи;
- снижение способности к грамматически правильному речевому поведению.

Нарушение центральных механизмов слуха:

- ошибки при аудиологическом тестировании вызваны импульсивным / не сосредоточенным поведением.

Необходимо отметить, что нарушение центральных механизмов слуха в настоящее время не является научно обоснованным понятием.

Снижение интеллектуального уровня:

- видимая неспособность держаться на уровне сверстников может также возникать в результате слабых исполнительных навыков, что частично влияет на уровень IQ.

Нарушения адаптации ребенка, особенно в межличностной и социальной сферах.

Следствием ряда симптомов в последующем могут являться вторичные признаки *нарушения исполнительной деятельности:*

- нарушение ответного торможения;
- снижение логической рабочей памяти;
- снижение вербальной рабочей памяти;
- уменьшение гибкости реагирования;
- большое количество ошибок при оценке времени;
- снижение способности планировать время;
- недостаточность планирования и способности решать проблемы;
- снижение способности оценивать совершенные ошибки;
- недостаточность осмысления информации при слушании и чтении;

- слабая организация труда;
- снижение способности поддерживать мотивацию к работе;
- повышенная склонность к иллюзиям (неадекватность самооценки).

Первичность речевого нарушения или СДВГ обычно не устанавливается, говорят об отягощенности того или иного речевого нарушения СДВГ. Данный подход необходим учителю-логопеду, так как позволяет точнее определить индивидуальную коррекционно-развивающую программу с учетом симптомов СДВГ, которые осложняют и обуславливают использование специфических форм и методов, позволяющих первично установить конструктивное сотрудничество всех участников логопедического сопровождения.

Термин «логопедическое сопровождение» трактуется нами как организация комплексного и согласованного взаимодействия педагогов и специалистов ДОУ, а также медицинских специалистов. На рис. представлена структурно-функциональная модель реализации профилактического и логопедического сопровождения пренатального, натального, раннего и дошкольного периодов развития детей.

Этиологией СДВГ являются органические, социальные и психологические факторы. У дошкольника, имеющего органические причины СДВГ, необходимо минимизировать социальные и психологические факторы и проводить медикаментозную коррекцию. У дошкольников, СДВГ которых имеет социальную и психологическую этиологию, необходимо организовывать консультативно-коррекционную работу с семьей ребенка и при возможности с ребенком.



Учителю-логопеду и всем участникам логопедического сопровождения в условиях консультативно-коррекционного пункта и в специализированной речевой группе необходимо учитывать особенно психологические факторы, так как согласованное взаимодействие позволит в короткие сроки их исключить и придать положительное направление развитию ребенка.

Таким образом, к этиологическим психолого-педагогическим факторам можно отнести:

- избыточный просмотр телепрограмм;
- подмену живого общения ребенка в семье компьютерными играми, преимущественно по содержанию и структуре не соот-

ветствующими возрасту, не имеющими гармоничного развивающего направления;

- стрессовые факторы в семье;
- плохой уход за детьми;
- частично может возникнуть из-за СДВГ у родителей.

Методическими рекомендациями для родителей по вопросу взаимодействия с ребенком с СДВГ служат:

- необходимость консультации с психологом или попытка самостоятельной реорганизации характера взаимодействия членов семьи с таким ребенком, что позволит максимально исключить стрессовые факторы в семье, недостаточный уход, избыточный просмотр телепрограмм;

- современное развитие информационно-коммуникационных технологий и использование персонального компьютера дошкольником требует углубленного отбора игр. Научными сотрудниками Института коррекционной педагогики РАО разработаны специализированные компьютерные коррекционно-развивающие программы, представленные циклом «Лента времени», «Городской двор», «Состав числа».

Приведем пример из опыта нашей работы в МДОУ «Детский сад №12 комбинированного вида» г.Барнаула Алтайского края по использованию ИКТ учителем-логопедом в условиях логопедического пункта общеобразовательного ДОУ.

Дима К. 6,5 лет был зачислен на логопедические занятия предшествующим учителем-логопедом в 5 лет. Логопедическое заключение в журнале обследования и речевой карте значилось как «межзубный сигматизм свистящих», соответственно, оснований рекомендовать специализированную речевую группу не

было. Коррекция речевых нарушений длилась полтора года, диагностика уровня развития речи в 6,5 лет выявила все ту же стойкую симптоматику «межзубного сигматизма свистящих» в спонтанной речи. В процессе логопедического обследования ребенка только после указания на неверное произнесение он произносил звуки группы свистящих верно. Этап автоматизации затянулся неоправданно длительно. Анализ сопроводительной документации, имеющейся в ДОУ, и беседа с мамой выявили наличие СДВГ у старшего дошкольника, что подтверждало наблюдение. Этап автоматизации свистящих в коррекции «межзубного сигматизма свистящих» требует особого самоконтроля. Конечно же, уровень самоконтроля произношения был очень низок. Беседа о его интересах выявила особое длительное увлечение ребенка компьютерными играми, характер которых не носил развивающего дидактического характера, в том числе подпитывал нарастание симптомов СДВГ, что подтвердила мама.

Оборудование логопедического кабинета компьютером позволило использовать цикл специализированных коррекционно-развивающих компьютерных программ ИКП РАО. Промежуточными результатами использования цикла программ явились смена характера и содержания компьютерных игр, используемых ребенком дома, снижение симптоматики СДВГ в семье и ДОУ и др., что повысило самоконтроль ребенка; этап автоматизации завершился в короткие сроки, и ребенок был освобожден от логопедических занятий. В том числе уровень подготовки к школе повысился, снижение симптоматики СДВГ позволило улучшить взаимоотношения ребенка с членами семьи, со сверстниками и педагогами ДОУ, что также положительно повлияло на снижение

симптоматики синдрома. Уровень развития речи ребенка соответствовал возрасту. Следует отметить, что использование определенного уровня ИКТ требует компетентности учителя-логопеда.

Можно также рекомендовать учителю-логопеду в работе с детьми с СДВГ применять компьютерные технологии, но это возможно после согласования со специалистом неврологом.

Своевременная организация логопедического сопровождения, консультативно-коррекционной работы с семьей и коррекционно-развивающего взаимодействия с ребенком, имеющим речевые нарушения и СДВГ, позволяют снизить риск следующих проявлений данных нарушений.

В школе дети с СДВГ:

- тяжело концентрируются, быстро отвлекаются;
- трудно работают в группе;
- зачастую избегают выполнения трудных заданий;
- требуют регулярных напоминаний и контроля, чтобы начать и продолжать выполнение заданий;
- часто не завершают выполнение задания;
- мешают, отвлекают других учащихся;
- очень непоседливы;
- с трудом налаживают взаимоотношения со сверстниками.

Учащиеся с СДВГ отличаются пониженной мотивацией к обучению и интересом к трудным заданиям, неусидчивостью, при этом легко теряют рабочий настрой.

Отсутствие своевременной коррекции речевых нарушений в дошкольном возрасте проявляется в стойких трудностях обучения и нарушениях письменной речи:

- нарушения чтения (персеверации, повторы, пропуски слогов и слов);

- плохое понимание прочитанного текста;

- нарушения письма различного характера.

Как следствие нарастает психологическая проблема во взаимодействии с учащимися и нетерпимость учителей и родителей, что вновь вызывает негативное отношение к учебе.

Специальные методы обучения детей с СДВГ возможно использовать в практической работе. В процессе использования ИКТ в самообразовании учителем-логопедом целесообразно более полно учитывать мозговую организацию познавательных процессов, специализацию правого и левого полушарий.

Для более эффективного применения на практике целесообразно использовать *структурированный подход*, суть которого заключается в следующем:

- позитивное воздействие – похвала, награды в материальной форме, жетонная система вознаграждения;

- негативное воздействие – выговоры.

В общении при обучении рекомендуется давать подсказки и задавать направление работы. Подсказки как помощь учащемуся в продолжении работы могут быть устными («Что ты будешь делать сначала, а затем?..») и невербальными: знаки похвалы, хлопывание по плечу и другие.

Объяснять необходимо четко и понятно. В таблице приведена в сравнительной форме формулировка проблемных фраз, используемых во взаимодействии с ребенком, имеющим СДВГ [3].

Фраза	Проблема	Улучшенная формулировка
«Таня, ты приберешь все бумаги?»	Подразумевается выбор	«Таня, прибери, пожалуйста, бумаги»
«И почему ты никогда не слушаешь, когда тебе первый раз объясняют?»	Вопрос, на который невозможно ответить	Избегайте замысловатых фраз. «Тебе нужно слушать, когда учитель первый раз что-то объясняет»
«Хорошо, ребята. Пора вернуться к заданию. Откройте страницу 5 учебника и найдите описание опыта, который мы будем ставить. Все материалы находятся на задней стойке. Проверьте, что вы ответили на все вопросы. Когда завершите опыт, можете начинать делать математику, но сначала сдайте выполненную работу»	Слишком много заданий за один раз	Дайте время, например, 5-10 секунд между озвучиванием каждого предыдущего и следующего задания.
«Хочешь остаться на перемену?»	Эмоционально высказанная угроза	«Если ты не завершишь работу, то лишишься перемены»
«Пожалуйста, замолчите!!! Тихо!!!»	Слишком эмоционально	Сохраняйте спокойствие. Используйте невербальные знаки, чтобы призвать учеников к поддержанию тишины.

Компетентность учителя-логопеда в сфере ИКТ позволяет организовать логопедическое сопровождение дошкольников с СДВГ, результатом которого является максимально возможный уровень коррекции речевых нарушений, что стимулирует интеллектуальное развитие в целом и снижение симптоматики СДВГ в совокупности с медикаментозной поддержкой. Использование

ИКТ учителем-логопедом позволяет оптимизировать основные направления профессиональной деятельности: профилактическое, диагностическое, коррекционно-развивающее, преемственно-перспективное и методическое.

Библиографический список

1. *Иовчук Н.М.* Детско-подростковые психические расстройства. – М.: «Коррекционная школа», 2007. – 77 с.

2. Иллюстрированный энциклопедический словарь / Под ред. В.И. Бородулина. – М.: БРЭ, 1995. – 893 с.

3. *Пффнер Л.* Методы обучения детей с синдромом дефицита внимания и гиперактивностью. Практические примеры. <http://zdd.1september.ru/2006/10/2.htm>.

4. *Черкасова Е.Л.* К организации преемственности обучения учащихся с нарушениями речи в различных типах учреждений // Дефектология. – 2004. – №5. – С. 27-34.

LOGOPEDIST TEACHER COMPETENCE IN THE ICT FIELD AS A CONDITION FOR ORGANIZING LOGOPEDIST SUPPORT OF PRESCHOOL CHILDREN WITH ATTENTION DEFICIENCY SYNDROME AND HYPERACTIVITY

L.V. Basargina

The paper considers the concept "competence" of a teacher-logopedist in the ICT (informative communication technologies) field as a condition optimizing realization of his (her) functions in the lo-

gopedist support realization process during the education process. The competence determines the frame where the logopedist teacher has knowledge and experience in the ICT application as well. An approach to logopedist support organization for a preschool child with attention deficiency syndrome and hyperactivity (further ADSH) is presented on the basis of considering the competence level of the logopedist teacher. Possibilities of future manifestations of non-corrective ADSH symptoms affecting intellectual development of a child including speech development are shown.

Key words: informative communication technologies, cognitive techniques.

КОМПЬЮТЕРНОЕ ИНФОРМАЦИОННО-УЧЕБНОЕ ПОСОБИЕ ДЛЯ ИЗУЧЕНИЯ ИНФОРМАЦИОННЫХ СИСТЕМ ВСТРАИВАЕМЫХ УСТРОЙСТВ

Н.Н. Пыркин, О.А. Шлегель

*(Поволжский государственный университет сервиса,
г. Тольятти)*

Компьютерное информационно-учебное пособие для изучения информационных систем и бортовых устройств может быть использовано как модуль электронного учебника. Пособие разработано в гипертекстовой форме с использованием слайдов для просмотра через мультимедийный проектор и предназначено для методического обеспечения учебного процесса при ознакомлении обучаемых с вопросами, касающимися эффективности функционирования и проектирования бортовой информационной системы.

Ключевые слова: учебное пособие, информационная система, эффективность функционирования, бортовая информационная система, защита информации, гипертекстовая форма

Компьютеризация образования связана с технологиями, получившими название «информационные технологии». Информационными технологиями в образовании принято называть технологии, использующие специализированные технико-информационные средства, такие как гипертекст, мультимедиа, аудио и видео. Положительным опытом использования данных технологий в образовательном процессе является применение компьютерных информационно-учебных пособий.

Электронное издание предназначено для организации учебного процесса при ознакомлении обучаемых с вопросами, касающимися эффективности функционирования бортовой встраиваемой системы автомобиля на этапе проектирования механизмов защиты базы данных его информационных систем. Данное пособие может использоваться стационарно для обучения как в учреждениях общепрофессионального образования, так и применяться для дистанционного обучения.

Пособие включает десять тем, содержащих теоретические сведения, материалы для проведения лабораторно-практических занятий, задания для самостоятельной работы, методические указания по использованию пособия. Теоретические сведения по различным темам пособия включают содержание и порядок функционирования информационных систем автомобиля. Бортовая информационная система и электронная система управления проектируются и разрабатываются для обмена, обработки данными между узлами и контроллерами автомобиля. В качестве временной характеристики производительности используется такой показатель, как время реакции. Смысл и значение временного показателя напрямую зависят от количества передаваемой ин-

формации, к которой обращается пользователь, а также от маршрута доставки и состояния прочих элементов систем автомобиля. Маршрут доставки данных от первичных и вторичных преобразователей систем автомобиля может включать сочетание модулей [1, 2].

Основные критерии эффективности работы, которые применяются при проектировании встраиваемой информационной системы и электронной системы управления автомобилем, делятся на группы (рис. 1).

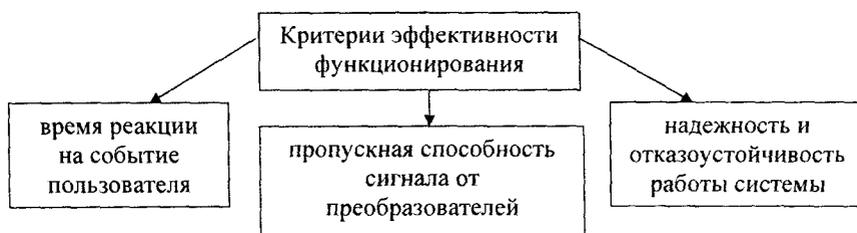


Рис. 1. Эффективность работы бортовой информационной системы автомобиля

Производительность встраиваемой бортовой и электронной систем управления любого автомобиля измеряется с помощью показателей двух типов: временные (временная задержка системы при обмене данными между контроллерами систем автомобиля); пропускная способность (количество данных с преобразователей, переданных бортовой системе в единицу времени).

При оценке эффективности работы встраиваемой бортовой системы по отношению ко всем узлам автомобиля в целом применяются критерии двух типов:

1. Средневзвешенный критерий $T_{свз}$, который представляет собой сумму времени реакции узлов автомобиля при взаимодействии со всеми или некоторыми контроллерами по определенному запросу.

$$T_{свз} = (\sum_i \sum_j T_{ij}) / (n \cdot m), \text{ где} \quad (1)$$

$\sum_i \sum_j$ – сумма времени реакции узлов автомобиля; T_{ij} – время реакции i -го пользователя при обращении к j -му узлу системы автомобиля; n – число пользователей, m – число узлов автомобиля [3].

2. Пороговый критерий T_{np} отражает наихудшее время реакции по всем возможным сочетаниям пользователей, узлов систем автомобиля и типа получаемой информации:

$$T_{np} = \max_{ijk} T_{ijk}, \text{ где} \quad (2)$$

i -й – пользователь при обращении к j -му узлу автомобиля; k – тип получаемой информации.

В общем случае время реакции определяется как интервал времени между возникновением запроса пользователя к какой-либо системе автомобиля и получением ответа на этот запрос (рис. 2).

Данный вид критерия может быть измерен при различных фиксированных состояниях бортовой и электронной систем управления автомобиля, а именно ее крайних значениях: полностью ненагруженная система; частично нагруженная система.

В большинстве случаев во встраиваемых бортовых и электронных системах управления применяются пороговые критерии, так как они гарантируют всем пользователям некоторый удовлетворительный уровень реакции системы на их запросы. Средне-

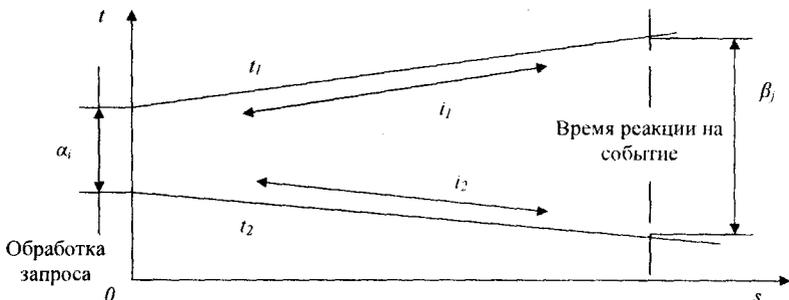


Рис. 2. Время реакции бортовой и электронной систем управления автомобиля на событие (интервал между запросами):
 t – время, s – реакция

взвешенные критерии могут ущемить в правах некоторых пользователей, для которых время реакции слишком велико.

Встраиваемая информационная и электронная системы управления проектируются и разрабатываются для обмена (обработки) данными между узлами и контроллерами автомобиля, поэтому немаловажным аспектом является критерий пропускной способности системы. Общая пропускная способность информации бортовой системы представляется как среднее количество информации, переданной между всеми узлами автомобиля в единицу времени (табл.).

Важнейшим критерием эффективности функционирования встраиваемой информационной и электронной систем управления также является надежность (способность правильно функционировать в течение продолжительного периода времени).

Показателем оценки надежности является коэффициент готовности, который равен доле времени пребывания системы в работоспособном состоянии и может интерпретироваться как веро-

**Критерий пропускной способности на этапе проектирования
встраиваемой информационной и электронной систем управления**

Название критерия	Определение критерия
1. Единица измерения передаваемой информации	В качестве единицы измерения передаваемой информации от преобразователей к бортовой системе автомобиля обычно используются пакеты или биты, пропускная способность (пакет/с или бит/с).
2. Учет конфиденциальных данных с преобразователей систем автомобиля	В протоколе взаимодействия с преобразователями и узлами автомобиля имеется заголовок, переносящий конфиденциальную информацию, и поле данных, в котором переносится информация, считающаяся для данного протокола пользовательской.
3. Количество расположения точек измерения	Пропускную способность можно измерять между любыми двумя узлами систем автомобиля или преобразователями. При этом получаемые значения пропускной способности будут изменяться при одних и тех же условиях работы бортовой системы в зависимости от того, между какими двумя точками производятся измерения.

ятность нахождения системы в работоспособном состоянии. Коэффициент готовности вычисляется как отношение среднего времени наработки на отказ к сумме этой же величины и среднего времени восстановления [4]. Повышение надежности заключается в предотвращении неисправностей, отказов и сбоев за счет применения электронных схем и компонентов с высокой степенью интеграции, снижения уровня помех, облегченных режимов работы схем, обеспечения тепловых режимов их работы, а также за счет совершенствования методов сборки аппаратуры. С точки

зрения надежности случайная величина ζ представляет собой число отказов бортовой системы автомобиля, а число p ($\zeta = K$) – вероятность появления, равно K отказов бортовой системы за время τ .

$$p(\zeta = 0) = \frac{a^0}{0!} e^{-a} = e^{-a} = e^{-\lambda\tau}, \text{ где} \quad (3)$$

a – среднее число событий, наступающих в простейшем потоке за время τ ; ζ – число отказов встраиваемой бортовой системы автомобиля; $\lambda(\tau)$ – вероятность отказов бортовой системы [5].

Применение критериев эффективности работы на этапе проектирования встраиваемой информационной и электронной систем управления позволяет уменьшить время отклика на событие между узлами систем автомобиля, значительно увеличить пропускную способность передачи данных, а также обеспечить правильное функционирование встраиваемой информационной системы в течение продолжительного периода времени.

Компьютерное пособие в гипертекстовом виде содержит технологию обучения и подачи информации слушателям, которая включает теоретический материал, контрольные вопросы в конце каждого пункта, упражнения и тестовые задания.

Использование компьютерного информационно-учебного пособия в образовательном процессе позволяет добиться соответствующего уровня наглядности представляемого материала. Пособие способствует освоению вопросов, касающихся эффективности функционирования бортовых встраиваемых систем, при включении в процесс обучения разнообразных упражнений, тестовых заданий и контрольных вопросов. При использовании

компьютерного пособия повышается динамизм учебного процесса, что обеспечивает положительное отношение учащихся к изучаемой дисциплине.

Библиографический список

1. *Генералов Д.Н.* Множество средств защиты информации для мобильных устройств // Мировая экономика и социум: от кризиса до кризиса: Международная научно-практическая конференция. – Саратов: Изд-во: ИЦ «Наука», 2009.

2. *Колобов А.Б.* Статистико-вероятностная оценка прочностной надежности элементов механических систем: методические указания – Иваново: ИГЭУ. – 40 с., № 742.

3. *Stoiev A., Dikov A., Dikov R.* On the modeling of dimension links for machining systems and processes // 3rd international conference «Research and development in mechanical industry». – Serbia and Monte-Negro, 2003.

4. *Шлегель О.А.* Аудит безопасности информационных систем предприятия // Материалы Международной научно-практической конференции. – Саратов: Издательство «Научная книга», 2008.

COMPUTER INFORMATION TUTORIAL FOR LEARNING INFORMATION SYSTEMS OF EMBEDDED DEVICES

N.N. Pyrkin, O.A. Shlegel

A computer information tutorial for learning informational systems for various information systems and on-board devices can be used as a module of an electronic tutorial. The tutorial is developed in hypertext form using slides to view through a multimedia projector

and intended for methodical support of an educational process at familiarization of trainees with questions relating to efficiency of functioning and development of an on-board information system.

Key words: tutorial, information system, functioning efficiency, on-board information system, information security, hypertext form.

О РОЛИ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ВОЕННЫХ ВУЗОВ

Е.А. Кудышкин

*(Новосибирский военный институт внутренних войск
им. генерала армии И.К. Яковлева МВД России)*

В статье рассмотрены информационные технологии, применяемые в высшем образовании, как совокупность методов и средств педагогических технологий на основе личностной ориентации и компьютерной технологии обучения, используемых в соответствии с закономерностями образовательного процесса.

Ключевые слова: информатизация и компьютеризация, компьютерные (информационные) технологии; структурно-логические или задачные технологии; игровые технологии; тренинговые технологии.

Трудно назвать другую сферу человеческой деятельности, которая развивалась бы столь стремительно и порождала бы такое разнообразие проблем, как информатизация и компьютеризация общества. История развития информационных технологий характеризуется быстрым изменением концептуальных представлений, технических средств, методов и сфер применения.

Современный этап строительства и реформирования Вооруженных сил Российской Федерации предъявляет качественно но-

вые требования к офицерским кадрам, организации, содержанию и методике образовательного процесса в высшей военной школе. Жизненная необходимость коренных преобразований в системе военного образования вызвана наблюдающимся противоречием между глубокими изменениями в социально-политической обстановке в стране, возрастанием сложности решаемых армией и флотом учебно-боевых задач и реальными экономическими возможностями Российского государства и его Вооруженных сил.

Актуальность современных исследований по данному вопросу заключается в том, чтобы, максимально опираясь на существующую систему военного образования, одновременно с реорганизацией армии и флота сформировать адекватный ей образовательный процесс в военных ВУЗах, который не только отвечал бы новой структуре и приоритетным задачам Вооруженных сил, но и учитывал возможность применения информационных технологий. Поэтому главной задачей и конечной целью совершенствования образовательного процесса в военных ВУЗах является обеспечение устойчивого комплектования войск квалифицированными офицерами с высокими военно-профессиональными качествами.

Основными направлениями данного процесса являются сохранение преемственности в российской военной школе, опыта, традиций обучения и воспитания слушателей, курсантов; укрепление научно-педагогического потенциала; устранение избыточности системы подготовки офицеров; минимизация затрат на реализацию кадрового заказа по военно-профессиональной подготовке офицеров. Вместе с тем снижение престижа военного образования, трудности офицерской службы, незначительный уро-

вень материального и социального обеспечения военнослужащих приводят к увольнениям в запас большого числа курсантов, слушателей и молодых офицеров.

Актуальность совершенствования образовательного процесса военных ВУЗов также связана с теми преобразованиями, которые осуществляются в высшей школе страны. В начале XXI века система обучения подрастающего поколения, взрослого населения, в том числе слушателей и курсантов военно-учебных заведений, находится в кризисном состоянии. России необходима модернизация системы образования.

Для более полного понимания возможностей применения информационных технологий в образовательном процессе рассмотрим понятие «образовательный процесс», исходя из анализа психолого-педагогической и нормативной литературы. В педагогическом словаре образовательный процесс трактуется как совокупность учебно-воспитательного и самообразовательного процессов, направленная на решение задач образования, воспитания и развития личности в соответствии с государственным образовательным стандартом.

Проанализируем каждую из составляющих дефиниций отдельно. Так, слово «образовательный» говорит о направленности на «преобразование», «образование» личности человека (ребёнка); «процесс» свидетельствует о растянутости во времени.

Понятие «образовательный процесс» исследователями (Ю.К. Бабанский, М.А. Данилов, В.С. Ильин, В.А. Сластёнин, И.П. Подласый, Б.Т. Лихачёв и другие) рассматривается с разных точек зрения [5].

В исследованиях В. А. Слостёнина, И. Ф. Исаева, Е. Н. Шиянова образовательный процесс представляет собой специально организованное, целенаправленное взаимодействие педагогов и воспитанников, направленное на решение развивающих и образовательных задач [5]. Б.Т. Лихачёв понимает под образовательным процессом целенаправленное, содержательно насыщенное и организационно оформленное взаимодействие педагогической деятельности взрослых и самоизменения ребёнка в результате активной жизнедеятельности при ведущей и направляющей роли воспитателя [1]. И.П. Подласый определяет образовательный процесс как «развивающееся взаимодействие воспитателей и воспитуемых, направленное на достижение заданной цели и приводящее к заранее намеченному изменению состояния, преобразованию свойств и качеств воспитуемых» [4]. Образовательный процесс В.А. Ясвиным рассматривается как «система влияний и условий формирования личности, а также возможностей для саморазвития, содержащихся в её окружении» [7].

Анализ различных определений образовательного процесса позволил установить, что в широком толковании он представляет собой совокупность всех условий, средств, методов, используемых в образовательном процессе, направленных на решение глобальной задачи – дать образование. Когда понятие «образовательный процесс» употребляется в узком смысле, имеется в виду сосредоточение содержания, средств, методов, форм организации обучения и образовательных технологий на каком-то отдельном субъекте (субъектах) для получения конкретного результата.

Ряд авторов учебников по педагогике и психологии придерживаются точки зрения, согласно которой образовательные тех-

нологии – это система деятельности педагога и учащихся в образовательном процессе, построенная на конкретной идее в соответствии с определенными принципами организации и взаимосвязи целей, содержания, методов [1, 4]. В опыте работы школ, вузов и других образовательных систем используются различные виды образовательных технологий.

Компьютерные (информационные) технологии реализуются в рамках системы «преподаватель – компьютер – обучаемый» с помощью обучающих программ различного вида (информационных, тренинговых, контролирующих, развивающих и др.).

Структурно-логические, или задачные, технологии обучения представляют собой поэтапную организацию постановки дидактических задач, выбора способов их решения, диагностики и оценки полученных результатов. Логика структурирования таких задач может быть разной: от простого к сложному, от теоретического к практическому или наоборот.

Игровые технологии представляют собой игровую форму взаимодействия педагога и учащихся через реализацию определенного сюжета (игры, сказки, спектакля, делового общения). При этом образовательные задачи включены в содержание игры. В образовательном процессе используют занимательные, театрализованные, деловые, ролевые, компьютерные игры.

Диалоговые технологии связаны с созданием коммуникативной среды, расширением пространства сотрудничества на уровне «учитель – ученик», «ученик – ученик», «учитель – автор», «ученик – автор» в ходе постановки и решения учебно-познавательных задач.

Тренинговые технологии – это система деятельности по обработке определенных алгоритмов учебно-познавательных действий и способов решения типовых задач в ходе обучения (тесты и практические упражнения).

Анализ педагогической литературы позволил сделать вывод, что понятие «информационные технологии» или «новые информационные технологии» появилось с использованием персонального компьютера в образовательном процессе. Методическую систему, использующую в качестве средства обучения компьютер и описывающую такие способы передачи и обработки информации, которые позволяют усвоить ее обучающемуся наилучшим образом, обеспечивают личностную ориентацию обучения, будем называть новой информационной технологией.

Информационные процессы и сопутствующие им информационные отношения – это процессы сбора, производства, распространения, преобразования, поиска, получения, передачи и потребления информации. Информационная технология – это совокупность методов, производственных процессов и программно-технических средств, объединенная технологическим процессом и обеспечивающая сбор, хранение, обработку, вывод и распространение информации для снижения трудоемкости процессов использования информационных ресурсов, повышения их надежности и оперативности.

Информационные технологии – это комплекс методов, способов и средств, обеспечивающих хранение, обработку, передачу и отображение информации, ориентированных на повышение эффективности и производительности труда.

Информационные технологии являются обязательной составной частью большинства видов интеллектуальной, управленческой и производственной деятельности человека и общества. Развитие информационных технологий в современных условиях основано на применении вычислительной техники и связанных с ней методов и средств автоматизации информационных процессов. В зависимости от степени использования этих средств информационную технологию условно разделяют на традиционную и современную.

Под информационными технологиями в высшем образовании мы понимаем совокупность внедряемых в систему высшего образования компьютерных методов и средств обработки данных, передачи, хранения и отображения информации с наименьшими затратами и в соответствии с закономерностями образовательного процесса высшей школы. В данной статье мы определяем информационные технологии в высшем образовании как совокупность методов и средств педагогических технологий, которые являются лично-ориентированными и в основе которых лежат компьютерные технологии обучения, используемые в соответствии с закономерностями образовательного процесса.

Как показывает практика обучения в военных ВУЗах, уход педагогов от классической педагогики происходит медленно, образовательный процесс в значительной мере все еще сохраняет академическую направленность на передачу научных знаний, взаимодействие носит субъект-объектный характер. Как свидетельствуют исследования и практика, информационные технологии в реальной педагогической практике реализуются слабо.

Информационные технологии в образовании относятся к важнейшим компонентам современных образовательных систем всех степеней и уровней и реализуемых в них образовательных процессов.

Задачами внедрения и использования информационных технологий в образовании являются:

- создание условий для использования компьютеров в обучении;
- сокращение времени на поиск и доступ к необходимой учебной и научной информации преподавателями и учащимися;
- ускорение обновления содержания образования за счет сокращения времени преподавателей на разработку новой учебной и методической литературы;
- высвобождение дополнительного времени у учащихся для индивидуальной самостоятельной работы, а у преподавателей и организаторов – на совершенствование и развитие образовательного процесса и др.

Для того чтобы решить эти задачи, необходимо выполнение следующих условий:

- обеспечение свободного доступа педагогов к компьютеру в военном учебном заведении;
- создание условий для применения педагогами информационных технологий во время учебного процесса;
- организация доступа к Интернет-ресурсам для пополнения и обновления базы образовательных ресурсов.

Внедрение информационных и коммуникационных технологий на базе Интернет сегодня является одним из важнейших ре-

зервов повышения эффективности непрерывного образования педагогических работников.

Использование информационных технологий изменяет роль, место и задачи педагогов и обучаемых. Усложняются технологии преподавания, видоизменяются методы и формы проведения учебных занятий. Роль педагога в новой информационной среде остается ведущей. Содержание деятельности педагога приобретает творческий технологический характер, требует от него постоянного обновления знаний и профессионального роста.

Информационные технологии оказывают активное влияние на процесс обучения и воспитания обучаемого, так как изменяют схему передачи знаний и методы обучения. Вместе с тем внедрение информационных технологий в систему образования не только воздействует на образовательные технологии, но и вводит в процесс образования новые. Они связаны с применением компьютеров и телекоммуникаций, специального оборудования, программных и аппаратных средств, систем обработки информации, а также с созданием новых средств обучения и хранения знаний, к которым относятся электронные учебники и мультимедиа, глобальные и локальные образовательные сети, информационно-поисковые и информационно-справочные системы и т.п.

Чтобы сделать свои занятия более интересными, можно в Интернете найти подходящие материалы (тесты, тексты, фотографии, звуковые фрагменты и т.д.). Также надо научиться структурировать материалы, формируя мобильную и легкодоступную ресурсную библиотеку методических и нормативных документов. Можно использовать Интернет и для продолжения своего образования. Ведь всегда можно найти что-то полезное не только

в области своего предмета, но и в методиках преподавания других предметов.

Анализируя проблемы использования информационных технологий в образовании, следует в первую очередь отметить процесс их внедрения в систему образования, обеспечение учебных учреждений и вузов компьютерной техникой, развитие телекоммуникаций, глобальных и локальных образовательных сетей.

Библиографический список

1. *Лихачев Б.Т.* Педагогика: учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений и слушателей ИПК и ФПК. – М.: Прометей; Юрайт, 1998. – 464 с.
2. *Наумчик В.Н., Праздников М.А.* Педагогический словарь. – М.: Вече, 2006. – 279 с.
3. *Петунин О.В.* Формирование познавательной самостоятельности старших школьников в процессе углубленного изучения предметов естественнонаучного цикла: монография. – Кемерово: Кузбассвузиздат, 2003. – 124 с.
4. *Подласый И.П.* Педагогика. – М.: Юрайт, 2007. – 540 с.
5. *Сластёнин В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н.* Общая педагогика. – М.: Владос, 2003. – Ч. 2. – 252 с.
6. *Щукина Г.И.* Роль деятельности в учебном процессе: книга для учителя. – М.: Просвещение, 1986. – 144 с.
7. *Ясвин В.А.* Образовательная среда. – М.: Смысл, 2001. – 365 с.
8. *Сырецкий Г.А.* Информатика. Фундаментальный курс: учебник для вузов. – СПб., 2007. – 846 с.

9. *Шафрин Ф.А.* Информационные технологии. – М., 2004. – Ч. 1, 2. – 316 с.

10. *Федотова Е.Л.* Информационные технологии в профессиональной деятельности: учеб. пособие. – М.: ИД «ФОРУМ»; ИНФРА–М, 2008. – 368 с.

ON THE ROLE OF INFORMATION TECHNOLOGIES IN EDUCATION PROCESS OF MILITARY INSTITUTES OF HIGHER EDUCATION

E.A. Kudyshkin

The paper considers information technologies used in higher education as the whole of methods and means of pedagogical technologies on the basis of personal orientation and computer education technique utilized according principles of education process.

Key words: informatization and computerization, computer (information) technologies, structural-logical (or problem) technologies, game technologies, training technologies.

ОСУЩЕСТВЛЕНИЕ ПОЛИТИКИ БЕЗОПАСНОСТИ ИНФОРМАЦИОННЫХ РЕСУРСОВ В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ

О.А. Шлегель, М. Моласы

(Поволжский государственный университет сервиса)

В статье рассмотрены элементы и особенности защиты информационных ресурсов в сфере образования, которые аккумулированы с использованием автоматизированных технологий и баз данных в научных библиотеках вузов, региональных центрах

информации, региональных центрах новых информационных технологий. Приведен вариант матрицы доступа, являющейся концептуальной моделью, специфицирующей права доступа с учетом контролируемых параметров экономической, педагогической, учебной и научной деятельности предприятия сферы образования.

Ключевые слова и словосочетания: информационные ресурсы, несанкционированный доступ, политика безопасности, защита информации, образовательные услуги.

Вопросы правового регулирования в сфере информационных технологий и защиты информационных ресурсов от несанкционированного доступа отражены в нормативно-правовых актах действующего российского законодательства федерального уровня. В частности, это федеральные законы «Об информации, информатизации и защите информации», «О правовой охране программ для ЭВМ и баз данных», «О государственной тайне». Основным является стандарт ISO 15408–99 «Критерии оценки безопасности информационных технологий» [1].

Основу системы в области защиты информации предприятий в сфере образования составляют руководящие документы Гостехкомиссии РФ. К ним относятся: «Концепция защиты средств вычислительной техники и автоматизированных систем от несанкционированного доступа к информации»; «Временное положение по организации разработки, изготовления и эксплуатации программных и технических средств защиты информации от несанкционированного доступа в автоматизированных системах и средствах вычислительной техники».

Информационные ресурсы аккумулированы с использованием автоматизированных технологий и баз данных в научных биб-

лиотеках, административных и учебных подразделениях вузов, региональных центрах информации, региональных центрах новых информационных технологий, в Федеральной университетской сети RUNNET.

Под угрозами для информационных ресурсов подразумевают способы реализации опасных воздействий. Несанкционированное получение или изъятие информации, перехват излучения с дисплея компьютера ведут к потере секретности, угроза физического уничтожения – к нарушению целостности информации, угроза разрыва канала передачи информации опасна потерей доступности информационного ресурса.

Существует два нарушения секретности информационных ресурсов: утрата контроля над системой защиты и каналы утечки информации. В первом случае возможно осуществление несанкционированного доступа к конфиденциальной информации, информационному ресурсу. Во втором случае имеет место ситуация, когда разработчики системы защиты не смогли предупредить, либо система защиты не в состоянии рассматривать несанкционированный доступ как запрещенный [1, 2, 3].

Основные элементы и особенности системы защиты информационных ресурсов от несанкционированного доступа определяются специальными требованиями и необходимым уровнем защиты (рис. 1).

Политика безопасности – это набор норм, правил и практических приемов, которые регулируют управление, защиту и распределение ценной информации, это набор правил управления доступом к информационным ресурсам.

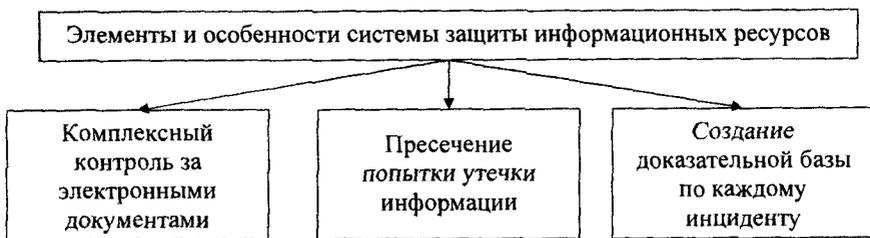


Рис. 1. Некоторые элементы системы защиты информационных ресурсов от несанкционированного доступа

Защитный экран (FireWall) является средством разграничения доступа пользователей из одного множества систем к информации, информационным системам (ИС), которые хранятся на серверах в другом множестве (рис. 2). Экран выполняет свои функции, контролируя все информационные потоки между этими двумя множествами информационных систем A_{ij} и B_{ij} . Экран можно представлять себе как набор фильтров Φ_i , анализирующих проходящую через них информацию и на основе заложенных в них алгоритмов, принимающих решение: пропустить ли эту информацию или отказать в ее пересылке.

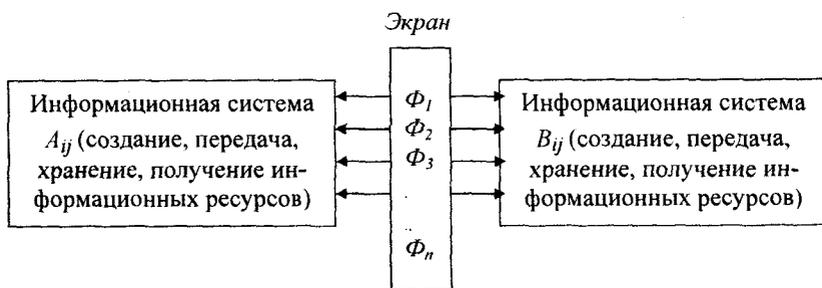


Рис. 2. Формирование экрана FireWall для защиты создания, передачи, хранения, получения информационных ресурсов

Под надежностью системы защиты информации понимается высокая программная устойчивость при большой продолжительности непрерывной работы и удовлетворение высоким требованиям и достоверности управляющих воздействий при наличии различных дестабилизирующих факторов. Программные возможности изменения и развития программных средств защиты информации определяются их содержанием (рис. 3).

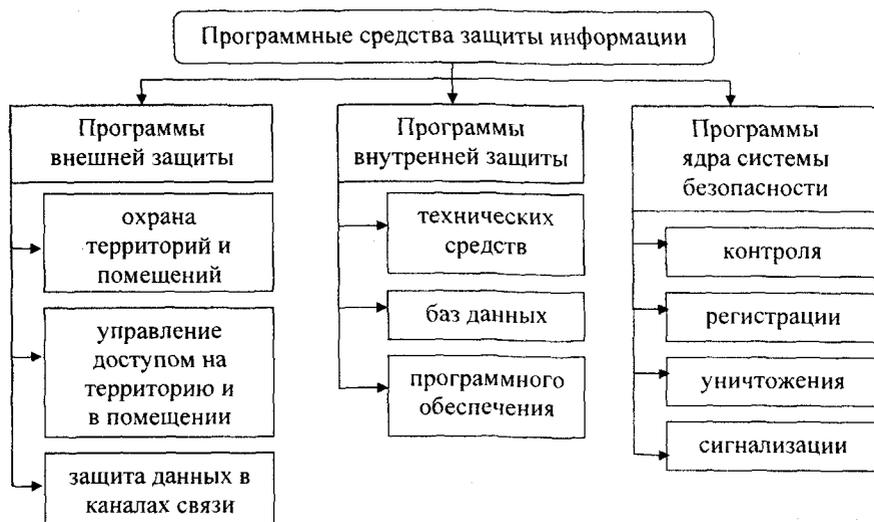


Рис. 3. Классификация программных средств защиты информации в сетях предприятия

Существует несколько вариантов задания матрицы доступа: листы возможностей, когда для каждого субъекта создается лист (файл) всех объектов, к которым имеет доступ данный субъект; листы контроля доступа, когда для каждого объекта создается список субъектов, имеющих право доступа к этому объекту. Матрица доступа является концептуальной моделью, которая специфицирует права доступа, которые имеет каждый субъект по отношению к каждому объекту.

Строки матрицы доступа соответствуют субъектам, а столбцы – объектам. В ячейках матрицы содержатся права доступа субъектов к объектам для предприятия в сфере образования (табл.).

Матрица дискретного контроля доступа

Объекты	База данных	Учебные материалы	Архив	Электронная почта	Документооборот
Субъекты					
Администрация	RW X	RWX	R X	R X	RW X
Бухгалтерия	RWX	RWX	RX	RWX	RWO
Студенты	R	R	R	RX	R
Кафедры	R W X	RWX	RWO	Full Control	RWX
Системный администратор	Full Control	Full Control	Full Control	Full Control	Full Control

В табл. представлено: R – права доступа пользователя по чтению; W – права доступа пользователя по записи; X – право на выполнение процесса; O – управление доступом к файлу для других пользователей.

Пусть $O_{\text{ПГУ}}$ – множество объектов, в том числе объектов защиты информации, предприятия образовательных услуг, $S_{\text{ПГУ}}$ – множество субъектов (табл.), $U_{\text{ПГУ}} = \{ u_1, u_2, \dots, u_m \}$ – множество пользователей. В соответствии с отображением

$$(O_{\text{ПГУ}}, S_{\text{ПГУ}}) \rightarrow U_{\text{ПГУ}}$$

каждый объект объявляется собственностью соответствующего пользователя. Пользователь, являющийся собственником объекта $O_{\text{ПГУ}}$, имеет все права доступа к нему, а иногда и право передавать часть или все права другим пользователям. Собственник объекта определяет права доступа других субъектов $S_{\text{ПГУ}}$ к этому объекту, политику безопасности в отношении этого объекта. Права доступа записываются в виде матрицы доступа, элементы

которой есть подмножества, определяющие доступы субъекта S_i к объекту O_j ($i = 1, 2, \dots; j = 1, 2, \dots$).

На прагматическом уровне требования к защите информации предприятия сферы образовательных услуг могут быть определены как предотвращение угроз информации. Требования к защите от несанкционированного доступа к существующим информационным ресурсам можно выразить в виде

$$P_3(t) > {}^{**}P_3(t),$$

где $P_3(t)$ – оценка реальной вероятности защищенности информационных ресурсов; ${}^{**}P_3(t)$ – требуемый уровень защищенности информационных ресурсов; t – текущее время.

Оценивание информационной безопасности предприятия сферы образовательных услуг, как правило, слабо структурированная задача с постоянно изменяющимися параметрами. Перечень контролируемых параметров может включать: опасные дефекты приложений; уязвимость сети, даже если обнаруживается только при сканировании; несанкционированный доступ к базе данных тестов и результатов тестирования, экзаменов, зачетов, выпускных квалификационных работ.

С усложнением информационных технологий, экономической, педагогической, учебной и научной деятельности предприятия сферы образования сталкиваются со сложными информационными рисками в части несанкционированного доступа, потери части информационных ресурсов, относящихся к образовательному и административному процессу. При существовании возможности обнаружить и определить уязвимость безопасности в процессе создания и использования образовательных продуктов оправданы затраты на разработку специальных методов защиты

от несанкционированного доступа к существующим информационным ресурсам.

Библиографический список

1. ГОСТ Р 50992-96 Защита информации. Термины и определения. – М.: Госстандарт России, 2006.

2. Герасименко В.А., Малюк А.А. Основы защиты информации. – М.: МИФИ, 1998. – 538 с.

3. *Shlegel O.A., Erokhina L.I., Molasy Marian.* Estimaion of the Economic Efficiency of the Use of Information Resources // E. SYSTEMS, Journal of Transdisciplinary Systems Science. – Poland: Wroclaw University of Technology. – 2006. – Vol. 11. – №2.

4. *Dikov A., Stoev A., Dikov R.* On the modeling of dimension links for machining systems and processes // 3rd international conference «Research and development in mechanical industry». – Serbia and Monte-Negro, 2003.

SECURITY POLICY CHARACTERISTICS OF INFORMATION RESOURCES IN EDUCATION SPHERE

O.A. Shlegel, M. Molasy

The paper considers security elements and characteristics of information resources in education that were accumulated using automated technologies as well as databases in scientific libraries of institutes of higher education and regional centers of new information technologies. An access matrix variant is presented that is a conceptual model specifying access rights taking into account controlled parameters of economic, pedagogic, training and scientific activity of an institution of educational sphere.

Key words: information resources, unauthorized access, safety policy, information protection, educational services.

НАШИ АВТОРЫ

А

Ахметшина Ю.В. – старший преподаватель Хабаровской государственной академии экономики и права.

Б

Баланов С.А. – Новосибирский военный институт внутренних войск им. генерала армии И.К. Яковлева МВД России.

Басаргина Л.В. – КТОУ ДПО «Алтайский краевой институт повышения квалификации работников образования».

Борисова С.Г. – канд. экон. наук, доц. Института рекламы и связи с общественностью ГОУ ВПО НГПУ.

К

Корозникова А.А. – Белоярская средняя школа, с. Белоярск Приуральского района ЯНАО.

Кузьменкова Л.А. – ст. преп. Шадринского государственного педагогического института.

Кудышкин Е.А. – подполковник, заместитель начальника адъюнктуры Новосибирского военного института внутренних войск им. генерала армии И.К. Яковлева МВД России.

М

Молашы М. – зам. декана Института организации и управления Вроцлавского университета технологии (Польша).

П

Пыркин Н.Н. – проректор Поволжского государственного университета сервиса (г.Тольятти).

Р

Романенко Т.П. – канд. пед. наук, доц., Заслуженный учитель Российской Федерации (Ставропольский государственный университет).

С

Смельчаков А.В. – адъюнкт Новосибирского военного института внутренних войск им. генерала армии И.К. Яковлева МВД России.

Ч

Чернецкая Н.И. – канд. психол. наук, доц., зав. кафедрой психологии Ангарского филиала Иркутского государственного университета.

Ш

Шлегель О.А. – д-р техн. наук, проф. Тольяттинского государственного университета.

ВЕСТНИК ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИННОВАЦИЙ

Научно-практический журнал

Редактор – *В.В. Козлова*
Компьютерная верстка – *Т.Ю. Новикова*

Подписано в печать 03.02.2010. Формат бумаги 60x84/16
Печать RISO. Уч.-изд. л. 9,63. Усл. печ. л. 8,96.
Тираж 500 экз. Заказ № 166

Отпечатано в типографии:
ООО «Немо Пресс», 630001, г. Новосибирск,
ул. Д. Ковальчук, 1, оф. 202
Тел./факс: (383) 236-13-43, 292-12-68
e-mail: nemopress@mail.ru