

№ 4 (28) 2011 г.

НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

Вестник Педагогических Инноваций



Новосибирск

**«ВЕСТНИК ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИННОВАЦИЙ»
НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ**

УЧРЕДИТЕЛЬ:

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

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

ГЕРАСЁВ А.Д. – главный редактор, доктор
биологических наук, профессор;
БАРАХТЕНОВА Л.А. – зам. главного редактора,
доктор биологических наук, профессор;
МАЙЕР Б.О. – доктор философских наук, профессор;
ЕФРЕМОВА О.А. – кандидат педагогических наук, доцент;
ПАВЛОВА Т.Л. – кандидат педагогических наук,
профессор

СОДЕРЖАНИЕ

ОБЩИЕ ПРОБЛЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

Ефремова О.А., Барахтенова Л.А. Ювенальные технологии в системе образования: Исторические императивы формирования системы ювенальной юстиции. Современные модели, общая характеристика.....	5
Кошман Н.В. Опыт использования ювенальных технологий в России на современном этапе.....	23

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ МОДЕЛИ

Федосеева А.П. Формы организации педагогической практики бакалавров педагогического образования в условиях реализации ФГОС ВПО.....	43
--	----

НОВЫЕ ПОДХОДЫ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ

Дроздова И.А., Эверт Н.А., Юшипицина Е.Н. Развитие профессионально-личностных компетенций студента-практиканта педагогического вуза на основе принципов менеджмента качества.....	53
Жигалова Л.Д. Модель организации педагогической практики в современном вузе.....	61
Малашенко Ю.М. Реализация компетентностной модели в условиях летней педагогической практики.....	70
Захарова Л.А., Барахтенова Л.А. Реализация компетентностного подхода в системе гуманитарного и биологического образования (на примере дисциплины «Физиология растений»): Общие технологии и принципы реализации.....	81
Севостьянов Д.А. Графическая диагностика: психологическое обеспечение учебного процесса в художественном образовании...	92
Правила для авторов по оформлению статей.....	107
Наши авторы.....	109

CONTENTS

GENERAL EDUCATION PROBLEMS

Efremova O.A., Barakhtenova L.A. Juvenile technologies in education system: Historical imperatives of forming juvenile justice system. Modern models, general characteristic.....	5
Koshman N.V. Experience of using juvenile technologies in Russia at the present stage.....	23

PEDAGOGICAL MODELS

Fedoseeva A.P. Organization forms of teaching practice for bachelors of pedagogical education in realization of the Federal State Educational Standards of Higher Professional Education (FSES HPE).....	43
---	----

NEW APPROACHES AND EDUCATIONAL TECHNOLOGIES

Drozdova I.A., Evert N.A., Yushipitsina E.N. Development of professional and personal competencies of a pedagogical student during practice based on quality management principles.....	53
Zhigalova L.D. Model of teaching practice organization in modern institution of higher education.....	61
Malashchenko Yu. M. Competence model realization in conditions of summer teaching practice.....	70
Zakharova L.A., Barakhtenova L.A. Competence approach realization in the system of liberal and biological education (by the example of the discipline «Plant physiology»): Basic realization technologies and principle.....	81
Sevostyanov D.A. Graphic diagnostics: psychological support of the learning process in art education.....	92
Rules for authors of the Articles	107
Our authors	109



УДК 316.7 + 37.0 + 342

**ЮВЕНАЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ:
ИСТОРИЧЕСКИЕ ИМПЕРАТИВЫ ФОРМИРОВАНИЯ
СИСТЕМЫ ЮВЕНАЛЬНОЙ ЮСТИЦИИ.
СОВРЕМЕННЫЕ МОДЕЛИ, ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА**

О. А. Ефремова, Л. А. Барахтенова

*(ФГБОУ ВПО «Новосибирский государственный
педагогический университет», г. Новосибирск)*

Показаны исторические императивы становления ювенальной юстиции, что связано с характером происходящих преобразований социетальных систем. Дана краткая историческая характеристика этапов развития ювенальной юстиции, показаны условия *изменения парадигмы реагирования на правонарушающее поведение*: от наказания ребенка к защите интересов его личности, воспитанию и социализации, что определило потребность в развитой инфраструктуре, с чем связано появление воспитательных учреждений вместо тюрем. Содержание современной отечественной модели ювенальной юстиции базируется на принципах международного права, имеет общий восстановительный характер и отражает основные направления реформирования и модернизации национального правосудия и судопроизводства в отношении несовершеннолетних.

Ключевые слова и словосочетания: ювенальная юстиция, правосудие в отношении несовершеннолетних, современная модель и ее восстановительный характер.

Проблемы, связанные с обеспечением прав человека, особенно ребенка, издавна привлекали внимание специалистов разного уровня и по мере развития цивилизации не утратили своей актуальности в настоящее время. Понимание значимости феномена защиты прав чело-

века как результата генезиса общественных отношений отражает тенденции развития государственности на протяжении тысячелетий, имея глубокое социальное и культурологическое обоснование. Еще со времен Конфуция (551–479 гг. до н.э.), Платона (428–347 гг. до н.э.) и Аристотеля (384–322 гг. до н.э.) права человека были подчинены правилам выживания общины, которые в последующем служили основой для разработки принципов регуляции народонаселения в конкретных регионах. Известная ограниченность ресурсов, необходимых для экономического развития последних, отразилась на демографической политике того времени, нормы и правила которой предписывали регулирование как структуры семьи, включая деторождение, так и норм и правил образования и воспитания детей.

Исторические императивы правосудия древних времен отличали нетерпимость и более того – жестокость по отношению к детям. Существующие в те времена механизмы определения ответственности детей и подростков перед судом игнорировали детство как естественное состояние человеческой личности, включали такие виды наказаний, как смертная казнь в отношении детей младшего возраста, содержание детей в тюрьмах, а также другие их виды, применимые к взрослым преступникам. Основное содержание и направленность правосудия периода инквизиции охарактеризовано итальянским просветителем Ч. Беккариа [1] в знаменитом трактате «О преступлениях и наказаниях» (1764), в котором он подчеркивал, что главный порок уголовного права и уголовного процесса тех времен заключается в жестокости наказания и беспорядочности уголовного судопроизводства.

Последовательное развитие системы правосудия по делам несовершеннолетних было основано на прочных позициях Римского права, логика требований которого предопределяла государство высшим опекуном ребенка, особенно в части охраны его имущественных прав [2–6]. Эти положения согласовывались с известными законодательными актами того периода, в частности, Законом XII таблиц (451–450 гг. до н.э.), где впервые были сформулированы принципы охраны прав человека, включая права ребенка:

• *Таблица I* «О судебном производстве» (процессуальное право: приглашение на процесс, виды исков и жалоб, исполнительное право).

• *Таблица II* «Об ограблениях» (виды и наказания, размеры штрафных санкций).

• *Таблица III* «О займах и правах кредитора» (заём, кредит и кредитные ставки).

• *Таблица IV* «Права отцов семейства» (признание отцовства, продажа-покупка детей).

• *Таблица V* «О наследстве и попечительстве» (завещание, наследование по закону, определение законного порядка наследников).

• *Таблица VI* «О собственности и владении» (договор, купля-продажа, приобретение и утрата движимого и недвижимого имущества).

• *Таблица VII–VIII* «О пересечении (границ участка) и ущербе», «О землевладении» (земельное (соседское) право).

• *Таблица IX* «Публичное право» (право равных).

• *Таблица X* «Погребальное (церемониальное) право».

• *Таблица XI* «Божественное право» (религиозные обряды).

• *Таблица XII* «Брачное право» (права мужа).

Важной особенностью указанного свода законов являлось определение возможности смягчения наказания несовершеннолетнему, если он признавался психически незрелым. Снижение тяжести наказания возможно было определить, исходя из принципов целесообразности и гуманности, при этом оно формулировалось как прощение или оправдание несовершеннолетнего и становилось возможным в случае:

– болезни ребенка, совершившего преступление;

– непонимания ребенком, совершившим преступление, самого характера преступного акта;

– недоведения преступного акта до завершения (до конца).

По мере накопления статистических данных о несовершеннолетних правонарушителях, характере совершаемых ими противоправных действий и содержании получаемых наказаний была сформирована

специфическая база правосудия, материалы которой использовались при создании первых ювенальных судов в конце XIX в. в США. Повышению уровня преступности среди детей в США в тот период способствовали существенные изменения в структуре социетальной среды, когда проводимые в стране экономические реформы во многом изменили первичные условия жизни различных слоев общества и инициировали такие асоциальные явления, как беспризорность и бродяжничество, что сопровождалось комплексом совершаемых правонарушений со стороны детей и подростков.

Первые суды по делам несовершеннолетних в целом имели положительный социальный резонанс, что было связано с личностным характером работы судей. Они принимали непосредственное участие в работе по реабилитации детей, совершивших правонарушения, через различные общественные (благотворительные) организации. Реабилитационная работа была ориентирована на поиск выхода из складывающейся трудной жизненной ситуации ребенка, включала не только его задержание, но и неформальный контакт судьи с ним, а также попечительский надзор, работу с родственниками несовершеннолетнего лица и другие формы взаимодействия.

Активное развитие и становление сферы правосудия по делам несовершеннолетних сопровождалось рассмотрением различных социально и психологически значимых подростковых ситуаций, таких как: сиротство и бездомность; конфликты в семье; правонарушения и преступления и др.[7]. Накопление опытной базы определило возможность выделения отдельного (автономного от общей юрисдикции) вида правосудия, а именно ювенальной юстиции как правосудия для несовершеннолетних [8]. Термин «ювенальная юстиция» впервые был введен в правовой оборот в Российской Федерации в сентябре 1995 г., когда Указом Президента Российской Федерации от 14.09.1995 г. № 942 были утверждены «Основные направления государственной социальной политики по улучшению положения детей в Российской Федерации до 2000 года (Национальный план действий в интересах детей)»,

где предусматривалось «...создание системы ювенальной юстиции, специальных составов судов по делам семьи и несовершеннолетних», «создание правовой базы по профилактике безнадзорности и правонарушений подростков». Немногим позже был принят Федеральный закон от 24.07.1998 г. № 124-ФЗ «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации» и Федеральный закон от 24.06.1999 г. № 120-ФЗ «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних». Оба эти закона содержат указание о том, что они приняты с учетом общепризнанных норм международного права.

Позже термин «ювенальная юстиция» прочно вошел в правовой оборот, отражая все традиционные элементы правосудия: организация судебной системы и ее составные части; основные цели и правовые средства их реализации; судебный процесс с его принципами и нормами судопроизводства, т.е. полный комплекс мер, нацеленных на реализацию, защиту и охрану прав, свобод и законных интересов несовершеннолетних, находящихся в конфликте с законом, и содействующих раскрытию их личностного потенциала для свободного развития в обществе и самостоятельного отказа от асоциального поведения [2, 3]. Внедрение элементов ювенальной юстиции происходило с учетом предписаний, содержащихся в Конвенции ООН о правах ребенка (1989), Минимальных стандартных правилах ООН (Пекинские правила 1985 г.) и Эр-Риядских соглашениях 1990 г., которые в своей совокупности постулировали такие важнейшие принципы, как равенство граждан перед законом и судом, право обвиняемого на защиту, наличие презумпции невиновности.

Впервые суд по делам несовершеннолетних в дореволюционной России был создан в Петербурге (1910), а позднее и в других городах – Москве, Харькове, Киеве, Одессе, Риге, Томске, Саратове и др. [2–5]. Для судов того время было характерно более щадящее в сравнении со взрослыми преступниками отношение к несовершеннолетним правонарушителям. Факты свидетельствуют о том, что по решению «дет-

ских судов» несовершеннолетних в большинстве случаев (до 70% от общего количества рассматриваемых дел) отправляли не тюрьмы, а под надзор попечителей, наблюдавших за их поведением [9]. Организационно-правовые основы судопроизводства по делам несовершеннолетних в России начала XIX века отличали следующие основные признаки [4]:

– *пропедевтика**, когда рассмотрению дела о несовершеннолетнем правонарушителе в суде предшествовала передача материалов дела попечителю, в обязанности которого входило изучение условий жизни несовершеннолетнего, выяснение причин совершения им проступка, сбор иных необходимых сведений и устное информирование судьи обо всех выясненных обстоятельствах по делу, что и служило судье основанием для дальнейшего разбирательства и принятия решения;

– *присутствие попечителей, принимавших участие в первоначальном исследовании в суде, а также родителей или лиц их заменяющих*, что способствовало, с одной стороны, облегчению работы судьи, а с другой – затрудняло дачу несовершеннолетним правонарушителям лживых показаний с целью введения судьи в заблуждение;

– *классификация подлежащих рассмотрению дел несовершеннолетних правонарушителей с учетом специфики (тяжести) совершенных ими проступков*;

– *упрощение формы и порядка судопроизводства*, особенно в части исключения гласности при рассмотрении дела. Однако допускалось присутствие представителей печати при условии, если каждый из них уведомлялся о том, чтобы в статьях не указывались фамилии несовершеннолетних; дела о взрослых обвиняемых в преступлениях в отношении несовершеннолетних слушались при «открытых дверях» только в тех случаях, если по своему характеру дело не подлежало

* Пропедэвтика (от др.-греч. προπαιδείω – предварительно обучаю) характеризует подготовительный (предварительный) курс, предшествующий более глубокому изучению предмета.

рассмотрению при «закрытых дверях»; вместо официальных заявлений, формальных вопросов и обращения к несовершеннолетнему по фамилии судья называл его по имени, убеждал сознаться в совершенном правонарушении и излагал требования законов простыми, понятными несовершеннолетнему словами; стремление судьи получить непосредственное признание подростка в совершенном им деянии в большинстве случаев устраняло необходимость в вызове многочисленных свидетелей;

– *устранение формализации в части защиты несовершеннолетнего обвиняемого при фактическом упрощении формального судопроизводства и при участии в судебном заседании попечителей;*

– *щадящее отношение к психике несовершеннолетнего обвиняемого,* когда судья пользовался правом удаления его из зала суда на время проведения отдельных следственных действий;

– *протяженность заседания суда во времени,* когда только в исключительных случаях судья принимал решение по делу в ходе одного заседания; обычно дело велось достаточно продолжительное время, в течение которого попечителю предоставлялась возможность изучения характера подростка и оказания на него воспитательного воздействия в целях исправления;

– *возможность принятия промежуточного решения,* когда (в случае неокончательного решения дела) применяемой мерой пресечения в отношении правонарушителя являлась передача его под ответственный присмотр попечителя, заменяемый в трудных случаях помещением в особые приюты для несовершеннолетних;

– *доминирование мер наказания воспитательного характера:* при назначении несовершеннолетнему той или иной меры наказания судья отдавал предпочтение мерам, носящим воспитательный характер, – мерам исправления на свободе перед помещением в исправительно-воспитательные заведения; назначение денежных штрафов по отношению к несовершеннолетним практически совсем не применялось; выговор же применялся в наиболее легких случаях.

Помимо отмеченных, важной особенностью ювенальных судов России указанного периода было наличие вспомогательного органа суда по делам несовершеннолетних, а именно – органа присмотра и надзора, в состав которого входили штатные и добровольные попечители. Последовательное становление и развитие в России института ювенального правосудия в виде специальных судов для несовершеннолетних было реализовано на уровне профилирования направлений их деятельности, включая специализацию:

- мировых судей;
- дел, подсудных особым судам по делам несовершеннолетних;
- уголовного процесса по делам о преступлениях, совершенных подростками;
- деятельности вспомогательных по отношению к «детским» судам социальных учреждений и органов, направленной на оказание этим судам помощи в целях осуществления правосудия.

После Октябрьской революции 1917 г. специализированные «детские» суды, а также общие судебные установления, осуществлявшие судопроизводство по делам несовершеннолетних правонарушителей, продолжали свою деятельность в рамках существовавших уголовных и уголовно-процессуальных законов страны. Революционное преобразование судебной системы по делам несовершеннолетних преступников было осуществлено Декретом Совнаркома РСФСР «О комиссиях для несовершеннолетних» от 14.01.1918 г., согласно которому было отменено судебное преследование и тюремное заключение для несовершеннолетних преступников в возрасте до 17 лет. Кроме того, специализированные суды для несовершеннолетних заменялись на систему внесудебных органов, наделенных компетенцией по рассмотрению дел о несовершеннолетних в возрасте до 17 лет, совершивших общественно опасные деяния, – комиссий по делам несовершеннолетних, обвиняемых в общественно опасных действиях, которые учреждались на территории всей страны.

Происходящие в то время преобразования в государственной системе ювенальной юстиции указывали на модернизацию самой системы в направлении перехода от смягчения уголовной ответственности и наказания несовершеннолетних, доминировавшей в русском дореволюционном праве, к полной замене уголовного наказания воспитательными мерами. Однако компетенция комиссий по делам несовершеннолетних обвиняемых не была точно определена, в связи с чем они стали принимать к своему рассмотрению не только дела, подлежащие ранее разрешению уголовными судами, но и дела о беспризорности подростков. Процедура рассмотрения дел в комиссиях законодательно не была установлена и имела характер ведомственного регулирования. Не был определен и перечень педагогических мер, а также мер социальной помощи, которые комиссии могли применять к несовершеннолетним, совершившим общественно опасные деяния. В дальнейшем развитие правосудия по делам несовершеннолетних было ориентировано на:

- повышение возраста несовершеннолетия до 18 лет;
- отмену судебного преследования и тюремного заключения в отношении данной категории лиц;
- восстановление уголовного судопроизводства по делам несовершеннолетних в возрасте от 14 до 18 лет в том случае, если комиссия по делам несовершеннолетних устанавливала невозможность применения к подростку мер медико-педагогического или социально-педагогического воздействия.

Анализ развития законодательного творчества в нашей стране в период 20-х – первой половины 30-х гг. XX в., отражающих государственную политику в части уголовной ответственности несовершеннолетних преступников в указанный период, свидетельствует о наличии двух противоположных тенденций:

- *максимального смягчения ответственности несовершеннолетних* и ограничения ее границ, вплоть до полной замены мерами воспитательного воздействия;

– необходимости усиления уголовной репрессии в отношении несовершеннолетних преступников, что и получило решающее преимущество в последующих законодательных актах, когда в 1935 г. был снижен возраст уголовной ответственности несовершеннолетних за совершение ряда преступлений до 12 лет и ликвидированы специализированные комиссии по делам несовершеннолетних. Более того, вплоть до 50-х гг. законодательство в области борьбы с преступностью несовершеннолетних развивалось в направлении ужесточения их ответственности.

Начиная с 1961 г. в стране были воссозданы комиссии по делам несовершеннолетних, которые законодательно были наделены компетенцией по рассмотрению дел об общественно опасных действиях, совершенных ими. С развитием административного законодательства указанной компетенцией были наделены административные комиссии при исполнительных комитетах Советов народных депутатов, исполнительные комитеты сельских и поселковых Советов народных депутатов, органы внутренних дел и некоторые другие внесудебные органы и должностные лица.

Несмотря на активное развитие, в настоящее время в России все еще нет автономной системы ювенальной юстиции. Разработка ее концепции была поручена рабочей группе при Совете судей, которая представила методологически наиболее разработанное обоснование деятельности специализированных судов в рамках системы федеральных судов общей юрисдикции. Установление особого порядка производства по делам о правонарушениях несовершеннолетних относится к общепризнанным принципам и нормам международного права.

В рамках российской правовой системы законодательно определены возможности реализации международных стандартов с выделением *особой деятельности в отношении несовершеннолетнего правонарушителя*. Такая деятельность предполагает выявление условий его жизни и воспитания, определение тех возможностей, при которых меры воспитательного воздействия либо условное осуждение оказываются более эффективными, нежели карательные санкции. Кроме

того, важным обстоятельством является выработка рекомендаций относительно самих некарательных санкций, исходя из личности несовершеннолетнего, а следовательно, выявление и анализ его личностных особенностей, возможностей поддержки со стороны ближайшего окружения и т.п.

Вовлеченность России в мировое сообщество, признание приоритета международных принципов и стандартов, а также наличие соответствующих норм и правил в отечественном законодательстве создали правовую основу для модернизации правосудия по делам несовершеннолетних в направлении развития инновационных положений, что нашло отражение в современной модели ювенальной юстиции. Эта модель носит в целом восстановительный характер, имеет развитую структуру, каждый элемент которой отвечает требованиям эмерджентности, а потому позволяет встраивать в свою структуру более мелкие, локальные модели. Апробация эффективности последних осуществляется на экспериментальных площадках в различных регионах страны, а результаты проверки ориентированы на отработку отдельных элементов правосудия [7–11].

Вне зависимости от специфики разрабатываемой модели наиболее актуальной задачей является формирование системы осуществления восстановительных действий по отношению к ребенку, которая предусматривает полноценное участие в этом процессе как его самого, так и ближайшего социального окружения, включая триаду специалистов, работающих по методологии социально-педагогического, социально-психологического и юридического видов мониторинга [12-18] (рис. 1).

Деятельность *специалистов по социально-педагогическим и социально-психологическим видам деятельности* заключается в поддержке процесса интеграции детей и их семей в общество, которая должна происходить при максимальном включении ресурса как самих детей, так и их семей в восстановительные процессы. Роль *специалистов юстиции* заключается в том, чтобы инициировать восстановительный процесс с помощью правовых механизмов, предусматривающих защиту и охрану прав и интересов ребенка.



Рис. 1. Взаимосвязи специалистов по реализации комплекса восстановительных мероприятий в системе ювенальной юстиции

Эффективность деятельности указанной триады специалистов во многом зависит от полноты взаимодействия со специализированными судебными органами и несудебными учреждениями:

- комиссиями по делам несовершеннолетних и защите их прав;
- институтом уполномоченного по правам ребенка;
- специализированными органами и учреждениями, связанными с молодежной политикой, обеспечением прав несовершеннолетних, борьбой с подростковой преступностью и т. п.;
- органами опеки и попечительства над несовершеннолетними;
- воспитательными колониями и другими учреждениями длительной изоляции несовершеннолетних правонарушителей и др.

Организационная структура модели ювенальной юстиции основана на комплексе принципов, среди которых следует выделить *общесистемные, общеправовые и специализированные*. К разряду *системных* принципов относятся следующие:

- **структурность** – отражает статичность и/или динамичность состояния элементов, находится в стадии становления;
- **целостность** – характеризует взаимозависимость системы и среды, основывается на свойствах интегрированности, активности, устойчивости и связности:

– **интегрированность** проявляется в сочетании двух направленных взаимодействий элементов системы: 1) разделение по признаку специализации (судьи, социальные службы, комиссии по делам несовершеннолетних и защите их прав и др.); 2) объединение по отраслевому признаку (специализированные подразделения органов внутренних дел; ассоциация уполномоченных по правам ребенка; объединение судей по делам семьи и несовершеннолетних и др.);

– **активность** отражает способности системы к постоянному развитию, с чем связаны возможности модернизации, наблюдаемые за последнее десятилетие;

– **устойчивость** характеризует способность системы противостоять разрушающим воздействиям со стороны некоторых неправительственных некоммерческих организаций и др.;

– **связность** обеспечивается тем, что связи между элементами внутри системы более важны, чем связи вне таковой, что объясняется сосредоточенностью их на решении проблем ребенка, находящегося в трудной жизненной ситуации;

– **организованность** оценивается в основном по показателям результативности (динамика детской преступности, преступности против детей, в том числе и повторной, динамика беспризорности и безнадзорности и др.) и надежности (частота и серьезность сбоев, которые происходят в ходе функционирования системы);

– **сложность** отражает внутреннюю неоднородность системы, противоречивость развития и изменчивость ее характеристик; проявляется на уровне многообразия вариантов функционирования. Так, в современной России социальное сопровождение несовершеннолетних в судах, использующих ювенальные технологии, институционально организовано по-разному: например, в Ростовской области оно представлено специалистами по социальной работе, назначенными помощниками судей, а в Московской области – комиссиями по делам несовершеннолетних и защите их прав;

– **инерционность** заключается в способности системы сохранять свое состояние, оказывая сопротивление факторам, ведущим к изменению, что позволяет реально оценить любые нововведения, сделать выводы о позитивных и/или негативных последствиях таких нововведений и др.;

– **коррелятивность** отражает взаимозависимость характеристик целостной системы, разнообразные взаимодействия внутри структуры, давая представление о координации элементов.

Наиболее значимыми *общеправовыми* принципами выступают принципы уголовного судопроизводства, гражданского судопроизводства, профилактики преступности и др. *Специализированные* принципы ювенальной юстиции отражают следующее:

– *нацеленность* на социализацию несовершеннолетнего, что допускает восстановительную реабилитацию ребенка;

– *деформализацию* процесса судопроизводства, что допускает развитие как межличностных отношений между судьей и несовершеннолетним (беседы и другие контакты), так и углубленное изучение судом личности правонарушителя, условий его жизни, ближайшего окружения и др.;

– *широкое применение внеюридических знаний и методов*, что указывает на особую значимость взаимодействия и применения в рамках ювенальной юстиции педагогических, психологических, социологических и других специальных знаний в работе с несовершеннолетними подозреваемыми, обвиняемыми, подсудимыми, осужденными, потерпевшими, свидетелями и др.;

– *укорененность*, что отражает степень «вовлеченности» конкретной площадки (где отрабатываются те или иные элементы правосудия) в действующие структуры на уровне муниципалитета, служит базой для отработки новых форм деятельности по отношению к несовершеннолетним правонарушителям;

– *различие способов организации социальной работы с несовершеннолетними правонарушителями*, в том числе на уровне регио-

нального отделения судебного департамента; городских учреждений образования, молодежной политики или социальной защиты и др.;

– *разнообразие содержания* по таким основным направлениям деятельности, как:

- *реабилитационное*, где обеспечиваются тесные связи между социальными работниками и судами, с одной стороны, а также их связи со службами, определяющими процессы ресоциализации ребенка-правонарушителя – с другой;

- *восстановительное, которое определяет восстановительный характер модели ювенальной юстиции*, ориентирует на отработку комплекса связей между программами восстановительного правосудия, социальной работы и реабилитации несовершеннолетних правонарушителей. В этой связи цель «восстановительной модели» ювенальной юстиции заключается в выработке, принятии и реализации такого **решения**, которое было бы направлено на интеграцию детей и их семей в общество.

Перечисленные принципы организации ювенальной юстиции определяют общую структуру специализированной судебно-правовой системы защиты прав несовершеннолетних (рис. 2), базовые элементы которой реализуются на уровне государства, общества и личности ребенка. Дальнейшее развитие модели возможно через введение вариативных элементов, среди которых особое значение имеют:

- введение должности социального работника при суде как участника судебного процесса;

- введение специализации судей по рассмотрению уголовных дел в отношении несовершеннолетних;

- взаимодействие суда с органами и службами системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних;

- введение восстановительных элементов (восстановительное правосудие и программы медиации), направленных на профилактику правонарушений и безнадзорности несовершеннолетних и проведение примирительных процедур;

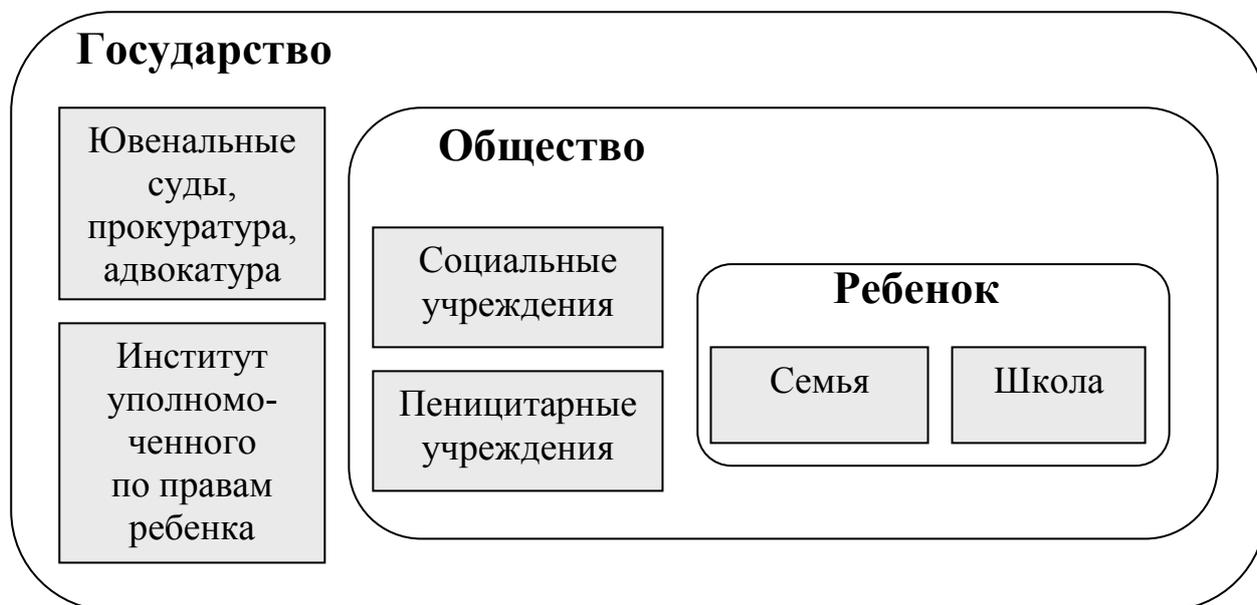


Рис. 2. Общая структура модели ювенальной юстиции

- осуществление контроля суда на стадии исполнения судебного акта;
- непрерывное социальное сопровождение несовершеннолетних, попавших в сферу уголовного производства;
- ограничение гласности при судебном рассмотрении дел в отношении несовершеннолетних и обеспечение их прав на конфиденциальность;
- повышение квалификации судей и работников аппаратов судов, рассматривающих дела в отношении несовершеннолетних;
- систематизация сбора юридически значимой информации о несовершеннолетнем подсудимом (карта социального сопровождения);
- судебное решение, содержащее индивидуальный план защиты прав и реабилитации конкретного несовершеннолетнего;
- сокращение объема уголовно-репрессивных мер и оказание судом помощи несовершеннолетнему в направлении его реабилитации, предупреждения рецидива правонарушений и др.

Таким образом, исторические императивы становления ювенальной юстиции определяются характером происходящих преобразований социетальных систем, когда взаимодействие между социальными, экономическими, политическим и другими элементами обще-

ственного устройства оказывает влияние на формирование государственной политики в отношении феномена детской преступности в целом. Начиная со времен Римского права судопроизводство в отношении несовершеннолетних правонарушителей отличали терпимость, сочувствие, попытка понять происходящее (за исключением времен инквизиции), а также поиск решений, которые должны были способствовать не только реабилитации малолетних преступников, но и предотвращению нарушений закона с их стороны. На этапах становления ювенальной юстиции осуществлялся переход от равной ответственности со взрослыми к смягчению наказания и созданию специальных учреждений для исправления и воспитания несовершеннолетних. На фоне активного развития ювенальной юстиции в России *происходит принципиальная смена парадигмы реагирования на правонарушающее поведение*: от наказания к защите интересов личности ребенка, его воспитанию и социализации, что и определило потребность не только в соответствующих процедурах, но и инфраструктуре: появились воспитательные учреждения вместо тюрем.

Указанные аспекты нашли отражение в содержании современной отечественной модели ювенальной юстиции, которая базируется на принципах международного права, имеет общий восстановительный характер и отражает основные направления реформирования и модернизации национального правосудия и судопроизводства в отношении несовершеннолетних правонарушителей.

Список литературы

1. *Беккариа Ч.* О преступлениях и наказаниях. – М.: ИНФРА-М, 2004. – 184 с.
2. *Исмаилов Б.И.* Правовые основы системы ювенальной юстиции: учебное пособие. – Ташкент: АГОС, 2002. – 231 с.
3. *Мельникова Э.Б.* Ювенальная юстиция: учебное пособие для студентов юридических высших образовательных учреждений. – М.: Фонд НАН, 2000. – 176 с.

4. *Жулев С.К.* Становление и развитие системы ювенальной юстиции в России в период XIX–XX вв.: Историко-правовой аспект: автореф. дис. ... канд. юрид. наук. – СПб., 2005. – 21 с.
5. *Автономов А.С.* Ювенальная юстиция: учебное пособие. – М.: Фонд НАН, 2009. – 186 с.
6. *Дулатбеков О.Н., Грузин В.В., Смолькина Т.П., Сыздык Б.К.* Ювенология: учебник для вузов. – Караганда, 2008. – 328 с.
7. *Нагаев В.В.* Ювенальная юстиция: Социальные проблемы. – М.: Юнити-Дана, 2010. – 255 с.
8. *Карнозова Л.М.* Ювенальная юстиция: содержание понятия и перспективы в России // Вопросы ювенальной юстиции. – М.: Юрист, 2007. – № 3.
9. *Мелешко Н.П.* Ювенальная юстиция в Российской Федерации: Криминологические проблемы развития. – СПб.: Изд-во «Юридический центр Пресс», 2006. – 787 с.
10. *Мельникова Э. Б., Карнозова Л. М.* Ювенальная юстиция – охранительная и восстановительная. – М.: Проспект, 2002. – 144 с.
11. *Максудов Р. Р.* Проведение программ восстановительного правосудия для несовершеннолетних: методическое пособие. – М.: ООО «Информ-полиграф», 2009. – 92 с.
12. *Столяренко А.М.* Юридическая педагогика: курс лекций. – М.: Тандем; Экмос, 2000. – 496 с.
13. Юридическая педагогика: учебник для студентов вузов / под ред. В.Я. Кикотя, А.М. Столяренко – М.: Юнити-Дана, 2004. – 895 с.
14. *Максудов Р.Р., Флямер М.Г.* Ювенальная юстиция: взаимодействие государства и общества в реагировании на правонарушения и отклоняющееся поведение несовершеннолетних (исторический экскурс и методологический анализ) // Вопросы ювенальной юстиции: альманах. – URL: <http://www.nan.ru/almanax.html>
15. *Бутько О.В.* Правовой статус ребенка в Российской Федерации: учебное пособие. – Краснодар, 2002. – 137 с.
16. *Ткачев В.Н., Воронова Е.Л.* Ювенальный суд и социальные службы – механизм взаимодействия. – Ростов н/Д: Книга, 2005. – 241 с.
17. Дети в России. 2009: стат. сб. – М.: ИИЦ «Статистика России», 2009. – 121 с.
18. Социальная помощь [Официальный сайт]. – URL: <http://www.socialhelp.ru>.

JUVENILE TECHNOLOGIES IN EDUCATION SYSTEM: HISTORICAL IMPERATIVES OF FORMING JUVENILE JUSTICE SYSTEM. MODERN MODELS, GENERAL CHARACTERISTIC

O. A. Efremova, L. A. Barakhtenova

(FSBEI HPE «Novosibirsk State Pedagogical University», Novosibirsk)

Historical imperatives of forming juvenile justice are shown relative to the nature of current transformations in societal systems. A brief historical characteristic of juvenile justice development stages is given, the conditions of *changing the paradigm of response to infringing behavior*: from penalty of a child to protection of personality interests, education, and socialization of the child. This required a well-developed infrastructure giving rise educational institutions instead of prisons. The content of the modern national model of juvenile justice is based on principles of international law having general rehabilitation character and representing basic trends of reforming and modernization of national justice and legal proceedings relative to juveniles.

Key words: juvenile justice, justice to juveniles, modern model and its rehabilitation character.

УДК 316.3/.4+316.7+37.0

ОПЫТ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЮВЕНАЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В РОССИИ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ

Н. В. Кошман

*(ФГБОУ ВПО «Новосибирский государственный
педагогический университет», г. Новосибирск)*

В работе рассмотрены вопросы, касающиеся проблем и характеристик современного уголовного правосудия по делам несовершеннолетних, показан опыт использования различных моделей восстановительной ювеноальной юстиции в Москве, Красноярском крае. Показа-

но, что восстановительная ювенальная юстиция в настоящее время рассматривается как ступень развития ювенальной юстиции, сохраняет ценности воспитательного реагирования на правонарушения несовершеннолетних и привносит новые подходы и технологии совершенствования в организацию детского правосудия.

Ключевые слова и словосочетания: ювенальные технологии, восстановительная ювенальная юстиция, медиация.

Российское уголовное правосудие в отношении несовершеннолетних за последнее столетие прошло сложный путь от первого Санкт-Петербургского суда по делам о малолетних (1910), впитавшего передовые идеи своего времени, через карательную практику 30–50-х годов XX в. к сегодняшним экспериментам и «ювенальным технологиям».

Уголовная политика в отношении несовершеннолетних на современном этапе скорее направлена на *смягчение* уголовной ответственности и некоторые процессуальные особенности, но *не меняет принципиально саму систему* [1]. 80–90% от числа осужденных приговариваются к лишению свободы (реально и условно), остальные меры развиты чрезвычайно слабо. Наказания в виде лишения свободы несовершеннолетние отбывают в 62 воспитательных колониях, из них три для девочек – на всю Россию.

Лишение свободы оказывается для подростка двойным наказанием, поскольку места отбывания удалены от дома. Огромные расстояния служат серьезным препятствием для посещения детей родными и близкими. Дети отрываются от своих семей, теряют и без того нередко слабые социальные связи, что усугубляет их дезадаптацию и мало способствует «интеграции в общество». Эти учреждения принадлежат тюремному ведомству – Федеральной службе исполнения наказаний. Хотя они именуется «воспитательными», их фактическое назначение состоит в реализации карательной функции. Принято считать, что все больше несовершеннолетних совершают особо жестокие преступления.

Такие сугубо «ювенальные» санкции, как освобождение от уголовной ответственности с применением принудительных мер воспитательного воздействия, применяются ничтожно мало. С 2001 по 2005 г. их доля по отношению ко всем несовершеннолетним, чьи дела рассмотрены судами, выросла с 1,5 до 4,4% [1].

Слабое использование воспитательных санкций объясняется, с одной стороны, отсутствием действенной регламентации реализации соответствующих норм уголовного закона, с другой – отсутствием сети реабилитационно-воспитательных учреждений, которым можно было бы поручать подобные меры. Образовался своего рода замкнутый круг: нет учреждений, поскольку судом они не востребованы, а суды не назначают воспитательных мер, поскольку нет тех, кто мог бы их реализовать.

Сейчас по мере официального признания ювенальных технологий в ряде регионов такая работа началась и в качестве примера можно привести такой проект, как «Школьная служба примирения», которая призвана использовать не карательные, а профилактические методы работы с несовершеннолетними [1].

Особенностью проекта «Школьная служба примирения» стала его совместная реализация школой и общественной организацией. Взаимовыгодное партнерство образовательного учреждения и общественной организации позволило максимально задействовать необходимые ресурсы учреждения и организации, привнести в проект новые идеи, новейшие педагогические разработки и, конечно, творческий подход к осуществлению общего дела.

Правовое оформление отношений между школой и общественной организацией по реализации проекта «Школьная служба примирения» может осуществляться путем заключения договора о сотрудничестве.

«Школьная служба примирения» призвана сформировать нормы бесконфликтного общения у школьников. Такое понимание ее предназначения позволяет расширить ее функциональные возможности и спектр деятельности.

В работу школьной службы входит не только непосредственная работа по примирению спорящих сторон медиаторами-ровесниками, но и деятельность по формированию в школе культуры общения.

Ученики старших классов в рамках деятельности клуба медиации совместно с опытными тренерами и студентами-волонтерами проводят тренинговые тематические занятия в младших классах по развитию навыков бесконфликтного поведения у ребят, разрабатывают и распространяют информационную литературу. Обученные школьники-медиаторы становятся активными «агентами изменения» в школьном сообществе, способствуют созданию в школе атмосферы уважения и взаимопонимания.

Важную роль в постоянном и непрерывном совершенствовании навыков и умений ребят выполняет клуб медиации. Его работа состоит из моделирования разрешения конфликтных ситуаций, развивающих занятий для медиаторов-ровесников, сопровождающих встреч, когда ребята могут обсудить все вопросы, которые их волнуют. Таким образом, служба примирения – это не только место разрешения конфликтов, но и место, где молодые люди могут попробовать себя в различных ролях: «пиарщика», «тренера», «организатора», «координатора», «медиатора». Это новое пространство для развития.

Для молодежи здесь интересно все: «проба себя в профессии», получение опыта, самореализация, развитие лидерских качеств, общение, изучение человеческой психологии.

Понятие «медиация» происходит от латинского «*mediare*» – посредничать. Медиация – это переговоры с участием третьей, нейтральной стороны, которая является заинтересованной лишь только в том, чтобы стороны разрешили свой спор (конфликт) максимально выгодно для конфликтующих сторон.

Методы медиации опираются, главным образом, на ведение переговоров в русле сотрудничества.

Медиация особенно эффективна в тех случаях, когда:

- в будущем стороны могут иметь тесные деловые или личные отношения;
- стороны не заинтересованы в публичном разбирательстве, так как для них очень важна конфиденциальность;
- судебное решение по данному делу, скорее всего, будет обжаловано;
- спор очень сложен в фактическом или юридическом плане;
- спор затрагивает чувствительные для бизнеса вопросы;
- стороны по каким-либо причинам не желают, чтобы их спор рассматривал суд (сроки рассмотрения дела чрезмерно велики, затраты на разбирательство могут свести на нет победу в процессе, результат разбирательства непредсказуем);
- судебное разбирательство этого дела для сторон бесперспективно.

Вместе с тем для медиации существуют и определенные ограничения. Медиация не может быть применена в криминальных конфликтах или в тех случаях, когда кто-либо из сторон страдает душевной болезнью, не может отвечать за свои поступки, то есть не дееспособен. Медиация эффективна только тогда, когда обе стороны хотят урегулировать конфликт.

В медиации решение о прекращении спора на тех или иных условиях всегда принимается самими сторонами, так как медиатор не наделен полномочиями выносить какое-либо решение, обязательное для сторон спора. Роль медиатора заключается в том, чтобы помочь сторонам лучше понять друг друга, достичь согласия, сблизить свои позиции; в некоторых случаях – помочь найти варианты условий, на которых может быть урегулирован спор.

Медиатор не исследует доказательства и не дает оценку правомерности требований сторон, его главная задача – обеспечить взаимопонимание между сторонами, выявить и помочь реализовать возможность решения проблемы на условиях, приемлемых для всех участников. В общении между собой стороны нередко проявляют макси-

мальную сдержанность из опасения, что другая сторона воспользуется полученной информацией для приобретения переговорного преимущества. Именно для этого и нужен медиатор, который в конфликте не участвует. Он владеет более полной информацией, чем каждая из сторон в отдельности, и, таким образом, видит всю картину спора, что позволяет ему играть роль штурмана, вести стороны по процессу выработки решения и в конце концов направлять к совместно принимаемому ими соглашению.

Медиация – это процесс переговоров, в котором медиатор-посредник является организатором и управляет переговорами таким образом, чтобы стороны пришли к наиболее выгодному реалистичному и удовлетворяющему интересам обеих сторон соглашению, в результате выполнения которого стороны урегулируют конфликт между собой. Решение, достигнутое самими сторонами в ходе медиации, как правило, не требует принудительного исполнения, потому что стороны удовлетворены им и заинтересованы в его исполнении.

Школьная медиация – это новый подход к разрешению и предотвращению спорных и конфликтных ситуаций на всех уровнях системы российского образования. Школьная медиация – это собирательное понятие, применимое ко всему многообразию вариантов общения детей, подростков и молодежи в целом как между собой, так и с представителями других возрастных групп. При столь широком спектре общения часто приходится иметь дело со столкновением интересов. Школьная медиация подразумевает, что мы можем сократить количество подобных столкновений и облегчить их последствия.

Особенно важную роль контакт между взрослыми и детьми играет в подростковый период. Именно в эти годы ребенку необходимо научиться осознавать себя как самоценную и развивающуюся личность, которая на основании своих внутренних критериев способна совершать свободный и ответственный выбор. И этот выбор касается не только собственного времяпрепровождения, интересов и пристра-

ствий. Ребенок самостоятельно определяет свое место в жизни, определяет круг своих идеалов.

Но, как не раз уже говорилось, школа – это зеркальное отражение «большого» общества. Это место, где концентрируются общественные тенденции и процессы как позитивные, так и негативные. От того, как будет организован процесс познания и понимания конфликтов на всех этапах взросления ребенка, зависит и то, с каким багажом войдет он во взрослую жизнь.

Школа является мини-социумом и от того, как научатся дети взаимодействовать с ровесниками и представителями других поколений в школе, зависит, как они смогут это делать в реальном взрослом социуме. Если конфликты будут играть разрушительную роль в жизни ребенка, их негативные последствия скажутся и спустя десятилетия. Если же конфликтное взаимодействие в школьные годы научит его относиться к конфликту как к точке сборки, как к возможности выйти на уровень глубинного понимания своего оппонента, такой позитивный опыт может быть плодотворно использован в дальнейшем. Коммуникация не будет представлять для такого человека опасности, что значительно расширит его возможности и в профессиональной деятельности, и в личной жизни.

Многие конфликты между школьниками скрыты от глаз взрослых, ведь дети не всегда охотно пускают их на свою «территорию». Тлеющий конфликт может проявиться внезапно и в обостренной форме. Такой конфликт урегулировать сложнее, чем «по горячим следам», к тому же он чреват серьезными последствиями. Во многих подобных конфликтах участниками становятся не только спорящие стороны, но и лица, втянутые в конфликт вопреки своему желанию. Особенно часто это происходит в школьных компаниях или в неформальных объединениях подростков. Иметь свой круг общения и быть частью группы, объединенной общностью интересов, – естественное желание человека. В школьном возрасте это является насущной потребностью, и ребенок настойчиво ищет группу сверстников, с кото-

рой бы его что-то связывало. Эта потребность настолько высока, что зачастую дети оказываются в компаниях, исповедующих асоциальные идеалы лишь потому, что у них не остается выбора.

Создание «*групп равных*» на базе школ в рамках идеи школьной медиации – прекрасная возможность для молодого поколения сделать правильный выбор. Подобные объединения позволят не только «занять» детей делом, обучить их полезным навыкам взаимодействия с агрессивной психологической средой, но и оградят общество от роста преступности. Безопасность и комфорт – основные условия, которые позволяют рассчитывать на то, что подобные группы будут обладать и большими коррекционными возможностями. Возглавляемые педагогами и психологами, обученными методам школьной медиации, «группы равных» способны курировать ребенка и подростка, внимательно отслеживать его потребности, одновременно обучая его медитивным навыкам общения и способам их применения на практике.

Учащиеся – это «глаза и уши» любой школы. Научив учащихся навыкам разрешения конфликтов, мы даем им возможность вмешаться в конфликт в самом начале его зарождения, не давая ему разрастись. Медиаторы-ровесники могут также оказать помощь в налаживании контактов среди учащихся, а также между учащимися, учителями, администраторами и родителями.

Параметры, которыми характеризуются эффективные программы медиации ровесников, включают в себя возможности молодёжи, культурную компетентность, терпимость к различиям, внимательное отношение к специфическим потребностям групп населения, для которых разрабатываются такие программы, честные решения конфликтных ситуаций учеников и измеримые результаты функционирования.

Принципы медиации:

- добровольность;
- равноправие сторон;
- нейтральность, беспристрастность медиатора;
- конфиденциальность.

Добровольность: в отличие от судебной тяжбы вступление всех спорящих сторон в процесс медиации является добровольным, а медиатор – свободно выбранным. Никто не может заставить стороны участвовать в медиации, если они не хотят этого по какой-либо причине. Этот принцип проявляется и в том, что все решения принимаются только по взаимному согласию сторон, и в том, что каждая сторона в любой момент может отказаться от медиации и прекратить переговоры.

Прежде, чем начинать медиацию, медиатор обязательно обсуждает вопрос добровольности и старается добиться последней от каждой из сторон.

Равноправие сторон: ни одна сторона не имеет процедурных преимуществ. Им предоставляется одинаковое право высказывать свои мнения, определять повестку переговоров, оценивать приемлемость предложений и условий соглашения и т.д.

Нейтральность, беспристрастность медиатора: медиатор сохраняет независимое, беспристрастное отношение с каждой из сторон и обеспечивает им равное право участия в переговорах.

Если медиатор чувствует, что ему трудно сохранить нейтральность и что ему не удаётся избавиться от возникающих у него эмоциональных оценок, он отказывается от ведения процесса.

Конфиденциальность: все, о чем говорится или обсуждается в процессе медиации, остается внутри этого процесса. Медиатор не может выступать в качестве свидетеля, если дело все-таки будет передано в суд, и не сообщает одной стороне информацию, которую он получил от другой в процессе индивидуальной беседы, если не получил на это специального разрешения или просьбы от сообщившего информацию.

В функциональную структуру «Школьной службы примирения» могут входить:

- координатор службы;
- помощники координатора (молодежные координаторы службы);

- клуб медиации;
- креативная группа и PR;
- методический отдел.

Все элементы службы работают в тесной взаимосвязи, выполняя различные функциональные обязанности.

Рассмотрим более подробно каждый структурный элемент «Школьной службы примирения» и функциональные обязанности [1].

В проекте «Школьная служба примирения» роль координатора службы может выполнять психолог школы. Однако координатором может быть и любой другой специалист, который прошел специальный подготовительный курс, например, социальный педагог или заместитель директора по воспитательной работе, классный руководитель. Главное – это должен быть такой человек и профессионал, которому в школе доверяют как ученики, так и учителя.

При планировании деятельности службы примирения координаторов выбирают из числа медиаторов-сверстников, прошедших углубленный курс обучения «Решение конфликтных ситуаций. Методы и техники медиатора».

При выборе кандидатур желательно, чтобы молодежными координаторами были парень и девушка. Поскольку в силу особенностей подросткового возраста в случае возникновения конфликтной ситуации девочки и мальчики могли бы обратиться в службу примирения без особого стеснения к тому или иному молодежному координатору.

Школьники, прошедшие углубленный курс обучения, могут стать медиаторами «Школьной службы примирения».

Клубная работа в рамках проекта предусматривает и другие дополнительные функции.

Клуб как место встреч. Необходимо особое место, куда ребята могли приходить для того, чтобы общаться друг с другом в комфортной обстановке и обсуждать деятельность по проекту.

Клуб как место самоидентификации в позитивном контексте. В подростковом возрасте причастность и принадлежность к некому

сообществу как проявление стремления к группированию играет очень важную роль в развитии личности и приобретении эмоционального и социального опыта. Каждый подросток обязательно находит для себя референтное окружение, «ближний круг», в котором существует как «один из таких же, как и я». Клубное объединение может выполнять роль такой референтной группы. В этой группе подросток осознает себя как часть коллектива, имеющего собственные ценности, правила, иерархию, порядок и цели существования. Клуб выполняет важную воспитательную функцию, создает для подростка окружение, в котором приняты социально приемлемое поведение, активность, уважение, поддержка, в котором приветствуется и ценится развитие и личностный рост.

Клуб как средство саморазвития. Деятельность клубного объединения стимулирует подростка к получению новой информации, знаний, умений. В процессе участия в работе клуба ему не только предоставляется возможность узнавать и учиться, но и применять прожитый опыт в позитивном контексте.

Деятельность методического отдела может заключаться в методическом и информационном обеспечении «Школьной службы примирения». В состав этого отдела входят консультант и методист.

Помимо проекта «Школьная служба примирения», существует и другой опыт использования ювенальных технологий на практике.

Социальный приют для детей и подростков «Зюзино» ЮЗАО г. Москвы является специализированным социально реабилитационным учреждением, которое оказывает необходимую помощь и поддержку несовершеннолетним в возрасте от 3 до 18 лет и их семьям, попавшим в трудную жизненную ситуацию [2].

Деятельность приюта включает в себя следующее:

- Прием звонков и проведение консультации по «Телефону горячей линии» (495) 310-34-00, «Телефону доверия» (495) 310-15-54 (психологи, социальные педагоги, специалисты по социальной работе, юрисконсульт).

- Предоставление возможности ребенку пожить в условиях, отличающихся от привычной обстановки (в т.ч. по заявлению родителей и самого ребенка), временно сменить круг общения и получить новый опыт общения со сверстниками и взрослыми. Во время проживания в приюте параллельно ведется работа психологов и социальных педагогов с родителями.

- Ведение индивидуальных и семейных консультаций как с родителями воспитанников, проживающих в приюте, так и амбулаторно по решению проблем взаимоотношений с ребенком, подростком и родителями.

- Оказание необходимой правовой и психолого-педагогической помощи как будущим, так и настоящим приемным родителям и опекунам.

Услуги, оказываемые приютом:

- 1) защита прав и законных интересов ребенка и семьи в решении трудных жизненных ситуаций;

- 2) помощь в определении юридического статуса;

- 3) помощь в оформлении, получении и восстановлении различных документов, необходимых для реализации гражданских прав (свидетельство о рождении, паспорт, страховые полисы и др.);

- 4) помощь в дальнейшем жизнеустройстве несовершеннолетних и оформлении соответствующих документов, в т.ч. ходатайств в суды (возвращение в семью, лишение, ограничение либо восстановление родителей в родительских правах, оформление опеки и др.);

- 5) представление интересов несовершеннолетних в различных государственных органах и учреждениях (суд, прокуратура, ОВД, ЗАГС, ЖКХ, учреждения образования и здравоохранения и т.д.);

- 6) взаимодействие с КДНиЗП (Комиссия по делам несовершеннолетних и защите их прав) и ООиП (Органы опеки и попечительства) по разрешению создавшейся неблагоприятной социальной ситуации у несовершеннолетнего и семьи;

7) профилактика вредных привычек, отклоняющегося поведения детей и подростков, помощь в формировании у несовершеннолетних правовых установок и ответственного поведения;

8) проведение занятий и тренингов для детей и подростков, помогающих адаптироваться к изменившимся условиям, в т.ч. требованиям школы и родителей;

9) помощь воспитанникам приюта при поступлении в различные учебные заведения и получении образования, а также в профориентации;

10) педагогическая помощь и консультации для родителей, опекунов, усыновителей;

11) организация и проведение культурно-досуговых, духовно-нравственных, патриотических и спортивно-оздоровительных мероприятий, трудотерапии;

12) медицинское сопровождение ребенка на протяжении проживания в приюте; проведение диспансеризации воспитанников, санитарно-просветительская работа; наблюдение и консультации врачей-специалистов (педиатра, дерматолога, невропатолога, психиатра-психотерапевта), при необходимости – консультации и лечение в специализированных клиниках г. Москвы;

13) психологическое тестирование воспитанников и их семей при выборе методов решения проблем внутрисемейных отношений и отклоняющегося поведения детей и подростков;

14) индивидуальный подход к решению проблем каждого ребенка и семьи;

15) занятия в сенсорной комнате и в комнате психологической разгрузки.

Кроме того, в летний период организуется бесплатный отдых и досуг детей в Отделении дневного пребывания (по типу летнего городского лагеря); существует мобильная группа, которая оказывает экстренную помощь семье и ребенку, оказавшимся в трудной, конфликтной, кризисной ситуации, выезжая на место событий.

В Приюте функционируют следующие **мастерские**: «Изостудия»; «Умелые руки»; «Бисероплетение»; «Мягкая игрушка»; «Оригами»; «Швейная мастерская»; «Театральная студия». В задачи данных мастерских входит организация развивающей реабилитационной среды с использованием методов арт-терапии и арт-педагогике.

В учреждении действуют **клубы**: «Уроки православия»; «Бабушкины университеты»; «Клуб военно-патриотического воспитания».

В приюте также работают тренажерный зал, компьютерный класс, библиотека.

В десяти столичных административных округах (префектурах) созданы центры содействия семье, сотрудники которых занимаются непосредственной поддержкой кризисных семей. В перспективе предполагается создать подобные центры во всех остальных московских префектурах и объединить их в сеть.

В Аппарате Уполномоченного по правам ребёнка в г. Москве считают, что специалистам по ювенальным технологиям следует заниматься в первую очередь не вопросами лишения родительских прав, а предупреждением, сопровождением, профилактикой таких семей, где процветают родительское пьянство и алкоголизм, наркомания и токсикомания, асоциальный образ жизни, где дети и подростки постоянно подвергаются жестокому обращению. В свете сказанного здесь же в настоящее время занимаются разработкой и развитием специализированных Интернет-сайтов, на которых объясняют, как несовершеннолетнему поступить в той или иной кризисной ситуации, куда ему следует обратиться. Для подростков это актуально, поскольку они много времени проводят в Интернете. В перспективе такие сайты будут иметь выход на телефон, что позволит создать взаимосвязанную информационную базу.

Специалистами по ювенальным технологиям в г. Москве в последние годы усиленно внедряется **модель детских общественных советов (ДОС)** – в первую очередь на муниципальном уровне, в том

числе на уровне каждой столичной префектуры. В частности, в ДОС г. Москвы входят представители более 400 движений и организаций – толковые, «продвинутые» и достаточно активные ребята, настоящие лидеры; большинство из относительно благополучных семей. В Аппарате Уполномоченного по правам ребёнка Москвы надеются на содействие со стороны детских общественных советов в вопросах реализации ювенальной реформы, так как школьники раньше, чем любой классный руководитель или учитель-предметник, могут заметить, когда с кем-то из ребят что-то не то происходит.

«Ювенальщики» убеждены: задача их тесного взаимодействия с ДОС не в том, чтобы кого-то наказать, а в том, чтобы как можно раньше выявить кризисную ситуацию в семье ребёнка и оказать своевременную помощь и поддержку «кризисным» (причём не обязательно «трудным») детям и подросткам.

Сегодня также большое внимание уделяется работе по развитию института уполномоченных по правам участников образовательного процесса в школах. Например, в Южном административном округе подобный эксперимент продолжается уже практически 10 лет [2]. С одной стороны, он проходит весьма успешно, в нём участвуют около 150 школ ЮАО г. Москвы. С другой стороны, институт школьных омбудсменов совершенно не получил развития в других московских префектурах. Именно поэтому в целях чистоты и валидности экспериментальной работы в данном направлении ювенальной реформы требуется повсеместное тиражирование накопленного опыта институционализации модели школьных омбудсменов с перспективой распространения этой модели по всей территории Российской Федерации.

Важно также понимать, что не может быть уполномоченного по правам участников образовательного процесса в авторитарной полуказарменной школе. Ведь речь идёт о выборах школьных омбудсменов, а не об их назначении сверху. Выборы должны проводиться на альтернативной основе по инициативе школьного Общественного совета, куда входят старшеклассники, родители, учителя, управляющий

Совет школы. Всё это происходит в соответствии с Законом РФ «Об образовании», где говорится об общественно-государственном управлении образовательными учреждениями.

Выборы уполномоченных по правам участников образовательного процесса – это один из элементов общественного управления школой. Подобный подход требует изменения психологического климата учебного заведения, так как создание общественной атмосферы не менее важно, чем законодательные и нормативно-правовые акты.

Не менее интересным, на наш взгляд, является опыт организации первичной профилактики детско-родительских отношений в неблагополучных семьях, реализуемый в социально-реабилитационном центре «Сухобузимский» с. Высотино Красноярского края.

Комплексная программа «Воспитание праздником, или школа конструктивных детско-родительских отношений» (авторами которой являются Т.А. Корнева, воспитатель; И.В. Лаптева, педагог-психолог) направлена на помощь несовершеннолетним и взрослым членам семьи в построении взаимоотношений.

Задачи программы:

1. Оказание социально-психологической, информационной и методической помощи родителям в области воспитания детей и предупреждения семейного неблагополучия, связанного с риском жестокого обращения с детьми.

2. Анализ причин неблагополучия и выявление на территории Сухобузимского района семей и детей, которые находятся в ранней стадии семейного неблагополучия.

3. Разработка и апробация системы первичной профилактики детско-родительских отношений в неблагополучных семьях, оказание помощи несовершеннолетним и взрослым членам семьи в построении детско-родительских отношений.

4. Наблюдение за выполнением семьёй своих обязанностей по воспитанию, обучению и содержанию детей; осуществление реабилитационной работы и консультационной работы данной категории семей.

Программа рассчитана на один год. Предполагается выездной патронаж с участием воспитателей, педагога-психолога КГКУ СО СРЦН «Сухобузимский» в неблагополучные семьи Сухобузимского района.

Периодичность посещения семей для проведения занятий, бесед, психологического консультирования с несовершеннолетними и их родителями – 1 раз в месяц.

Беседы с социальными педагогами школ, с представителями сельских администраций – 1 раз в месяц.

Формы работы:

- *для детей, подростков и молодёжи:* диагностические занятия, беседы, моделирование ситуаций, театральные площадки, конкурсы.
- *для родителей:* тестирование, тематические беседы, занятия, индивидуальное консультирование.
- *для специалистов, работающих с детьми:* круглые столы, семинары.

Примерная тематика выездных патронажей

1-й патронаж – знакомство с семьями, обследование жилищно-бытовых условий, выявление жестокого обращения в отношении несовершеннолетних детей. Домашнее задание по обустройству жилья.

2-й патронаж – проверка выполнения домашнего задания и санитарно-гигиенического состояния семьи, мастер-класс по изготовлению тряпичных кукол из подручного материала, тренинг по сказкотерапии.

3-й патронаж – обследование жилищно-бытовых условий и проверка домашнего задания, обыгрывание спектакля по сказкам, сочиненным детьми, участвующими в рамках проекта, беседа по профилактике жестокого обращения в семье в отношении несовершеннолетних детей, проведение консультации по обращению детей в компетентные органы.

4-й патронаж – обследование жилищно-бытовых условий и проверка домашнего задания, осмотр детей на дому медсестрой с целью вы-

явления жестокого обращения в отношении несовершеннолетних детей, заключение медицинского осмотра несовершеннолетних детей, рекомендации по обработке синяков и ссадин, а также лечение педикулёза, домашнее задание на тему «День рождения Мальвины».

5-й патронаж – обследование жилищно-бытовых условий и проверка домашнего задания, подготовка и организация семейного праздника, этикет за столом, организация застольных игр, объявление конкурса «Клумба для мамы».

6-й патронаж – обследование жилищно-бытовых условий и проверка домашнего задания, посев овощных культур, высадка цветов, знакомство с дневником наблюдений за ростом и развитием овощных культур и цветов.

7-й патронаж – обследование жилищно-бытовых условий и проверка домашнего задания, наблюдение за ростом и развитием овощных культур и цветов, знакомство с первыми выращенными овощами, беседа по профилактике личной гигиены, термическая обработка овощей, изготовление салатов.

8-й патронаж – обследование жилищно-бытовых условий и проверка домашнего задания, мастер-класс по сбору и консервированию овощей, организация игр на открытом воздухе.

9-й патронаж – обследование жилищно-бытовых условий и проверка домашнего задания, сбор и хранение выращенного урожая, подведение итогов конкурса «Самый большой овощ».

10-й патронаж – обследование жилищно-бытовых условий и проверка домашнего задания, подготовка к районному мероприятию «День семьи», подготовка короткометражного фильма о семьях, принявших участие в проекте.

11-й патронаж – участие семей, задействованных в проекте, в районном празднике, посвященном Дню семьи, общение с многодетными благополучными семьями, обмен опытом; вручение памятных сувениров; проведение анкетирования для продолжения участия в проекте.

Участие в районном мероприятии, приуроченном ко Дню семьи.

Сбор информации, определение заново набранной целевой группы для продолжения реализации проекта.

На данном этапе к работе с неблагополучными семьями будут привлечены волонтеры из числа семей, с которыми была проведена работа на предыдущем этапе. Консультации и беседы психолога для родителей и детей из неблагополучных семей.

12–18-й патронаж – привлечение семей, участвующих в проекте 2011 года, которые будут проводить мастер-классы новым участникам проекта. Обучение прежних участников проекта косметическому ремонту жилья.

С семьями, состоящими на учёте КДН ЗП, ПДН и находящимися в ТЖС и СОП, выбранными для реализации проекта, будет идти работа по следующим направлениям: рукоделие, ведение домашнего хозяйства, привитие навыков личной гигиены, посев и уход за овощами, переработка и хранение выращенного урожая, мастер-класс по косметическому ремонту жилья.

В результате реализации программы несовершеннолетние получают знания о том, куда можно обратиться в случае возникновения конфликтных ситуаций дома, в случае, когда факта физического насилия ещё не произошло и когда он уже свершился; о правах и законах, в том числе по защите прав ребёнка; умеют выстраивать межличностные отношения, контролировать себя в стрессовой ситуации; контролировать проявление своих негативных чувств и эмоций; конструктивно выходить из конфликтных ситуаций; рефлексировать и изменять своё поведение.

Таким образом, подводя итоги, мы можем отметить, что сегодня формируется новый взгляд на судебную процедуру в отношении несовершеннолетних, когда предпочтение отдается не карательным, а восстановительным технологиям. Это позволяет и родителям, и несовершеннолетним подсудимым задуматься о том, какие все-таки причины побудили их детей встать на путь совершения преступления и попытаться изменить сложившуюся ситуацию.

Список литературы

1. Максудов Р.Р. Восстановительная медиация: идея и технология: методические рекомендации. – М., 2009.
2. Ювенальные технологии: практическое руководство по реализации территориальной модели реабилитационного пространства для несовершеннолетних группы риска. – М., 2002.

EXPERIENCE OF USING JUVENILE TECHNOLOGIES IN RUSSIA AT THE PRESENT STAGE

N.V. Koshman

(FSBEI HPE «Novosibirsk State Pedagogical University», Novosibirsk)

The paper considers problems and characteristics of modern criminal juvenile justice, shows the experience of using different models of rehabilitation juvenile justice in Moscow and Krasnoyarsk Territory. It is shown that the present rehabilitation juvenile justice is considered as a development stage of juvenile justice preserving values of educational response to juvenile infringements and introducing new approaches and technologies enhancing children' justice.

Key words: juvenile technologies, rehabilitation juvenile justice, mediation.



УДК: 37.0+378

ФОРМЫ ОРГАНИЗАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ БАКАЛАВРОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ВПО

А.П. Федосеева

*(Филиал ФГБОУ ВПО «Омский государственный
педагогический университет», г. Тара)*

В статье рассматриваются основные направления совершенствования педагогической практики бакалавров педагогического образования в условиях реализации ФГОС ВПО: обеспечение комплексного характера практики; реализация индивидуально ориентированной программы прохождения педагогической практики, программно-вариативный подход к содержанию и формам деятельности, рефлексия студентами результатов своей профессиональной деятельности в процессе прохождения практики.

Ключевые слова: бакалавр, профессиональная компетентность, педагогическая практика.

В результате реформирования системы образования и ее важной составляющей – высшей школы введены в действие федеральные государственные образовательные стандарты высшего профессионального образования (ФГОС ВПО) третьего поколения, в которых требования к выпускнику сформулированы в категориях компетенций. В новых образовательных стандартах наряду с критериями качества образования студентов, такими как знания, умения и навыки, выделяется их профессиональная компетентность. В свете решения проблемы формирования профессиональной компетентности будущего педагога организация педагогической практики призвана обеспечить условия ста-

новления личности студента как субъекта собственной жизнедеятельности в самом начале его профессионального пути.

Сегодня двухуровневая система высшего педагогического образования включает в себя бакалавриат и магистратуру. Бакалавриат ориентирован на общенаучную и общепрофессиональную фундаментальную подготовку. Квалификация «бакалавр» используется в международной практике, фундаментальность подготовки при необходимости предоставляет возможность смены профессионального профиля. Конкурентоспособность бакалавров в условиях рыночной экономики зависит от степени их профессионализма и уровня сформированности профессиональных компетенций для конкретной области деятельности. Бакалавр педагогического образования – это учитель общеобразовательной школы.

Федеральный государственный образовательный стандарт бакалавриата определяет два вида практики: учебную и производственную. В ФГОС ВПО сформулированы требования к организации практики по направлению бакалавриата:

- определен статус практики – образовательная, представляющая собой вид учебных занятий, непосредственно ориентированных на профессионально-педагогическую подготовку обучающихся;

- определено место проведения практик: они могут проводиться в сторонних организациях (образовательных учреждениях, организациях, НИИ, фирмах, учреждениях культуры, искусства, спорта) или на кафедрах и в лабораториях вуза, обладающих необходимым кадровым и научным потенциалом;

- летняя педагогическая практика определена как вид педагогической (производственной) практики;

- установлена форма отчетности по итогам практик. По завершении педагогической практики студенты представляют отчет об итогах работы и отзыв работодателя.

Педагогическая практика в вузе является значимой частью профессионально-педагогической подготовки, средством формирования

и закрепления профессиональных компетенций студентов. Сегодня педагогическая практика осуществляет ряд основополагающих функций, связанных с формированием профессиональной компетентности студентов: адаптационную, обучающую, воспитывающую, развивающую, диагностическую.

Адаптационная функция проявляется в том, что студент не только знакомится с разными видами учебно-воспитательных учреждений и организацией работы в них, но и привыкает к ритму педагогического процесса, к взаимодействию с детьми, начинает ориентироваться в системе горизонтальных и вертикальных связей и отношений.

Обучающая функция практики состоит в реализации полученных теоретических знаний в конкретной деятельности. Происходит процесс выработки основных педагогических компетентностей, формирование педагогического сознания.

Воспитывающая функция состоит в формировании мотивации к будущей профессиональной деятельности, становлении педагогической культуры, формировании профессиональной «Я-концепции» и стиля педагогической деятельности.

Развивающая функция обуславливает формирование и развитие педагогических способностей студента-практиканта и выработку у него компенсаторных умений в случае слабой развитости педагогических способностей.

Рефлексивная функция практики является одной из важнейших. Только на практике студент может оценить свое эмоциональное состояние в процессе общения со всеми субъектами педагогической деятельности, проанализировать и оценить свои личностные и профессиональные качества как будущего учителя.

Проблеме педагогической практики в вузах посвящены работы таких отечественных ученых, как В.А. Сластенин (технологии профессионально-личностного развития будущего учителя, готовность учителя к воспитательной деятельности) [3]; О.А. Абдуллина, Н.Н. Загряжкина (принципы педагогической практики, этапы ее реализации) [2];

Е.И. Бондаревская (функциональные возможности педагогической практики в процессе подготовки студентов) [1] и др. Широкий круг исследований позволяет утверждать, что данная проблема является значимой для современной педагогической науки. Вместе с тем мы можем также констатировать, что в современных условиях реализации ФГОС ВПО требуется поиск новых подходов и технологий организации педагогической практики студентов.

Педагогическая практика студентов филиала ФГБОУ ВПО «Омский государственный педагогический университет» в г. Таре является основной частью образовательной программы высшего профессионального образования и представляет собой целенаправленный процесс, ориентированный на профессиональное и личностное становление будущего педагога. С учетом этого педагогическая практика направлена на формирование и развитие профессионально-педагогической компетентности, носит интегративный характер и решает вопросы реализации полученных знаний и умений студентов в ходе теоретической подготовки в реальной (педагогической) ситуации. Для решения задач педагогической практики обозначены три этапа: этап подготовки к проведению практики, этап непосредственного прохождения практики и этап после завершения ее. Каждый из этих этапов создает предпосылки для успешного прохождения последующего этапа и успешной реализации целей педагогической практики [4].

Основными направлениями совершенствования педагогической практики в условиях реализации ФГОС ВПО определены следующие:

- обеспечение комплексного характера практики, означающего осуществление межпредметной связи психолого-педагогических, методических дисциплин, взаимосвязь теоретической подготовки и практической работы;

- разработка и осуществление индивидуально ориентированной программы прохождения педагогической практики студентов, которая предусматривает освоение практикантом различных профессиональных ролей с учетом динамики его мотивационной сферы и наличным уровнем индивидуальных способностей;

– программно-вариативный подход, который, с одной стороны, предусматривает освоение обязательных для всех студентов знаний, умений, навыков, включение практикантов в обязательные виды педагогической деятельности, а с другой – предполагает вариативность содержания и форм деятельности, заданий, проектов, предлагаемых студентам на выбор с учетом уровня их профессиональной направленности, общеобразовательной и профессиональной подготовки, индивидуальных особенностей;

– рефлексия студентами результатов своей профессиональной деятельности в процессе прохождения практики.

Рассмотрим реализацию каждой из позиций на некоторых примерах подготовки учителей информатики и ИКТ, которая осуществляется в филиале ОмГПУ в г. Таре в рамках направления «Физико-математическое образование», профиль «Информатика», а также направления «Педагогическое образование», профиль «Информатика и информационные технологии в образовании».

На этапе подготовки студентов к выходу на педагогическую практику традиционной формой работы всегда являлась установочная конференция, на которой уточнялись задания и решались организационные вопросы. Вместе с тем для обеспечения комплексного подхода в подготовке студентов к прохождению педагогической практики был разработан и успешно реализован практикум «Погружение в педагогическую практику». Содержание практикума определяется трехкомпонентной структурой, включающей в себя методическую, педагогическую и психологическую составляющие. Практикум проводится в три этапа [5].

На первом этапе практикума студентам выдаются задания по каждой из компонент. В рамках методической компоненты студентам предлагаются следующие задания: подготовка методического «портфолио» по каждой из содержательных линий школьного курса информатики и ИКТ; подготовка конспекта урока информатики по определенной теме с учетом выбранной технологии обучения; в рамках

педагогической – повторение теоретического материала по педагогическим технологиям, по организации самостоятельной работы учащихся; разработка тематического плана воспитательного мероприятия; разработка конспекта одного из классных родительских собраний и в рамках психологической компоненты – повторение теоретического материала по возрастной психологии, психологии человека, педагогической психологии.

На втором этапе практикума в рамках педагогической и психологической компонент преподаватели отрабатывают со студентами теоретические вопросы. Совместно с тремя преподавателями (методистом, педагогом и психологом) с учетом междисциплинарного подхода осуществляется проверка конспектов уроков студентов, даются рекомендации по их доработке.

На третьем этапе практикума студенты демонстрируют фрагменты разработанных уроков. Методистом, педагогом и психологом просматриваются фрагменты уроков студентов, дается их комплексный анализ с учетом междисциплинарного подхода. На этом же этапе всеми преподавателями, участвующими в проведении практикума, организуется проверка отчетной документации.

В ходе проведения практикума «Погружение в педагогическую практику» студенты не только осуществляют подготовку к практике, но и развивают свою профессиональную компетентность.

Непосредственно для прохождения педагогической практики, помимо традиционных программ, реализуются индивидуально ориентированные. Одна из них – программа дистанционной педагогической практики, реализуемой с помощью дистанционных технологий обучения на базе Центра дистанционного образования «Эйдос». Цель данной педагогической практики: получение опыта дистанционной педагогической деятельности с помощью телекоммуникационных средств и сети Интернет на базе пионера дистанционного образования России – Центра дистанционного обучения «Эйдос», имеющего богатый опыт дистанционного обучения. В ходе практики студентам предоставляются:

- теоретические модули, раскрывающие педагогическую и технологическую специфику дистанционного обучения;
- схема анализа учебных ресурсов и ссылки на ресурсы участников всероссийского конкурса «Дистанционный учитель года»;
- методические рекомендации по разработке дистанционного урока и технологии размещения его материалов в сети Интернет;
- возможность проведения собственного Интернет-урока с предоставлением форума Центра и методической поддержки во время урока;
- участие в обсуждении вопросов дистанционного образования на веб-форумах.

В рамках дистанционной практики студенты выполняют следующие задания: разработка визитки; анализ особенностей дистанционного обучения и разработка собственных заданий; участие в дискуссии о формах и методах дистанционного обучения; подготовка презентации интернет-урока; разработка содержания, проведение дистанционного урока, подготовка отчета по нему; участие в обсуждении и оценке уроков конкурса «Современный урок»; участие в защите творческих работ на форумах всероссийской ученической конференции; подготовка статьи (рефлексивное осмысление практики).

Отметим, что проведение дистанционной педагогической практики способствует развитию интеллектуальных способностей студентов, самостоятельности мышления, критичности ума; достижению быстроты и прочности усвоения учебного материала, глубокому проникновению в суть изучаемых явлений, развитию творческого потенциала – способности к «видению» проблемы, оригинальности, гибкости, диалектичности, творческого воображения, лёгкости генерирования идей, способности к самостоятельной поисковой деятельности; эффективности применения профессиональных знаний, умений и навыков, а все это и есть элементы профессиональной компетентности.

Еще одним направлением совершенствования этапа проведения педагогической практики является программно-вариативный подход,

в рамках которого, помимо обязательных видов педагогической деятельности, практикант выполняет задания, проекты с учетом уровня их профессиональной направленности. Для того чтобы педагогическая практика стала площадкой совместной деятельности преподавателей и студентов вуза, коллективов образовательных учреждений, учащихся, родителей, важно, чтобы в процессе освоения профессиональной деятельности студенты реализовывали образовательные и социальные проекты, актуальные и значимые для школ. Такие проекты, с одной стороны, позволят студентам освоить профессионально-педагогическую деятельность в ее системной целостности, а с другой – дадут возможность образовательным учреждениям продвинуться в решении собственных проблем.

Одним из проектов, реализуемых в рамках педагогической практики, является профориентационная работа студентов со школьниками. Профориентация – это научно обоснованная система подготовки молодежи к свободному и самостоятельному выбору профессии, призванная учитывать как индивидуальные особенности каждой личности, так и необходимость полноценного распределения трудовых ресурсов в интересах общества.

Студентами-практикантами создана агитбригада «БИЭМ» (биология, информатика, экономика, экология, математика). В процессе реализации проекта ими были разработаны: сценарий мероприятия; сценарий игры с учащимися «Своя игра», «Брейн-ринг» и т.д.; буклеты, сертификаты, календари, грамоты для вручения школьникам; видеоролики, презентации, отражающие тенденции научной, учебной и спортивной жизни студентов филиала ОмГПУ; информационные письма для школ. За время практики агитбригада выезжала в десятки школ районов Омской области, где были организованы встречи с учащимися 9–11-х классов.

Участники агитбригады представляли филиал ОмГПУ в г. Таре, рассказывали о математическом факультете, знакомили учащихся с жизнью студенческой молодежи, проводили интеллектуальные игры

и т.д. Эти мероприятия способствовали привлечению учащихся сельских школ северных районов Омской области к поступлению в филиал ОмГПУ в г. Таре на математический факультет.

Во время выполнения подобных заданий студенты смогли реализовать знания и умения, полученные во время педагогической практики. Именно способность объединить в своей работе все аспекты общепрофессиональной педагогической подготовки служат важным показателем сформированности профессиональной компетентности учащихся.

После прохождения педагогической практики со студентами проводится анкетирование с целью выяснения качества организации педагогической практики; активности использования теоретических знаний в практической деятельности (психологические теории научения, педагогические технологии обучения, методы обучения, образовательные парадигмы); приобретения практических навыков; выявления трудностей в период педагогической практики.

Таким образом, можно отметить, что благодаря использованию разнообразных форм организации педагогической практики студент выступает субъектом своего профессионального становления, освоения системы знаний, умений, навыков, необходимых для профессиональной деятельности и личностного роста.

Список литературы

1. *Бондаревская Е.В.* Педагогическая культура как общественная и личная ценность // Педагогика. – 1999. – № 3. – С. 37.
2. Педагогическая практика студентов: учебное пособие для вузов. – М.: Просвещение, 1989. – 173 с.
3. *Сластенин В.А.* Педагогика: учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Изд. центр «Академия», 2002. – 576 с.
4. *Федосеева А.П.* Педагогическая практика студентов математического факультета (направление 050200 «Физико-математическое образование», профиль «Информатика»): учебно-методическое пособие. – Тара: Изд-во ТФ ОмГАУ, 2007. – 39 с.

5. Федосеева А. П. Программа практикума «Погружение в педагогическую практику» // Информатика и информационные технологии: преемственность школа – ВУЗ: материалы II научно-практической конференции (июнь, 2009). – Тара: Изд-во А.А. Аскаленко, 2009. – С. 31-33.

ORGANIZATION FORMS OF TEACHING PRACTICE FOR BACHELORS OF PEDAGOGICAL EDUCATION IN REALIZATION OF THE FEDERAL STATE EDUCATIONAL STANDARDS OF HIGHER PROFESSIONAL EDUCATION (FSES HPE)

A.P. Fedoseeva

(FSBEI HPE «Omsk State Pedagogical University», Tara)

The paper considers the main directions in enhancement of teaching practice of bachelors of pedagogical education in realization of the Federal State Educational Standards of Higher Professional Education (FSES HPE): providing the complex character of practice; implementation of individual-oriented program of teaching practice; program and variable approach to content and forms of activity; students' reflexion relative to results of their professional activity during the teaching practice.

Key words: bachelor, professional competence, teaching practice.



УДК 37.0+378+159.9

**РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНЫХ
КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТА-ПРАКТИКАНТА
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА НА ОСНОВЕ ПРИНЦИПОВ
МЕНЕДЖМЕНТА КАЧЕСТВА***

И.А. Дроздова, Н.А. Эверт, Е.Н. Юшипицина
(ФГБОУ ВПО «Красноярский государственный педагогический
университет им. В.П. Астафьева, г. Красноярск)

В статье обозначены проблемы практической подготовки будущих педагогов в вузе, требующие обновления организации и содержания педагогической практики студентов на основе принципов менеджмента качества.

Ключевые слова: компетенции, концептуально-диагностические подходы, оценочно-экспертные процедуры, профессиональное самоопределение, менеджмент качества.

Перемены, происходящие в современном мире, в том числе в российском обществе, введение в действие федеральных государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования (ФГОС ВПО) поставили перед научно-педагогическим сообществом задачу формирования и развития общекультурных и профессиональных компетенций будущих педагогов. Педагогическая практика студентов в новых условиях современной школы становится необходимой ценностной и развивающей средой для формирования профес-

* Работа выполнена в рамках Программы стратегического развития КГПУ им. В.П. Астафьева, поддерживаемой Министерством образования и науки РФ (проект № 08/12 «Развитие профессионально-личностных компетенций студентов в инновационной среде педагогической практики»).

сионально-личностных компетенций будущего учителя и становления его профессионального самоопределения. Практика как ценностная и развивающая среда вуза, на наш взгляд, должна выстраиваться с учетом основных принципов менеджмента качества ГОСТ Р ИСО 9011–2008, а именно: ориентация на потребителя, процессный и контекстно-системный подходы, принятие решений, основанных на фактах, постоянное улучшение. Реализация данных принципов предполагает планирование и обеспечение качественной подготовки будущих работников образования в условиях педагогической практики.

Процесс обеспечения менеджмента качества направлен:

- на модернизацию педагогической практики студентов (обновление целей, задач, условий и содержания) с учетом ФГОС ВПО и инновационных образовательных подходов;
- на создание целостного профессионально-педагогического и социокультурного поля проб с целью обеспечения субъектности студентов-практикантов (продуктивная включенность в социум, выраженность интеллектуальных и нравственно-культурных возможностей студентов, умение соотносить профессиональные и социальные требования с личностными интересами);
- на интеграцию возможностей субъектов образовательного процесса на основе инклюзивности;
- на создание и апробацию механизмов организации педагогической практики в условиях обновления системы образования в высшей школе;
- на поиск и разработку концептуальных основ оценочно-диагностической процедуры по определению тенденции проявления общекультурных и профессиональных компетенций;
- на обеспечение технологии адресного изучения профессиональных компетенций с учетом выстроенных индивидуальных образовательных маршрутов студентов-практикантов и их планов-перспектив [2].

Анализ состояния обозначенной проблемы показал, что в настоящее время в нашем университете предприняты определенные шаги для создания инновационной среды педагогической практики:

- разработаны и утверждены на основе принципов и процедур менеджмента качества Концепция педагогической практики студентов до 2020 г. (2011 г.), регламент управления и организации учебной и производственной практиками (2011 г.), стандарт учебно-методического комплекса практики (2011 г.);

- представлена для обсуждения в вузе примерная сквозная программа педагогической практики;

- проводится входная и итоговая диагностика студентов-практикантов на основе «Мониторинга профессиональной компетентности и культуры работников образовательных учреждений», разработанного канд. пед. наук, проф. Н.А. Эверт (свидетельство о государственной регистрации № 2009610140 от 11.01.2009 г. Федеральной службы по интеллектуальной собственности, патентам и товарным знакам);

- с 2010 г. организованы курсы повышения квалификации для руководителей практики «Преподаватель высшей школы. Модернизация педагогической практики студентов в условиях реализации ФГОС ВПО» и др.

Введение ФГОС ВПО обозначило необходимость разработки диагностического инструментария для оценки определенных стандартом компетенций, формируемых у студентов во время прохождения практики (ОПК 3–6; ПК 1–11 – для бакалавриата; ПК 1–21 – для магистратуры). Овладение данными компетенциями возможно лишь при включении студентов в такие виды деятельности, как педагогическая, культурно-просветительская, проектная, научно-исследовательская, управленческая, методическая, аналитико-рефлексивная [3]. Полагаем, что создание инновационного целостного пространства педагогической практики позволит сформировать новые кадровые и организационные ресурсы, востребованные социально-экономическим развитием общества и региона.

Необходимость формирования, развития и оценивания определенных в ФГОС ВПО компетенций выявила ряд проблем в практиче-

ской подготовке студентов университета, требующих незамедлительного решения:

- не обозначен запрос работодателей, предъявляемый к современному выпускнику педагогического вуза с учетом тенденций социально-экономического развития региона;

- отсутствует диагностический инструментарий (тесты, диагностические карты и т.д.) для проведения мониторинга качества практической подготовки студентов и отслеживания уровня проявления их компетенций;

- не создана программа педагогической практики для студентов, способности которых являются достаточным основанием для получения высшего профессионального образования по ускоренным программам;

- не скомплектованы специально оборудованные студии (кабинеты практического обучения) для освоения современных образовательных технологий, решения контекстных практических задач в рамках педагогической практики;

- не сформирована готовность руководителей практики (методистов по предмету, педагогике и психологии) и учителей образовательных учреждений к разработке и реализации имеющихся компетентностно-ориентированных программ педагогической практики в соответствии с ФГОС ВПО;

- недостаточно используются сетевые технологии по вопросам организации и проведения педагогической практики студентов, которые позволили бы преодолеть финансовые, кадровые и организационные дефициты [5].

Неизбежность решения перечисленных проблем на данном этапе модернизации педагогической практики требует мобилизации интеллектуального потенциала и достаточного финансового обеспечения. Таким образом, все вышесказанное дает основание предположить, что реализация проекта «Развитие профессионально-личностных компетенций студентов в инновационной среде педагогической практики педагогического университета», выполняемого в рамках Программы стра-

тегического развития КГПУ им. В.П. Астафьева, поддерживаемого Министерством образования и науки РФ, позволит получить позитивные результаты в 2014–2016 гг.

Исходя из этого, в качестве основной цели развития профессионально-личностных компетенций студента-практиканта мы определяем создание и реализацию целостной инновационной, непрерывно развивающейся среды педагогической практики в соответствии с ФГОС ВПО и принципами менеджмента качества [2]. Для достижения значимой для практики цели выделен ряд приоритетных задач:

1. Разработка концептуально-диагностических процедур и инструментария (тесты, диагностические карты и т.д.) для отслеживания уровня проявления компетенций студентов и построения с учетом результатов измерения их индивидуальных образовательных маршрутов (ИОМ).

2. Проведение социологического исследования по изучению требований работодателей, предъявляемых к современному выпускнику педагогического вуза с учетом тенденций социально-экономического развития региона.

3. Разработка примерной программы педагогической практики для студентов, способности которых являются достаточным основанием для получения высшего профессионального образования по ускоренным программам.

4. Создание проектов студий (кабинетов практического обучения) для оснащения технической и ресурсной базы университета в соответствии с программами педагогической практики студентов.

5. Разработка и реализация программы курсов повышения квалификации для всех руководителей практики (методистов по предмету, педагогике и психологии) и учителей образовательных учреждений в соответствии с ФГОС ВПО.

6. Создание интернет-портала сетевого сообщества для студентов, учителей, руководителей практики, работодателей, направленного на организацию формального и неформального общения на про-

фессиональные темы, обмен опытом учения – обучения, распространение успешных педагогических практик и поддержку новых образовательных инициатив.

Для эффективного решения задач будут актуализированы основные сферы (предметная, профессиональных проб, диагностическая, социокультурная, психолого-педагогического и методического сопровождения и др.) инновационно-развивающей среды, в результате чего будет представлен продукт в следующем виде:

1. Электронная база диагностического и оценочно-экспертного инструментария для отслеживания уровня проявления профессионально-личностных и социокультурных компетенций студентов-практикантов.

2. Отчет по итогам социологического исследования по изучению требований работодателей, предъявляемых к современному выпускнику педагогического вуза, с учетом тенденций социально-экономического развития региона с последующим выявлением дефицитов и профицитов совместности.

3. Разработка модели организации педагогических практик студентов университета, ориентированной на решение задачи обеспечения оценки качества образования в условиях введения ФГОС ВПО.

4. Примерная программа обновленной педагогической практики студентов, выраженные компетентностные способности которых будут являться достаточным основанием для получения высшего профессионального образования по ускоренным программам.

5. Студии (кабинеты практического обучения) для освоения студентами современных образовательных технологий; виртуальных программ-тренажеров, моделирующих реальный образовательный процесс образовательного учреждения и обеспечивающих готовность к выстраиванию оптимальных отношений с субъектами образования.

6. Инновационные и авторские программы курсов повышения квалификации для руководителей практики (методистов по предмету, педагогике и психологии) и учителей образовательных учреждений в соответствии с ФГОС ВПО.

7. Сайт, обеспечивающий информационную поддержку членам сетевого сообщества по вопросам организации и проведения педагогической практики студентов (обмена опытом, консультирования и т.д.).

Таким образом, реализация основных положений в создании ценностно-развивающей инновационной среды внесет свой существенный вклад:

1) в обеспечение готовности выпускников университета к последующему квалификационному испытанию в рамках итоговой аттестации, в частности:

- все студенты проходят входное и итоговое тестирование уровня проявления компетенций, определенных ФГОС ВПО (в самооценке), на основании результатов которого выстраивается индивидуальный образовательный маршрут студента на педагогической практике, разрабатываются и корректируются личностные планы студента и учебные планы основной образовательной программы;

- разработаны методики конструирования линии опережающего, прогрессивного развития студентов-практикантов на основе диагностического подхода (в самооценке и экспертной оценке);

- все студенты (100%) университета должны владеть компетенциями, определенными ФГОС ВПО в разделе «Учебная и производственная практика» на *начально-адаптивном уровне*;

- 60% студентов университета должны владеть профессиональными и социокультурными компетентностными способностями на *оптимально-продуктивном уровне*;

- 15–20% студентов университета должны владеть компетентностными способностями на *стандартно-нормативном уровне*;

2) в устойчивое развитие вуза по таким направлениям, как кадровый потенциал, инфраструктура образовательного процесса и эффективность образовательной деятельности;

3) в повышение конкурентоспособности КГПУ им. В.П. Астафьева на внутрироссийском и международном уровнях.

В итоге к 2020 г. в университете планируется создать новый имидж педагогической практики, привлекательной для студентов, руководителей, организаторов практики и работодателей.

Список литературы

1. *Барахович И.И.* Проблемы развития коммуникативности будущего педагога: возможности и перспективы // *Инновации в образовании.* – 2012. – № 2. – С. 21–30.
2. *Бахусова Е.В.* Технологический мониторинг как средство управления качеством образовательного процесса в вузе при переходе на компетентностно-контекстный формат обучения // *Вестник Московского университета.* – 2012. – №1. – С. 67–77.
3. *Ефимчук О.С.* Педагогические условия формирования профессионально-личностных компетенций будущих специалистов в условиях высшей школы // *Высшее образование сегодня.* – 2012. – № 2. – С. 29–32.
4. *Соколова И.И.* Педагогическое образование: вызовы современности // *Педагогика.* – 2010. – № 5. – С. 23–28.
5. *Хрипко В.В.* Менеджмент инновационности качества в развитии обучения в вузе // *Almamater. Вестник высшей школы.* – 2012. – № 3. – С. 25–31.

DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL AND PERSONAL COMPETENCIES OF A PEDAGOGICAL STUDENT DURING PRACTICE BASED ON QUALITY MANAGEMENT PRINCIPLES

I.A. Drozdova, N.A. Evert, E.N. Yushipitsina

*(FSBEI HPE «V.P. Astafiev Krasnoyarsk State Pedagogical University»,
Krasnoyarsk)*

The paper identifies problems of practical training of future pedagogues in an institution of higher education that require renovation of organization and content of students' teaching practice based on quality management principles.

Key words: competencies, conceptual and diagnostic approaches, assessment and expert procedures, professional self-determination, quality management.

МОДЕЛЬ ОРГАНИЗАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ В СОВРЕМЕННОМ ВУЗЕ

Л.Д. Жигалова

(ФГБОУ ВПО «Омский государственный
педагогический университет», г. Омск)

Рассматривается роль практик в формировании профессиональной компетентности при подготовке учителя. Описывается модель организации непрерывной педагогической практики в ОмГПУ как поэтапное развитие профессиональной компетентности. Обозначаются проблемы организации практик в вузе.

Ключевые слова: профессиональная компетентность, непрерывная педагогическая практика, этапы развития профессиональной компетентности, актуальные проблемы организации педагогической практики.

Переход к компетентностному подходу в педагогическом образовании вызывает необходимость практической разработки механизмов реализации концепции компетентности в практике работы вуза. Указанные изменения затрагивают все уровни подготовки будущего учителя – от государственных стандартов третьего поколения, корректировки учебных планов и составления образовательных программ, ориентированных на компетенции, до отдельных составляющих образовательного процесса – учебных занятий, педагогической практики, научно-исследовательской работы студентов.

В настоящее время в педагогических вузах происходит внедрение в практику стандартов подготовки бакалавров образования по различным профилям. Согласно стандартам третьего поколения (ФГОС) результатом овладения основных образовательных программ бакалавриата выпускниками должны быть усвоенные знания, умения, навыки и усвоенные компетенции.

Рассматривая компетенции как способность применять знания, умения и личностные качества для успешной деятельности в определенной области, перед вузами стоит задача обучить студентов общекультурным (ОК), общепрофессиональным (ОПК), профессиональным в области педагогической и культурно-просветительской деятельности (ПК) компетенциям.

Логика построения профессиональной подготовки учителя на основе компетентностного подхода предусматривает системные изменения, которые должны быть внесены в этот процесс в соответствии с «вызовами» времени, поэтому важно разработать общий учебно-методический инструментарий для обеспечения качественной организации образовательного процесса, частью которого является педагогическая практика.

Компетентность всегда проявляется в деятельности. Профессиональная компетентность проявляется при решении профессиональных задач.

Цель профессиональной подготовки задается как ожидаемый результат – становление профессиональной компетентности учителя [1, с. 13].

В ФГОС актуализируется значимость педагогической практики как важного механизма развития профессиональной компетентности будущих учителей в процессе освоения элементов педагогического опыта, применения теоретических знаний в практической деятельности и формирования умений.

Под профессиональной компетентностью учителя понимается интегральная характеристика, определяющая способность решать профессиональные проблемы и типичные профессиональные задачи, возникающие в реальных ситуациях профессиональной педагогической деятельности, с использованием знаний, профессионального и жизненного опыта, ценностей и наклонностей [1, с. 9].

Логика каждого этапа образовательного процесса предполагает закрепление теоретических и практических знаний педагогической практикой. Для этого совместными усилиями кафедр педагогики и

психологии и методистов-предметников в ОмГПУ была разработана система непрерывной педагогической практики (табл. 1).

Таблица 1

**Модель организации непрерывной педагогической практики
в ОмГПУ (по ФГОС)**

Курс	Семестр	Количество недель	Наименование учебной практики	Ответственные кафедры
1-й	1-й	0,5*	Адаптивная	педагогика, психологии, факультеты
1-й	2-й	0,5	Ознакомительная	педагогика, психологии
2-й	4-й	1	Инструктивно-методический лагерь (с.-п.»Иртышский»)	педагогика, психологии
3-й	6-й	1	Психолого-педагогическая, учебно-исследовательская	педагогика, психологии, методики предмета
4-й	8-й	8	Производственная (педагогическая) практика	педагогика, психологии, методики предмета

Непрерывная педагогическая практика позволяет:

- преодолеть противоречия между преимущественно теоретическим характером содержания психолого-педагогической подготовки и ситуациями, возникающими в реальной профессиональной деятельности будущих учителей;
- развивать профессиональную направленность студентов, ориентировать их на педагогическую деятельность в учреждениях образования различных типов и видов;
- расширить виды деятельности будущих учителей для их успешной адаптации к рынку труда;
- последовательно подготавливать студентов к успешному выполнению ими функций классного руководителя и учителя-предмет-

ника в ходе учебно-методической и стажерской практик, а также реализации новых ролей проектировщика, менеджера, тьютора.

На первом этапе (1-й семестр) это адаптационная практика в вузе (табл. 2).

Таблица 2

Организационная схема адаптации первокурсников

Виды, формы деятельности	Содержание деятельности
<p>Знакомство с учебной группой. Учебный тренинг, практикум, консультация. Встреча со старшекурсниками. Экскурсия в Музей истории народного образования</p>	<p>Самопрезентация, презентация (реклама) педагогических изданий (в микрогруппах); самодиагностика (профиль умений, рефлексивный дневник). <i>Формы организации обучения:</i> как готовиться и работать на лекции, семинаре; как организовать самостоятельную (домашнюю) работу; как выступать перед аудиторией; как вести споры, дебаты и т.д. <i>Формы и способы оценивания:</i> рейтинг, портфолио и пр. <i>Виды учебной деятельности:</i> конспектирование, реферирование, рецензирование, аннотирование, библиографирование.</p>

Цель адаптационной практики заключается в актуализации общепрофессиональных компетентностей профессионального образования. Содержание практики выстроено по направлениям адаптации:

– адаптация формальная – к структуре высшей школы, к своим обязанностям, к содержанию деятельности; ответственные за её обеспечение: заместители декана по воспитательной работе, кураторы;

– адаптация общественная – внутренняя интеграция в студенческую группу;

– адаптация дидактическая – подготовка к новым формам и методам учебной деятельности.

Приоритетными формами и видами деятельности студентов при прохождении адаптационной практики являются практические занятия, учебные тренинги, экскурсии, диагностика, самодиагностика.

«Продуктами» работы студентов являются рефлексивный дневник, профиль умений, библиография, аннотация, конспект.

Второй этап развития профессиональной компетентности студентов соответствует практике 2–4-го семестров.

Задача практики 2 семестра – развитие профессиональной компетентности в контексте учебно-профессиональной деятельности. Содержание практики заключается в адаптации к профессиональному сообществу, изучении образовательной системы города (региона). Предусмотрено изучение студентами особенностей образовательных учреждений разных типов и видов (табл. 3). Практика заканчивается проведением в университете итоговой конференции, на которой анализируются и обобщаются её результаты, отмечаются успехи и недостатки в приобретении опыта решения учебно-профессиональных задач.

Таблица 3

Классификация образовательных учреждений города (региона)

Тип образовательного учреждения	Вид образовательного учреждения
Общеобразовательные	Школа, лицей, гимназия, в т.ч. негосударственные
Учреждения дополнительного образования	Дом творчества, школа искусств, музыкальная, спортивная, художественная школы
Учреждения специального (коррекционного) образования	Специальная (коррекционная) школа I–VIII видов
Учреждения начального профессионального образования	Профессионально-техническое училище
Учреждения среднего профессионального образования	Колледж, техникум

Основным в непрерывной педагогической практике 3-го семестра является практикум по педагогическому проектированию. Задача – развитие умения разрабатывать проекты решения конкретных про-

фессиональных задач (проблем). Деятельность студентов направлена на выявление профессиональных задач (проблем) в реальной школьной действительности и приобретение собственного опыта их решения в ходе работы с разными возрастными группами учащихся. Основными видами деятельности студентов на этом этапе является подготовка и реализация внеклассных и воспитательных мероприятий, организация работы учреждений дополнительного образования (кружки, факультативы), сопровождение детского проекта и т.п. Примерными «продуктами» работы студентов могут выступать проект внеклассного мероприятия, учебный детский проект по предмету, проект программы кружка по предмету, проект экскурсии и т.д.

Непрерывная педагогическая практика 4-го семестра организуется в форме деловой игры (инструктивного лагеря) «Классный руководитель современной школы». Главная задача – развитие общепрофессиональной компетентности как умения проектировать воспитательный процесс в современной школе. Содержанием становится деятельность классного руководителя по гражданскому воспитанию, самоуправлению, становлению классного коллектива и т.д. Студенты включаются в такие формы и виды деятельности, как тренинги, практические занятия, мастер-классы, круглые столы, дебаты, дискуссии, игры и др. Примерные «продукты» работы студентов – разработка программы воспитания детей в классе, программы развития детского сообщества, проекты детского самоуправления и т.д. [2].

Третий этап развития профессиональной компетентности соответствует практике 5–8 (10)-го семестра. Непрерывная педагогическая практика студентов старших курсов ориентирована на проектирование профессиональной деятельности учителя-предметника путем «погружения». Задача практики в этот период – развитие профессиональной компетентности в области педагогической деятельности через умения разрабатывать интегрированные проекты решения конкретных профессиональных задач. Содержанием является вычленение профессиональных задач в реальной школьной действительности

и приобретение собственного опыта их решения в ходе работы с разными возрастными группами учащихся при изучении предмета своей специальности. Основным видом деятельности студентов на данном этапе является проектная деятельность: организация и проведение внеклассных и воспитательных мероприятий по предмету своей специальности, разработка дидактических материалов и т.д. Результаты деятельности студентов: проект внеклассного мероприятия, учебный детский проект по предмету, проект программы кружка по предмету, проект экскурсии по предмету, дидактические материалы, мультимедийные презентации и другие.

Углубление практико-ориентированности и многовариантности в профессиональном педагогическом образовании студентов старших курсов проходит через систему спецкурсов, направленных на адаптацию на рынке труда.

Для обеспечения непрерывной педагогической практики педагогическим университетом совместно с департаментом образования администрации г. Омска и Министерством образования Омской области определены порядка 100 базовых образовательных учреждений, организована сеть школьных ресурсных центров по профилям подготовки с укомплектованными мультимедийным и интерактивным оборудованием, методическими кабинетами. При вузе создан университетский комплекс «Школа (лицей) – колледж – вуз», что позволяет использовать его структурные подразделения как базы практик.

Однако современные реалии организации и функционирования учреждений образования в условиях оптимизации и реализации стандартов нового поколения породили ряд проблем в организации практик, решать которые необходимо совместно вузам педагогической направленности для успешного осуществления задачи формирования профессиональных компетенций студентов.

Первая проблема обозначилась в связи с принятием в 2011 г. СанПиН 2.4.2.2821-10 «Санитарно-эпидемиологические требования к условиям и организации обучения в общеобразовательных учрежде-

ниях» и вступлением в силу с 1 января 2012 г. Приказа Минздравсоцразвития РФ от 12.04.2011 № 302н «Об утверждении перечней вредных и (или) опасных производственных факторов и работ, при выполнении которых проводятся предварительные и периодические медицинские осмотры (обследования), и порядка проведения обязательных предварительных и периодических медицинских осмотров (обследований) работников, занятых на тяжелых работах и на работах с вредными и (или) опасными условиями труда», согласно которым практиканты проходят обязательный ежегодный медицинский осмотр с оформлением санитарной книжки. Стоимость медицинской комиссии с предоставлением обязательных справок в нашем регионе составляет в настоящее время порядка 3 тысяч рублей на студента. В университете непрерывную педагогическую практику ежегодно проходят более 1,5 тыс. студентов-бакалавров и специалистов, что требует около 5 млн рублей. Кроме того, медицинские книжки необходимы магистрантам, аспирантам, проходящим практики и занимающимся исследованиями на базе образовательных учреждений, и руководителям практик – преподавателям вузов. Только для нашего университета исполнение Приказа Минздравсоцразвития РФ от 12.04.2011 г. №302н потребует дополнительных средств по бюджету более 10 млн рублей. Федеральными органами управления высшим профессиональным образованием данный вид субсидий не предусмотрен.

Обозначенная проблема побудила методическое сообщество университета в целях экономии средств отказаться от непрерывной модели организации педагогической практики с первого курса. По новым учебным планам проведение педагогической практики планируется в два этапа:

- 1 этап, 6-й семестр – учебная практика, включающая организацию инструктивного лагеря и комплексную психолого-педагогическую практику;

- 2 этап, 7–8-й семестры – производственная практика методом «погружения».

Вторая проблема связана с реализацией основных положений Закона № 94-ФЗ (2005 г.), затрудняющих материальное стимулирование организаторов педагогических практик.

Попытка найти выход из обозначенных затруднений привела к существенным корректировкам удачно выстроенной, на наш взгляд, модели организации практик в ОмГПУ. Надеемся, что совместные усилия коллег из различных вузов страны помогут в решении актуальных проблем организации педагогической практики.

Список литературы

1. *Козырев В.А.* Компетентный подход в педагогическом образовании: коллективная монография. — СПб.: Изд-во РГПУ, 2004.
2. *Макарова Н.С.* Непрерывная педагогическая практика студентов в логике контекстно-компетентного подхода: учебно-методическое пособие. — Омск: Изд-во ОмГПУ, 2008.

MODEL OF TEACHING PRACTICE ORGANIZATION IN MODERN INSTITUTION OF HIGHER EDUCATION

L.D. Zhigalova

(FSBEI HPE «Omsk State Pedagogical University», Omsk)

The paper considers the role of practices in forming professional competence at teacher training. The model of continuous teaching practice in the Omsk State Pedagogical University is described as a stepwise development of professional competence. Problems relating to organization of the practice in the institution of higher education are indicated.

Key words: professional competence, continuous pedagogical practice, development stages of professional competence, urgent problems of teaching practice organization.

РЕАЛИЗАЦИЯ КОМПЕТЕНТНОСТНОЙ МОДЕЛИ В УСЛОВИЯХ ЛЕТНЕЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ

Ю.М. Малащенко

(ФГБОУ ВПО «Новосибирский государственный педагогический университет», г. Новосибирск)

В статье представлен опыт реализации компетентностной модели в соответствии с требованиями ФГОС ВПО в условиях летней педагогической практики. Дано краткое описание конкурса профессионального мастерства «Вожатый года НГПУ», структура программы дополнительного образования «Школа подготовки вожатых».

Ключевые слова: требования ФГОС ВПО, летняя педагогическая практика, конкурс «Вожатый года НГПУ», программа дополнительного образования «Школа подготовки вожатых».

Практическая подготовка студентов, когда они сами становятся субъектами деятельности, играет важную роль в формировании профессионально значимых качеств будущих педагогов. В процессе педагогической практики у них появляются дополнительные возможности для личностного роста, реализации своего интеллектуального и творческого потенциала не в рамках искусственно созданной учебной ситуации, а в естественной обстановке реального педагогического процесса.

В процессе педагогической практики применяются и осмысливаются теоретические знания, интенсифицируется развитие педагогического мышления, творческих способностей студентов (*образовательная функция*). В то же время педагогическая практика – этап личностного формирования будущего учителя, развития его общей и профессиональной культуры. Создаются возможности для самоактуализации студента, разностороннего проявления индивидуальности. Личностная самореализация выступает условием динамичного и постоянного совершенствования деятельности будущего учителя (*раз-*

вивающая функция). Одновременно в ходе педагогической практики осуществляется проверка степени профессиональной подготовленности и пригодности студентов к педагогической деятельности (*диагностическая функция*).

Целью летней педагогической практики является формирование и развитие как профессиональных, так и общекультурных компетенций студентов педагогического вуза. Задачи практики условно можно разделить на общие, методические, педагогические и развивающие.

Общие задачи: введение в практическую деятельность; знакомство с особенностями организации деятельности временной детской группы (временного детского коллектива) в условиях летнего отдыха; развитие ответственности у студентов к психолого-педагогическому процессу при работе с детьми, развитие способности быть лидером, решать проблемы и принимать решения.

Методические задачи: знакомство студентов с технологиями работы с детьми в условиях учреждений, организующих детский отдых и оздоровление; отработка принципов, методов, форм и средств работы с временной детской группой (временным детским коллективом); формирование умений применять уже готовые и составлять самостоятельно методики работы педагога с временной детской группой (временным детским коллективом) и отдельным ребенком.

Педагогические задачи: совершенствование навыков организации и планирования педагогической деятельности, моделирования педагогического общения; совершенствование навыков анализа (в том числе и самоанализа) педагогической деятельности и рефлексии; овладение умением индивидуального подхода к ребенку в ходе воспитательной работы с учетом его возрастных и индивидуальных особенностей; овладение умением стимулировать активность и самостоятельность ребенка; формирование навыков и опыта психолого-педагогической диагностики.

Развивающие задачи: развитие творческого потенциала студентов-практикантов; накопление опыта работы в педагогическом коллективе; развитие коммуникативных и организационных навыков.

Летняя педагогическая практика как механизм формирования компетентностной модели выпускника имеет широкие возможности, в частности:

1. Развитие способности к организации, планированию и моделированию педагогической деятельности и педагогического общения с учетом возрастных и индивидуальных особенностей детей.

2. Формирование лидерских качеств через осмысление принципов работы с временной детской группой (временным детским коллективом).

3. Овладение методами и формами работы с временной детской группой (временным детским коллективом).

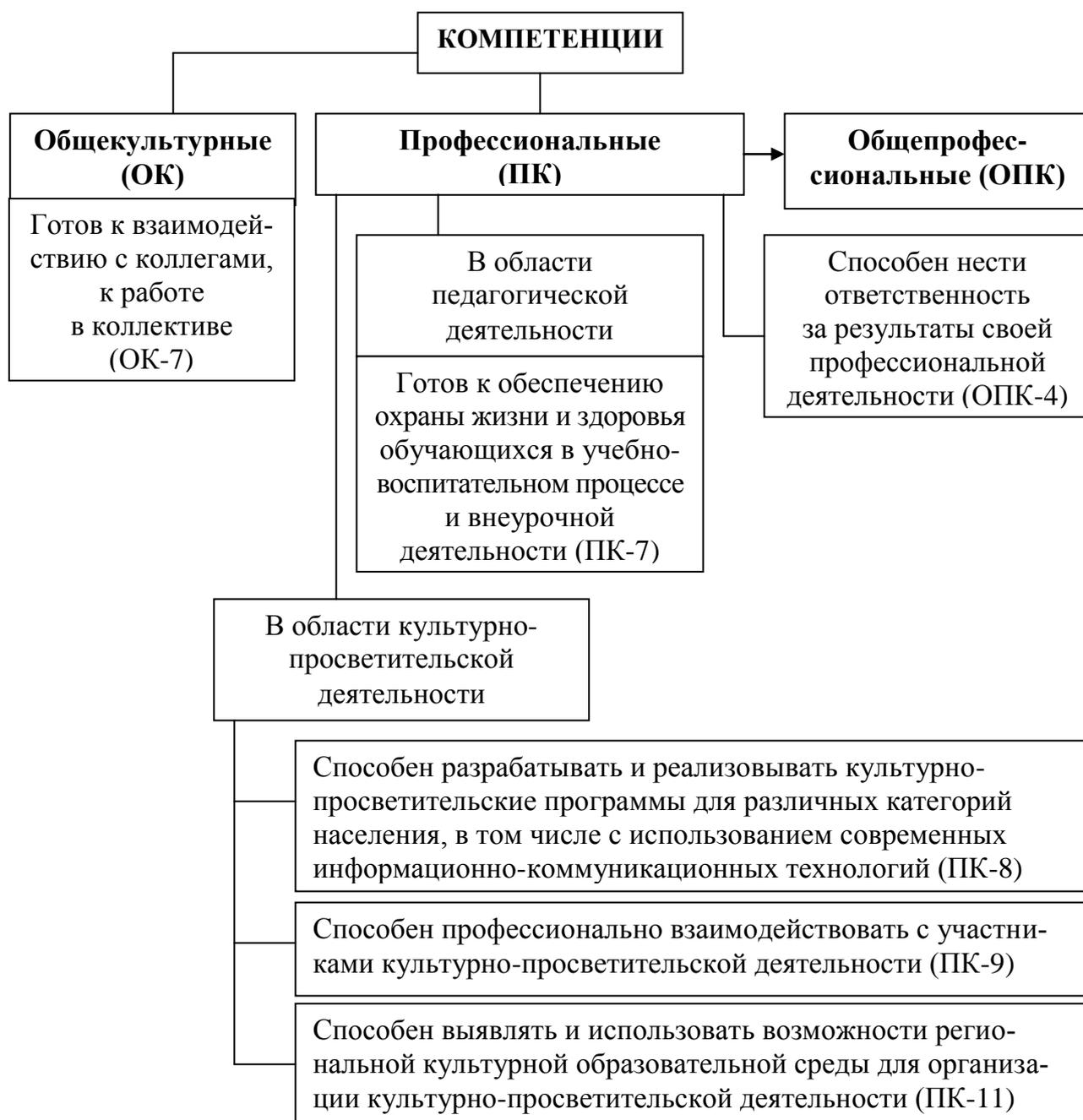
4. Развитие способности к педагогическому и деловому общению.

5. Отработка навыков самоанализа педагогической деятельности.

6. Совершенствование методической базы.

7. Развитие творческого мышления и навыков творческой деятельности.

ФГОС ВПО по направлению подготовки 050100 Педагогическое образование предусматривает раздел основной образовательной программы (ООП) бакалавриата «Педагогическая (производственная) практика», включая летнюю практику [1]. Требования ФГОС по направлению 050400 Психолого-педагогическое образование определяют то, что в рамках учебной или производственной практики необходимо предусмотреть летнюю психолого-педагогическую практику в детских оздоровительных лагерях [2]. В связи с сказанным выше базовый учебный план НГПУ по данным направлениям предусматривает указанные виды практик, которые проводятся в детских оздоровительных лагерях в конце третьего курса преподавателями кафедр педагогики и психологии. В результате прохождения летней практики обучающийся должен приобрести следующие практические умения, общекультурные и профессиональные компетенции (см. рис).



Система компетенций и практических умений, приобретаемых студентом после прохождения летней педагогической практики

Для развития педагогической компетенции и стимулирования студентов к качественной профессиональной деятельности в период летней педагогической практики в ФГБОУ ВПО «Новосибирский государственный педагогический университет» в 2009 г. стартовал внутривузовский конкурс профессионального мастерства «Вожатый года НГПУ», который проводится в рамках реализации образовательных программ НГПУ при поддержке министерства социального раз-

вития Новосибирской области, управления по делам молодежи Новосибирской области, других заинтересованных организаций. Конкурс является основной (приоритетной) формой подведения итогов летней педагогической практики и предполагает решение следующих задач:

1. Формирование общекультурных и профессиональных компетенций.
2. Обмен опытом вожатского мастерства в вузе.
3. Выявление лучших студентов-вожатых детских оздоровительных лагерей и формирование вузовской базы «Вожатый НГПУ».
4. Разработка критериев и оценка уровня профессионально-педагогической компетенции студентов в период летней педагогической практики.
5. Создание внутривузовской системы поддержки талантливых, профессиональных вожатых.
6. Тиражирование положительного инновационного опыта работы вожатых в ДОЛ.
7. Организация и проведение мастер-классов.

В конкурсе принимают добровольное участие студенты НГПУ, проходящие в качестве вожатых летнюю педпрактику (ЛПП) в текущем учебном году. Согласие конкурсанта на участие в конкурсе обязательно.

Конкурс проводится для вожатых двух категорий:

- «Солнечный круг» (вожатский дебют) – для студентов, впервые работавших в качестве отрядных вожатых в ДОЛ;
- «Алый парус» (вожатый-профессионал) – для тех, кто отработал в должности вожатого более 3 смен.

Конкурс проводится поэтапно: 1) теоретический (конец сентября); 2) творческий (первая декада октября) – в рамках творческого отчета по итогам ЛПП педагогических отрядов ДОЛ.

Содержание первого этапа включает подготовку, презентацию и защиту:

- для дебютантов – методической разработки отрядного мероприятия. К р и т е р и и о ц е н к и : наличие педагогической рефлексии,

логика изложения, оригинальность формы представления; собственные впечатления, размышления о профессии водителя, анализ деятельности и т.д.;

• для профессионалов – программы смены. Критерии оценки: проект должен быть реализован в течение лета, включать диагностику, выводы, приложения (сценарные разработки по определенной теме и т.д.).

Содержание второго этапа включает два конкурса:

1) «Педагогическая икебана» – раскрытие спектра профессиональных способностей. Критерии оценки: демонстрация профессиональных, коммуникативных, организаторских способностей; оригинальность, отражение педагогической позиции;

2) «Импровизация». Критерии оценки: умение наладить взаимодействие за короткий промежуток времени.

Победителям конкурса назначаются именные стипендии. Стипендия им. С.А. Шмакова учреждена ФГБОУ ВПО «НГПУ» с целью поощрения качественной профессиональной деятельности в период летней педагогической практики студентов очного обучения, а также изучения и пропаганды научного наследия С.А. Шмакова. Назначение данной стипендии не лишает студента права на получение других стипендий и пособий. Повторное назначение стипендии им. С.А. Шмакова возможно при условии победы в конкурсе. Стипендия может быть отменена раньше установленного срока за поступки стипендиата, порочащие звание студента.

В НГПУ разработана и прошла сертификацию программа дополнительного образования «Школа подготовки водителей». Программа подготовки педагогических кадров для учреждений, занимающихся организацией отдыха, занятости и оздоровления детей, подростков и молодежи разработана с учетом *принципа единства сознания и деятельности*, согласно которому становление и развитие сознания тесно связано с той деятельностью, в которую включена развивающаяся личность. В связи с этим в программе особое внимание уделяется социально ценным видам деятельности, которые направлены на фор-

мирование у современных студентов активной педагогической позиции и общественного самосознания.

Реализация программы работы со студенчеством и учащейся молодежью строится на *принципах комплексности и системности*, которые предполагают интеграцию усилий различных государственных органов и молодежных объединений, заинтересованных в кадровом педагогическом обеспечении. Интерактивными факторами при этом выступают единство целей, на которые направлена деятельность всех участников программы, и общность содержания деятельности. Управление по делам молодежи Новосибирской области выступает центром этой системы и создает условия для ее эффективного функционирования, обеспечивая связь между структурными компонентами.

Кроме того, принципы системности и комплексности требуют создания координационных структур разного уровня, каждая из которых обладает своими функциональными возможностями в организации и развитии содержания деятельности по работе со студенчеством и учащейся молодежью.

Цели программы:

- *образовательная* – овладение слушателями психолого-педагогическими знаниями и приобретение практических навыков, необходимых им для работы в качестве педагогов – организаторов отдыха детей и подростков;

- *развивающая* – формирование профессиональной компетентности педагога в сфере летнего оздоровления, досуга и воспитания детей.

Профессиональные задачи:

- формирование знаний из области практической психологии, педагогики;

- формирование практических умений и навыков по организации разнообразной деятельности детей и подростков в условиях оздоровительного лагеря;

- отработка конкретных технологий педагогической деятельности, обучение их применению в различных ситуациях;

- ориентация участников программы на самостоятельное проектирование программ деятельности (как индивидуальной, так и групповой) с последующей их реализацией;
- развитие лидерских качеств и коммуникативных умений у участников программы;
- диагностирование профессиональной пригодности и перспектив профессионального роста организаторов летнего отдыха и оздоровления детей, подростков и молодежи.

Ориентация на современные образовательные технологии и средства обучения. Занятия проводятся в лекционной и лабораторно-практических формах с использованием теоретических работ ведущих российских специалистов, современных нормативных положений, учебников и учебно-методических пособий, а также зарубежных источников.

Лабораторно-практические занятия преобладают в программе, что позволяет основное внимание педагогов сосредоточить на обсуждении ключевых проблем педагогики каникул и временного детского коллектива, ознакомиться с новыми методиками и технологиями, методической рефлексией предлагаемых рекомендаций и разработке собственных образовательных проектов.

Программа включает следующие разделы: детский оздоровительный лагерь (ДОЛ): сущность, понятие, структура, содержание деятельности, нормативно-правовые основы; логика развития смены; моделирование, прогнозирование и планирование воспитательной работы; методика организации отрядных и дружинных мероприятий; педагогическое взаимодействие; особенности самоуправления и соуправления; формирование временного детского коллектива; конфликты во временном детском коллективе и педагогическом коллективе и возможные пути их разрешения; диагностическая деятельность вожатого: цель, направления, содержание; формы и методы работы с младшими школьниками; формы и методы работы с подростками; формы и методы работы в старших отрядах; игровые технологии; организация и

содержание работы творческих объединений, клубов, профильных отрядов; организация спортивно-оздоровительной работы; гражданское и патриотическое воспитание.

Требования к уровню освоения содержания программы состоят из знаний, умений и навыков. Знания, которыми необходимо овладеть студентам в ходе освоения программы:

1. Охрана жизни и здоровья детей.
2. Нормативно-правовые основы работы вожатого.
3. Методика организации тематических дней, мероприятий, дел.
4. Методика коллективно-творческой деятельности (КТД).
5. Педагогические возможности игры.
6. Основы планирования воспитательной работы.
7. Постановка педагогического эксперимента в детском коллективе.
8. Театральная педагогика и режиссура массовых воспитательных мероприятий.
9. Углубление и закрепление теоретических знаний и применение их в решении конкретных социально-педагогических задач.

Умения и навыки, которыми должен овладеть студент:

- 1) конструктивные: разработка творческих дел, игр, мероприятий, носящих воспитательный характер;
- 2) организаторские: организация жизнедеятельности детской группы, самоорганизация воспитателя;
- 3) коммуникативные: умение обмениваться информацией, формировать позитивные межличностные отношения;
- 4) психодиагностические: диагностика индивидуальных особенностей личности, межличностных отношений, уровня развития коллектива;
- 5) умение анализировать педагогические ситуации и находить оптимальные решения;
- 6) умение моделировать профессиональную деятельность в условиях изменяющегося социума.

Итоговой формой отчетности является портфолио практических заданий, которые слушатели курсов выполняли на занятиях как индивидуально, так и в проблемных группах. В портфолио входят также мультимедийные проекты, подготовленные слушателями с использованием полученных знаний. По окончании обучения студенты, успешно сдавшие зачет, получают сертификат [3].

Таким образом:

- летняя педагогическая практика будущих учителей, являясь неотъемлемой частью учебного процесса, поддерживает условия практико-ориентированного высшего образования и служит важным механизмом создания компетентностной модели выпускника;

- при организации подготовительного, основного и заключительного этапов летней педагогической практики на основе лично ориентированного подхода и при последовательной реализации будущим педагогом мотивационно-ценностного, ориентационно-целевого, содержательно-гностического, операционно-деятельностного, организационно-коммуникативного и рефлексивно-оценочного компонентов деятельности на каждом из выделенных этапов повышается уровень сформированности профессионально значимых компетенций учителя, необходимых для решения задач в профессиональной педагогической деятельности;

- результативность процесса летней педагогической практики для формирования компетентностной модели будущего педагога, по всей вероятности, предполагает сочетание следующих педагогических условий: а) овладение необходимыми для учителя знаниями и умениями (обеспечивающих успешность его педагогической деятельности в конкретной смене в детском лагере); б) обеспечение организационно-методического сопровождения деятельности студента-практиканта со стороны педагогов университета и лагеря; в) лично ориентированный характер педагогического процесса, повышающий мотивацию и обеспечивающий самореализацию и самооценку студентов при выполнении индивидуальной программы педагогической деятельности.

Список литературы

1. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 050100 Педагогическое образование (квалификация (степень) «бакалавр») (утв. Приказом Министерства образования и науки РФ от 22 декабря 2009 г. № 788 с изм. от 31 мая 2011 г.).

2. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 050400 Психолого-педагогическое образование (квалификация (степень) «бакалавр») (утв. Приказом Министерства образования и науки РФ от 22 марта 2010 г. № 200).

3. Школа подготовки вожатых: учебно-методическое пособие по программе дополнительного общего образования / авт.-сост. Е.А. Белая, Е.В. Богданова и др. – Новосибирск: Изд. НГПУ, 2010. – 337 с.

COMPETENCE MODEL REALIZATION IN CONDITIONS OF SUMMER TEACHING PRACTICE

YU.M. Malashchenko

(FSBEI HPE «Novosibirsk State Pedagogical University», Novosibirsk)

The paper presents the experience of competence model realization according to the requirements of the Federal State Educational Standards of Higher Professional Education (FSES HPE) in summer teaching practice conditions. The competition of professional skills «NSPU leader of the year» is described. The structure of the extended education program «Leader training school» is given.

Key words: requirements of the FSES HPE, competition «NSPU leader of the year», extended education program «Leader training school».

**РЕАЛИЗАЦИЯ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА
В СИСТЕМЕ ГУМАНИТАРНОГО И БИОЛОГИЧЕСКОГО
ОБРАЗОВАНИЯ (НА ПРИМЕРЕ ДИСЦИПЛИНЫ
«ФИЗИОЛОГИЯ РАСТЕНИЙ»):
ОБЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ И ПРИНЦИПЫ РЕАЛИЗАЦИИ**

Л.А. Захарова, Л.А. Барахтенова
(ФГБОУ ВПО «Новосибирский государственный
педагогический университет», г. Новосибирск)

Представлены результаты сравнительного анализа профессиональных задач и компетенций ФГОС ВПО по направлениям подготовки 020400.62 Биология (профиль: Общая биология) и 050100.62 Педагогическое образование (профиль: Биология). Рассмотрен образовательный потенциал курса «Физиология растений» в свете компетентностного подхода.

Ключевые слова: компетентностный подход в высшем образовании, образовательный потенциал дисциплины, модель профессиональных компетенций, физиология растений.

Принятие Россией идей Болонского соглашения и последовавшее за этим введение в действие сначала Государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования (ГОС ВПО) II поколения, а затем и Федеральных государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования (ФГОС ВПО), сделало необходимым пересмотр подходов к результатам качества подготовки. И если суть фактического материала, изучаемого в курсе дисциплины, осталась той же, то система реализации образовательного процесса изменилась. Связано это в первую очередь с изменением требований к результатам освоения основных образовательных программ бакалавриата: выпускник должен обладать общекультурными, профессиональными и специальными (профильными) компетенциями, а также решать профессиональные задачи в соответствии с видами профессиональной деятельности.

Сравнительный анализ характеристик профессиональной деятельности бакалавров, заявляемых во ФГОС ВПО по направлениям подготовки 020400.62 Биология (профиль: Общая биология) и 050100.62 Педагогическое образование (профиль: Биология) позволил выявить общие профессиональные задачи, для решения которых большое значение может иметь образовательный потенциал* курса «Физиология растений»: подготовка и проведение занятий по биологии, просветительская, кружковая работа [4; 5].

У студентов направления 020400.62 Биология (профиль: Общая биология) перечень этих задач более широк:

- научно-исследовательская деятельность в составе группы;
- подготовка объектов и освоение методов исследования;
- участие в проведении лабораторных и полевых биологических исследований по заданной методике;
- выбор технических средств и методов работы, работа на экспериментальных установках, подготовка оборудования;
- анализ получаемой полевой и лабораторной биологической информации с использованием современной вычислительной техники;
- составление рефератов и библиографических списков по заданной теме;
- участие в подготовке научных отчетов, обзоров, публикаций;
- участие в проведении биомониторинга и оценке состояния природной среды и др.

Решение перечисленных учебных задач достигается применением широкого спектра современных образовательных технологий при реализации программы дисциплины. При этом они используются не только как средства формирования, но и оценки сформированности компетенций, что представляет собой два функционально связанных элемента модели системы обучения (рис. 1).

* Под *образовательным потенциалом курса* понимается его перспективность с точки зрения развития тех или иных компетенций.

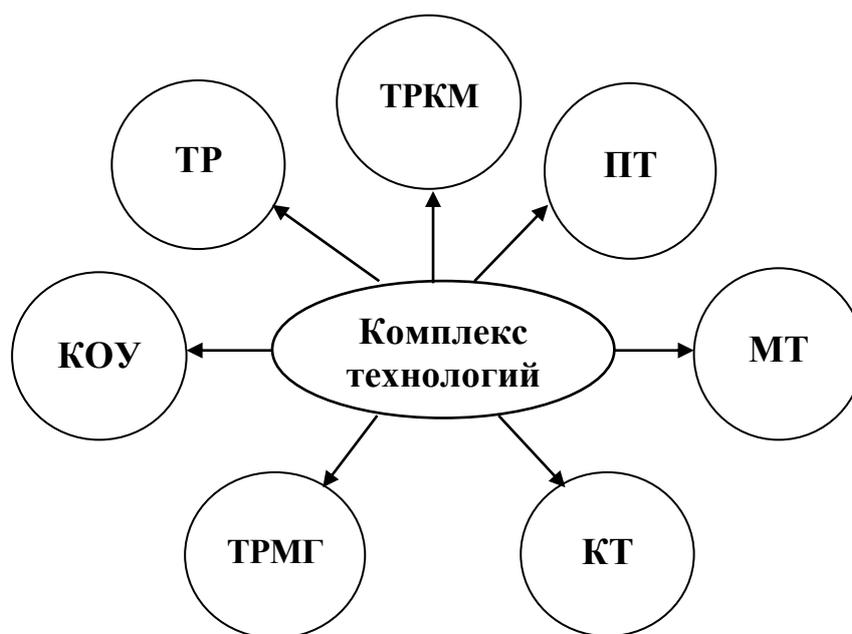


Рис. 1. Модель функциональных связей комплекса образовательных технологий, используемых для целей формирования компетенций / компетентностей средствами программы дисциплины «Физиология растений»:
 ТР – тренинги; КОУ – коучинг; ПТ – проектная технология; МТ – модульная технология;
 КТ – кейс-технология; ТРМГ – технология работы в малых группах;
 ТРКМ – технология развития критического мышления

Технологии формирования и развития отдельных элементов компетенций студентов основаны на методологии эвристического^{**} обучения, основная цель которого, как известно, заключается в конструировании обучающимся собственного смысла, целей и содержания образования, а также процесса организации обучения, включая диагностику и осознание достигаемых результатов. Современные образовательные технологии реализуются как при осуществлении теоретического обучения, так и организации практической деятельности студентов. При этом задача лекционных курсов не столько информационно-оценочная, сколько концептуально-ориентирующая, что необходимо для систематизации большого разнородного материала и обучения студентов умению ориентироваться в этом материале. В то же время основная задача практических занятий заключается в обобщении теоретического материала, отработке умений и навыков практической деятельности, ориентированной на профессиональную сферу.

^{**} Эвристика (греч. *heurisko*) – отыскиваю, нахожу, открываю.

В свете современных требований биологического и гуманитарного (педагогического) образования особое значение приобретают профессиональные компетенции, комплекс которых формируется, в том числе, и средствами курса «Физиология растений». Разработанная нами модель профессиональных компетенций (рис. 2) учитывает имеющиеся рекомендации [3], включая те из них, которые были приняты в свое время на Совете Европы [6]:

- политические и социальные компетенции, связанные со способностью человека брать на себя ответственность, участвовать в совместном принятии решений, регулировать конфликты ненасильственным путем, участвовать в функционировании и развитии демократических институтов;

- компетенции, касающиеся жизни в поликультурном обществе, связанные со способностью препятствовать возникновению расизма и ксенофобии, климата нетерпимости, умением жить с людьми других культур, языков и религий;

- компетенции, определяющие владение устным и письменным общением, включая общение на иностранных языках;

- компетенции, связанные с возникновением общества информации, предполагающие владение новыми технологиями, понимание возможностей и границ их применения, способность критического отношения к циркулирующей информации;

- компетенции, реализующие способность и желание учиться всю жизнь.

Кроме того, эта модель отражает специальные, социальные, личностные и индивидуальные компетентности будущего выпускника.

Формируемые компетентности определяются связями указанного курса с другими базовыми дисциплинами основной образовательной программы; наличием в его структуре лабораторно-практических занятий, полевых практик, семинаров; разнообразием экспериментального материала и необходимостью использования методов многомерной статистики для анализа полученных цифровых данных.

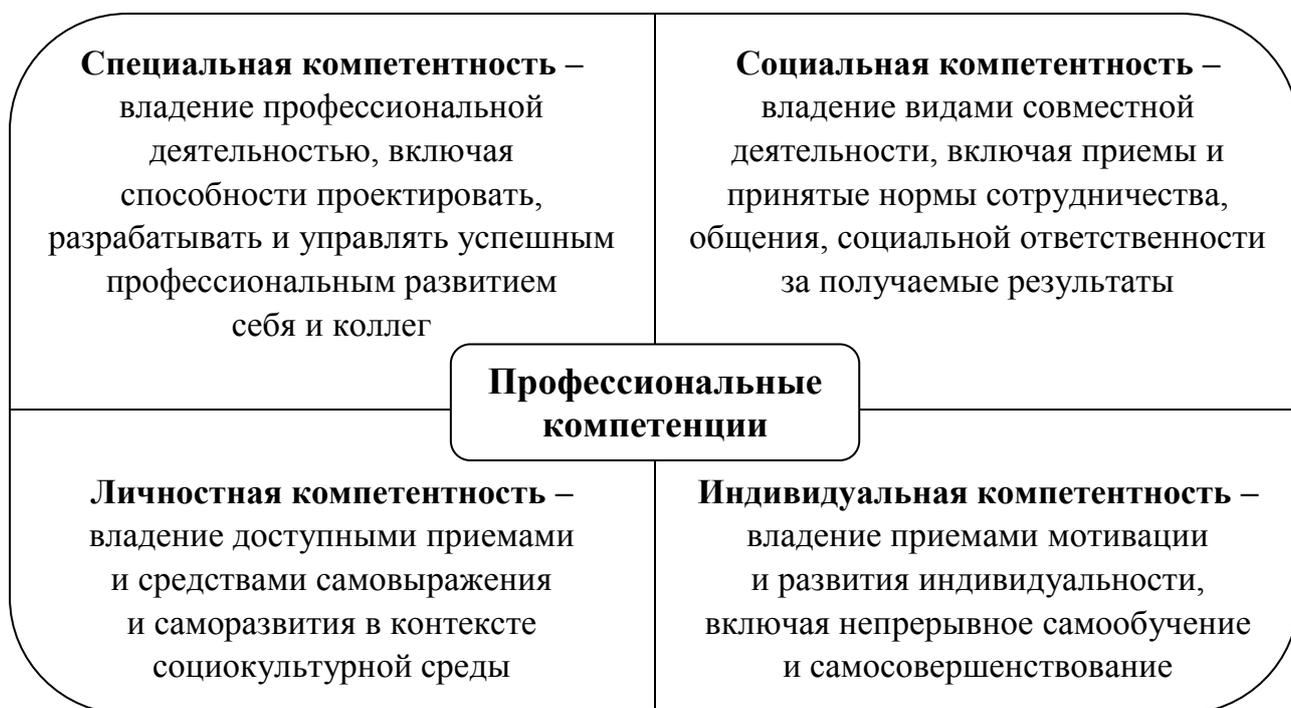


Рис. 2. Модель профессиональных компетенций выпускника-бакалавра, формируемых средствами курса «Физиология растений» [3]

Сказанное выше подчеркивает важную особенность курса «Физиология растений», а именно – его полипредметный характер, отражающий тесную взаимосвязь с другими областями биологической науки (рис. 3). Курс апеллирует к знаниям из разных областей (ботаника, химия, физика, цитология, математика) и, в свою очередь, сам является основой для преподавания специальных дисциплин в рамках направлений магистратуры и аспирантуры.

Анализ требований к результатам освоения основных образовательных программ бакалавриата по направлениям подготовки 020400.62 Биология (профиль: Общая биология) и 050100.62 Педагогическое образование (профиль: Биология) позволил выявить компетенции, которые могут быть успешно развиваться в процессе изучения дисциплины «Физиология растений» (см. табл.).

Общих формулировок различных видов компетенций в сравниваемых ФГОС не обнаружено. Однако некоторые из них имеют схожую смысловую нагрузку, что позволяет условно разделить их на 3 группы:

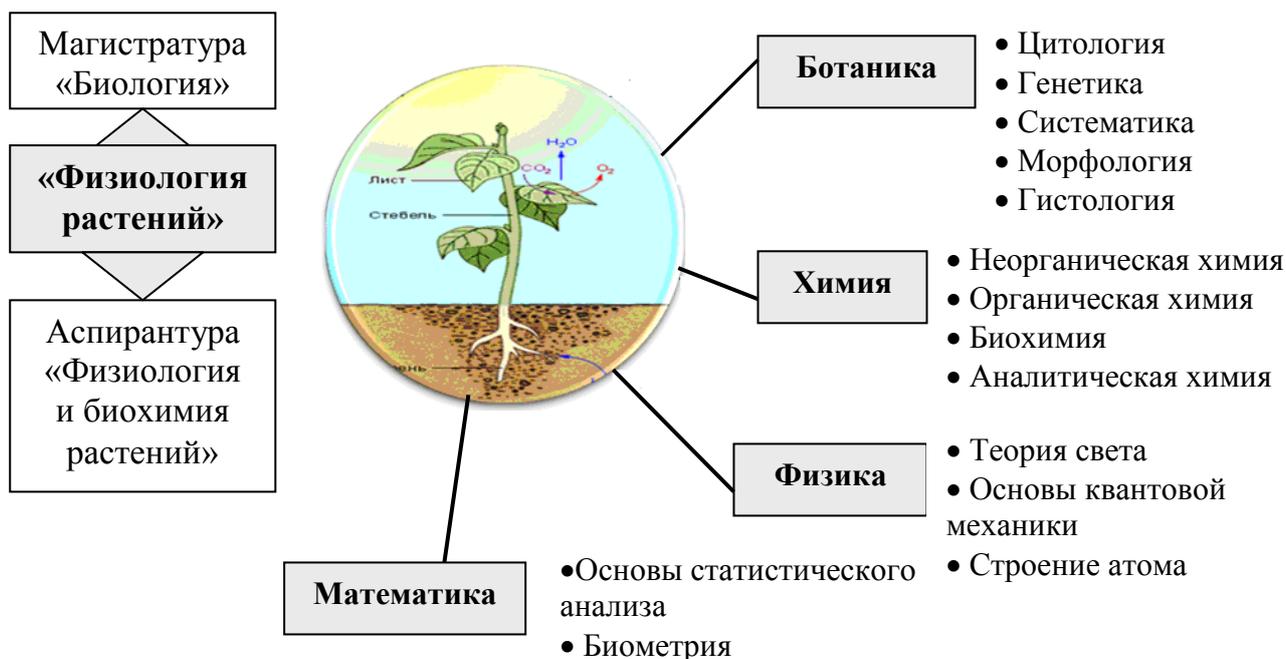


Рис. 3. Модель междисциплинарных связей курса «Физиология растений» по уровням профессионального образования

1. Компетенции, связанные с умением воспринимать (понимать) информацию, критически ее анализировать, логически верно представлять результаты своих исследований (ОК-1 и ОК-6 направления 050100.62 Педагогическое образование, а также ПК-17 направления 020400.62 Биология).

2. Компетенции, связанные с пониманием содержания биологических понятий, развитием умений идентификации и классификации биологических объектов (ПрК-1 направления 050100.62 Педагогическое образование, а также ПК-2 и ПК-4 направления 020400.62 Биология).

3. Компетенции, связанные с пониманием содержания физиологических процессов (ПрК-3 направления 050100.62 Педагогическое образование и ПК-3 направления 020400.62 Биология).

**Перечень компетенций, реализуемых в процессе изучения курса
«Физиология растений» у студентов-бакалавров разных направлений**

Группы	050100.62 Педагогическое образование	020400.62 Биология
Первая	<i>Общекультурные компетенции (ОК)</i>	<i>Профессиональные компетенции (ПК)</i>
	ОК-1. Владеет культурой мышления, способен к обобщению, анализу, восприятию информации, постановке цели и выбору путей ее достижения ОК-6. Способен логически верно строить устную и письменную речь	ПК-17. Понимает, излагает и критически анализирует получаемую информацию и представляет результаты полевых и лабораторных биологических исследований
Вторая	<i>Профильные компетенции (ПрК) (специальные)</i>	<i>Профессиональные компетенции (ПК)</i>
	ПрК-1. Владеет основными биологическими понятиями, знаниями биологических законов и явлений	ПК-2. Использует методы наблюдения, описания, идентификации, классификации, культивирования биологических объектов
		ПК-4. Демонстрирует знание принципов клеточной организации биологических объектов, биофизических и биохимических основ, мембранных процессов и молекулярных механизмов жизнедеятельности
ПрК-3. Способен объяснять химические основы биологических процессов и физиологические механизмы работы различных систем и органов растений, животных и человека	ПК-3. Демонстрирует знание принципов структурной и функциональной организации биологических объектов и механизмов гомеостатической регуляции; применяет основные физиологические методы анализа и оценки состояния живых систем	

В процессе изучения курса «Физиология растений» предусматривается градация теоретического материала по разделам и видам деятельности (лекции, лабораторные занятия, семинары, самостоятельная работа, полевая практика, экзамен). Однако на каждом из за-

нятий, при изучении любого из разделов реализуются в той или иной мере все три группы указанных выше компетенций. Всесторонняя оценка компетенций выпускника осуществляется в ходе итоговой аттестации (рис. 4). В процессе же *текущего контроля успеваемости* и *промежуточной аттестации*, как правило, проводится оценивание более локальных результатов обучения – компонентов компетенций (компетентностей) (знаний, умений, навыков по дисциплинам или модулям курса).



Рис. 4. Составляющие итоговой оценки курса «Физиология растений»: ЛЗ – лабораторно-практические занятия; СРС – самостоятельная работа студентов

Для повышения эффективности реализации компетентностного подхода нами предлагается использование принципа алгоритмизации отдельных разделов через использование графических моделей (рис. 5–6). Применение такого подхода позволяет разрабатывать указанные модели процессов изучения как всего курса, так и отдельных его разделов. При этом отдельные шаги (этапы процесса) изображаются в

виде блоков (возможны различные формы), связанных между собой линиями, указывающими на систематическое направление последовательности. Блок-схема позволяет не только четко следовать учебному плану (документировать процесс), но и разрабатывать методическое сопровождение для тех элементов, которые вызывают определенные затруднения при изучении, что выявляется посредством текущего контроля студентов.

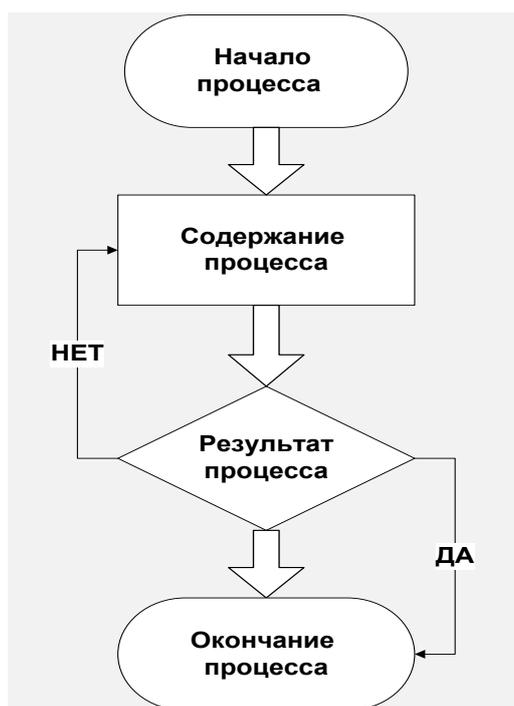


Рис. 5. Блок-схема из раздела курса «Физиология растений» как процесс

При разработке и последующем использовании принципов алгоритмизации при изучении отдельных разделов дисциплины «Физиология растений» целесообразно применение еще одного подхода, а именно – методики «Дерево принятия решений». Она проста в понимании и интерпретации, позволяет работать как с категориальными, так и с интервальными переменными, оценить процесс при помощи статистических методов и работать с большим объемом информации без специальных подготовительных процедур. В настоящее время указанные подходы широко используются не только в менеджменте, но и системе образования [1; 2].

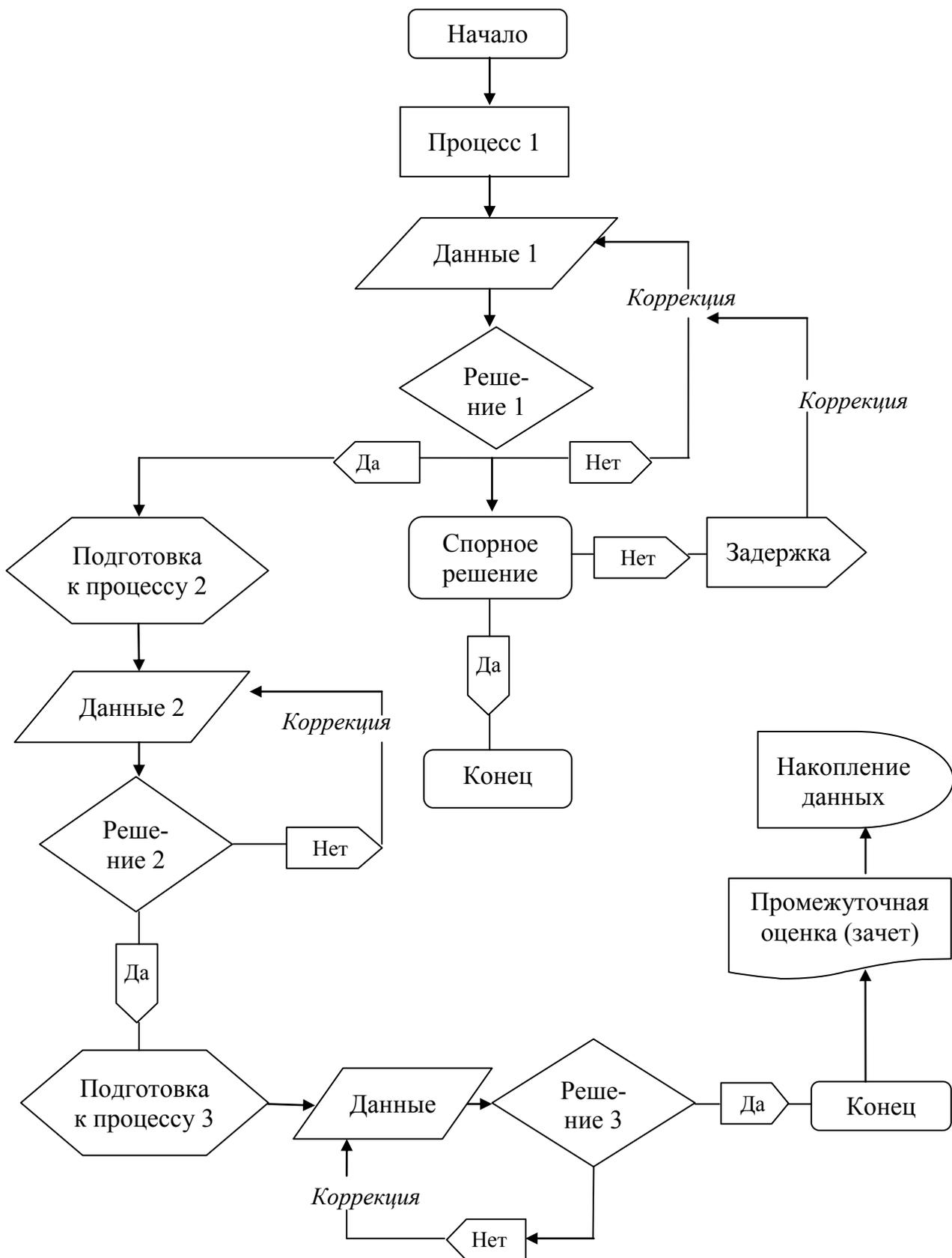


Рис. 6. Блок-схема «Дерево принятия решения»
из раздела курса «Физиология растений»

Практика показывает, что использование графических моделей в виде логической блок-схемы процесса и блок-схемы «Дерево принятия решений» оказалось применимым для целей изучения большинства физиологических явлений, особенно при организации практических занятий, а также текущего и/или промежуточного видов контроля знаний с возможным повторным изучением (коррекцией) отдельных тем курса.

Данные блок-схемы могут быть использованы для отработки практических навыков, в частности, составления формально-логических моделей, матриц целей, а также как средство развития логического мышления (формулирование суждений, умозаключений и т.п.) и формирования понятий. Примеры подобного рода заданий, а также суть многих других – предмет рассмотрения в статьях, будущих выпусках журнала.

Список литературы

1. *Виноградова З.И., Щербакова В.Е.* Стратегический менеджмент. – М.: Академический проект: Фонд «Мир», 2004. – 304 с.
2. Диагностика учебной успешности в начальной школе / под ред. П.Г. Нежнова, И.Д. Фрумина, Б.И. Хасана, Б.Д. Элькониной. – М.: Открытый институт «Развивающее образование», 2009. – 168 с.
3. *Ефремова О.А., Пименов А.Т., Барахтеннова Л.А.* Методология формирования компетенций: учеб.-метод. пособие. – Новосибирск: Изд. НГПУ, 2010. – 123 с.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 050100 Педагогическое образование (утв. Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 22 декабря 2009 г. № 788).
5. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 020400 Биология (утв. Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 4 февраля 2010 г. № 101).
6. *Hutmacher Walo.* Key competencies for Europe: report of the Symposium Berne «Council for Cultural Co-operation» (Switzerland 27–30 March, 1996) // Secondary Education for Europe. – Strasburg, 1997.

COMPETENCE APPROACH REALIZATION IN THE SYSTEM OF LIBERAL AND BIOLOGICAL EDUCATION (BY THE EXAMPLE OF THE DISCIPLINE «PLANT PHYSIOLOGY»): BASIC REALIZATION TECHNOLOGIES AND PRINCIPLES

L.A. Zakharova, L.A. Barakhtenova

(FSBEI HPE «Novosibirsk State Pedagogical University», Novosibirsk)

Results of comparative analysis of professional tasks and competencies of the Federal State Educational Standards of Higher Professional Education (FSES HPE) are presented on the areas of training 0200400.62 Biology (the profile: General biology) and 050100.62 Pedagogical education (the profile: Biology). The educational potential of the course «Plant physiology» is considered in light of competence approach.

Key words: competence approach in higher education, educational potential of a discipline, model of professional competencies, plant physiology.

УДК 372.016:7.0.+159.9+378

ГРАФИЧЕСКАЯ ДИАГНОСТИКА: ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

Д.А. Севостьянов

*(ФГБОУ ВПО «Новосибирский государственный
педагогический университет», г. Новосибирск)*

Статья посвящена роли графической психодиагностики в психологическом обеспечении художественного образования. Представлены результаты исследования, проведенного на обширном контингенте испытуемых. В ходе этого исследования выявлены возрастные и половые особенности рисунка у людей, ранее не обучавшихся рисованию. Эти особенности составляют базу при формировании учебного процесса в художественном образовании.

Ключевые слова: графическая диагностика, гендерные особенности рисунка, возрастная динамика, моторные уровни, инверсия.

Различные методы психодиагностики являются неотъемлемой частью современной психологии. Создавая возможность получения реального материала о психике испытуемого, они обеспечивают взаимодействие целого ряда дисциплин: общей и клинической психологии, нейропсихологии, психиатрии. Основу психодиагностики составляют различные тесты.

Среди тестов, позволяющих анализировать различные личностные особенности, особое место занимают графические методики. Речь идет о психодиагностике при помощи тестового рисунка в тех или иных его формах. Рисунок есть самая распространенная форма визуализации результатов человеческой активности, поскольку его следует рассматривать прежде всего как совокупность следов, оставленных в результате определенных движений на изобразительной поверхности.

Применительно к художественному образованию графическая диагностика приобретает особую значимость. Обучение рисунку всегда строится на некоторой исходной базе, с которой обучающийся приходит в данное учебное заведение. Эта база – совокупность первоначальных графических навыков, а также особенностей графомоторики, присущих данной половозрастной группе. Такая база может способствовать усвоению учебной программы, может этому и мешать, но в любом случае она должна учитываться. Если педагог обладает способностью улавливать и определять эту базу на интуитивном уровне, он, несомненно, добьется успеха. Однако в этом случае мы имеем дело исключительно с педагогическим искусством, но не можем говорить ни о применении педагогической науки, ни о педагогической технологии. Чтобы в учебном процессе применялись воспроизводимые средства, дающие также воспроизводимый результат, требуется использование определенных стандартизированных диагностических процедур.

Чтобы графическая психодиагностика стала реальным инструментом для психологического обеспечения учебного процесса, требуется применение как идиографического, так и номотетического подхода в данном исследовании. Идиографический подход, как известно, подразумевает выявление сугубо индивидуальных особенностей испытуемого. Номотетический подход, напротив, выявляет общие закономерности распространения тех или иных графических признаков в популяции. Разумеется, преподавателя интересуют особенности прежде всего конкретного обучающегося. Однако, пренебрегая номотетическим подходом, невозможно определить, насколько значима та или иная индивидуальная графическая особенность.

Графические особенности проявляются в определенных признаках графических изображений. Очевидно, что встречаемость тех или иных признаков в рисунке неодинакова в разных возрастных группах, а также зависит от пола испытуемых. Поэтому частота графических симптомов должна определяться для каждого симптома в отдельности, применительно к каждой половозрастной группе. Таким образом, важнейшей задачей становится выявление возрастных и половых особенностей отдельных графических симптомов.

В основу данного исследования заложена теоретическая концепция, согласно которой человеческая активность, в частности, действующая при создании рисунка, представляет собой *иерархическую систему*; при этом в иерархических системах действуют определенные законы, которые находят в структуре рисунка яркое выражение. Моторные особенности рисунка составляют частный случай отношений в иерархической системе. Действительно, в одном и том же рисунке можно обнаружить свойства моторик разной степени сложности: от элементарных, выражающихся, например, в характере проведенной линии или штриха, и вплоть до самых сложных, связанных исключительно с символическими операциями. Эти сопряженные моторные акты и составляют единую иерархию, которая существует по тем законам, которые присущи всем иерархическим системам. Без

понимания этих законов невозможно адекватное понимание рисунка как психологического явления.

Непременным условием для успеха данного исследования стало наличие некоторого общего теоретического подхода, позволяющего анализировать особенности иерархических систем. Общие свойства иерархий, проявляющиеся по-разному в системах неодинаковой сложности, приобретают особую наглядность там, где это касается рисунка – во-первых, ввиду особых свойств данного предмета исследования, поскольку рисунок составляет зеркало моторики человека в самом широком понимании этого слова; во-вторых, просто потому, что рисунок адресован нашему зрению, он нагляден сам по себе и делает наглядным то, что находит в нем прямое или косвенное выражение.

Одно из важнейших свойств иерархий – способность образовывать *инверсивные связи*. **Инверсия** – это такое положение в иерархии, при котором нижележащий элемент по какой-либо причине начинает выполнять в иерархии главенствующую роль, формально не покидая при этом своей невысокой позиции. Иными словами, возникает противоречие между *местом* элемента в иерархии и его подлинной *ролью* в ней.

Характер исходных связей в иерархии, тот первоначальный порядок, в котором выстроены иерархически соподчиненные элементы, здесь и далее будет обозначаться как *ордер*. Если в иерархической системе отсутствуют инверсии, то это означает, что в ней действуют только отношения ордера. Сложные иерархические системы, такие как моторика человека, всегда включают в себя как отношения ордера, так и инверсивные отношения.

Нередко при исследовании иерархических систем учитываются одни только отношения ордера, инверсивные же отношения игнорируются. В этих условиях невозможно создать сколько-нибудь адекватную модель реально существующей иерархии: возникает категорическое несоответствие той системы, которая существует в теории, и той, которую мы видим на практике.

Отношения ордера важны постольку, поскольку именно они определяют первоначальный образ системы, ее главную характеристику, ее идентичность. Вместе с тем, в дальнейшем в системе получают развитие инверсивные отношения, которые составляют неотъемлемую часть облика системы в каждый конкретный момент ее существования. Источником инверсий в системе становится характер задействованных в ней *организационных принципов*.

Организационные принципы в иерархической системе – это формальные основания, в соответствии с которыми тот или иной из соподчиненных элементов занимает в ней то или иное определенное место. В сложных иерархиях одновременно действует несколько организационных принципов. Так, например, *композиционный* принцип предусматривает, что вершину в иерархии занимает самый сложный элемент, нижние же этажи в этой системе достаются наиболее простым элементам. *Количественный* принцип предусматривает, что высшую позицию в иерархии занимает элемент, обогнавший все прочие в некоторых количественных накоплениях. *Хронологический* принцип означает, что высший элемент в иерархии существует в ней дольше всех остальных (возможно и наоборот: высший элемент в иерархии может быть наиболее новым, самым «молодым» в ней). Встречаются и другие организационные принципы, в разнообразных сочетаниях.

Организационные принципы могут быть подразделены на сущностные и атрибутивные. Это деление позволяет определить, в каких случаях возможно возникновение инверсивных отношений, а в каких оно исключено.

Сущностный организационный принцип базируется на наличии у соподчиненных элементов в иерархии некоторых неотъемлемых, непременно присущих им свойств. Так, например, сущностным может быть назван упомянутый ранее хронологический организационный принцип: не может пойти вспять, и поэтому «старший» и «младший» элементы в иерархии не могут поменяться местами. *Атрибутивный* принцип, напротив, базируется на некоторых изменчивых,

внешних свойствах. Например, количественный принцип – атрибутивный, поскольку один элемент может обогнать другой количественными накоплениями.

Если в некоторой иерархии представлены одни сущностные принципы, то в ней могут существовать только отношения ордера, инверсивные отношения же в ней невозможны. Это застывшая в неподвижности иерархия, напоминающая египетскую пирамиду. Однако в сложных иерархиях, как правило, представлены и атрибутивные принципы. Когда сущностные принципы сочетаются с атрибутивными, инверсивные отношения становятся возможными. Сочетание нескольких атрибутивных принципов также способно породить инверсивные отношения. Проявляются они в том случае, если действие одного принципа начинает противоречить действию другого. Понятно, что два сущностных принципа не могут противоречить друг другу, если не противоречили и прежде. Понятно также, что моторика человека, находящая свое выражение в рисунке, меньше всего похожа на такую «мертвую» иерархию [2].

Чем иерархия сложнее и чем больше, соответственно, действует в ней различных организационных принципов, тем выше вероятность, что в ней получат развитие инверсивные отношения. Активность человека является одной из сложнейших иерархий, и организационные принципы в этой иерархической системе насчитываются десятками. Поэтому неудивительно, что инверсивные связи в системе человеческой активности составляют ее неотъемлемую, важнейшую часть. И тем более удивительно, что во многих исследованиях такие связи попросту игнорируются либо признаются малозначащими, а учитываются одни только отношения ордера.

Данное исследование посвящено рисунку как психологическому явлению. Анализ инверсивных отношений составляет в данном случае лишь инструмент, обеспечивающий адекватность создаваемых моделей изучаемого предмета. Однако важно и то, что результаты этого исследования становятся весьма наглядной иллюстрацией зна-

чимости и действенности данного инструмента в познании человека. Но для того, чтобы определить роль инверсий в структуре изобразительной деятельности, следует обратиться к физиологии активности.

Тестовый рисунок (как и любой рисунок, выполненный рукой человека) представляет собой набор следов определенных движений, оставленных автором рисунка на изобразительной поверхности. Эти движения образуют сложный комплекс, состоящий из более простых и более сложных компонентов. Модель этого процесса была разработана выдающимся отечественным нейрофизиологом Н. А. Бернштейном. Им была подробно описана структура моторики человека, посредством которой реализуются все формы человеческой активности, в число которых входит и рисование. Эта структура состоит из уровней моторного построения (УМП) и имеет иерархический характер [1]. Она как бы образует перевернутую, расширяющуюся кверху пирамиду, в основании которой лежат древние, архаичные этажи, а венчают пирамиду этажи новые, современные. У наших далеких эволюционных предков движения были более примитивными, чем у нас; постепенно движения усложнялись, усложнялась и нервная система; над древними моторными уровнями надстраивались все новые и новые, более сложные.

Структура движений, по Н.А. Бернштейну, включает в себя следующие уровни:

1. *Руброспинальный уровень палеокинетических регуляций А.* В рисунке этот уровень обуславливает силу нажима, состоятельность стыков линий и некоторые другие признаки.

2. *Таламо-паллидарный уровень синергий и штампов В.* В рисунке он обеспечивает выразительные свойства линий.

3. *Пирамидно-стриальный уровень пространственного поля С.* В рисунке он отвечает за пространственное решение (композицию), а также за сходство изображаемого и натуры.

4. *Теменно-премоторный уровень предметных действий D.* В рисунке он проявляется в составлении схем и изображении фигур определенного топологического класса.

5. *Группа высших корковых уровней Е.* Обеспечивает операции с символами.

Каждый из этих уровней – прежде всего часть центральной нервной системы – определенные наборы нервных клеток и из проводящих путей. Одновременно это набор функций, которые осуществляются этими анатомическими структурами. Кроме того, каждый уровень обладает собственным сенсорным обеспечением, так как без сенсорных коррекций какое-либо движение невозможно. Наконец, эти уровни отображают в себе эволюционный путь, пройденный человеком.

Каждому уровню присуще некоторое собственное содержание, отображающее *индивидуальные* характеристики моторики человека. Если у уровня А это содержание остается достаточно скудным, то содержание высшего уровня Е, напротив, отличается величайшим богатством и разнообразием.

Уровни моторного построения, как правило, не действуют по отдельности, обыкновенно они включаются в действие сообща. Каждое движение, считал Н.А. Бернштейн, строится из ряда таких уровней, высший из которых является в данном случае ведущим, а нижележащие выполняют роль технических фонов. Высший уровень не может работать без уровней фоновых (технических). В приведенном здесь списке уровни перечислены от простых к сложным, и получается, что вышележащие (более сложные) оказались внизу, а нижележащие – вверху.

Более простые уровни являются, по происхождению своему, и самыми древними. Каждый из этих уровней был приобретен однажды в ходе эволюционного развития; наиболее древний (уровень А) появился, соответственно, раньше всех. Уровни группы Е, отвечающие за символические операции, сформировались только вместе с появлением человека разумного (в последующем, для простоты, уровень Е будет рассматриваться как единое образование).

В рисунке отображается активность всех этих уровней, особенности их функционирования проявляются в ряде графических симптомов.

Казалось бы, нет ничего проще, чем проследить возрастную динамику любых симптомов в рисунке, коль скоро каждый из них принадлежит к сфере ведения того или иного моторного уровня. Так оно и было бы, если бы в иерархии моторных уровней присутствовали лишь отношения ордера. Но в реальности все иначе, поскольку данная иерархия пронизана множеством инверсивных связей. В огромном числе случаев низший моторный уровень приобретает главенствующее значение, а высший уровень в иерархии становится фактически подчиненным. Поэтому приходится оценивать признаки по отдельности, в каждом из них проявляются те или иные формы инверсивных отношений в моторной иерархии. Всего в данном исследовании было оценено свыше 100 признаков.

Для каждого признака в рисунке, обладающего определенной возрастной динамикой, может быть выстроена некоторая кривая, отображающая эту динамику (отдельно для мужского и женского пола). Эти кривые никогда не совпадают полностью, но в некоторых случаях могут выражать достаточно тесную корреляцию, как положительную, так и отрицательную. В целом же их различия таковы, что не позволяют говорить о тестовом рисунке как таковом: для «мужского» и «женского» рисунка диагностическая значимость тех или иных признаков неизбежно будет отличаться, и если она и совпадет в какой-либо возрастной группе, то непременно покажет различия в других группах. Поэтому можно утверждать: не бывает свойств «просто» рисунка, бывают свойства рисунка «мужского» и «женского».

Теперь представим себе, что для некоторых признаков, формально друг от друга не зависящих, у представителей одного и того же пола эти кривые практически совпадают (а значения этих признаков в разных возрастных группах тесно коррелируют). В этом случае между теми или иными признаками обозначается связь. Раскрывая подобные связи, мы получаем возможность вместе с главной задачей (одновременно с выявлением возрастной динамики и половых особенностей графических симптомов) решать и другую задачу: выяв-

лять связи, объединяющие рисунок со всеми его отдельными признаками в единую структуру.

Задача нашего исследования предусматривала отслеживание возрастной динамики и рисунка у испытуемых мужского и женского пола, начиная с 14-летнего возраста (поскольку детские рисунки более ранних возрастов достаточно хорошо изучены). В состав испытуемых вошли:

1) учащиеся средних школ г. Новосибирска и Новосибирской области, а также студенты средних специальных и высших учебных заведений;

2) военнослужащие и курсанты Новосибирского военного института внутренних войск им. генерала армии И.К. Яковлева;

3) привлеченные к исследованию родители и родственники студентов;

4) преподаватели многих средних и высших учебных заведений различных городов России: Ижевска, Кемерово, Красноярска, Новокузнецка, Новосибирска, Омска, Читы;

5) слушатели различных курсов повышения квалификации, а также обучающиеся, получающие дополнительное образование;

6) взрослые пациенты соматических клиник (не страдающие неврологической или психической патологией);

7) пенсионеры, проживающие в домах ветеранов.

Испытуемые были сгруппированы следующим образом: от 14 до 20 лет – в группы с интервалом в 1 год (учитывая высокую интенсивность возрастных изменений в юношеском возрасте), отдельно мужского и женского пола (всего 14 групп); у лиц старше 20 лет – с интервалом в десятилетие (всего 10 групп). Всего было обследовано 1498 испытуемых мужского пола и 2815 – женского пола; в общей сложности – 4313 чел. Всем им предлагалось изобразить человеческую фигуру. Испытуемые распределились по половозрастным группам следующим образом (табл. 1, 2).

Таблица 1

Численность испытуемых в младших возрастных группах, чел.

Испытуемые	Группа / Возраст						
	1 / 14	2 / 15	3 / 16	4 / 17	5 / 18	6 / 19	7 / 20
Мужчины	89	145	157	138	306	136	89
Женщины	112	175	242	254	621	261	123

Таблица 2

Численность испытуемых в старших возрастных группах, чел.

Испытуемые	Группа / Возраст				
	1 / 20–29	2 / 30–39	3 / 40–49	4 / 50–59	5 / св. 60
Мужчины	279	45	69	62	72
Женщины	496	268	179	126	81

Различия в численности групп обусловлены разной доступностью половозрастных контингентов. Разброс возрастных групп обусловлен тем, что теперь встречаются студенты самых разных возрастов (особенно на заочной форме обучения), а также тем, что выявить истинную возрастную динамику тех или иных признаков можно лишь на достаточно больших временных промежутках.

Предпринимая данное исследование, автор ставил перед собой довольно скромную цель: выявить, какие именно признаки в рисунке чаще или реже встречаются в той или иной возрастной группе, а также (в отдельности) – у лиц мужского и женского пола. Для объективного психодиагностического исследования это имело бы, конечно, большое значение: лишь опираясь на такие знания, можно было бы судить о роли того или иного признака. Однако в ходе работы были выявлены такие особенности рисунка, которые заставили по-иному взглянуть на отображенные в нем свойства человеческой активности. В частности, была выявлена зеркальная противоположность графических свойств у мужского и у женского рисунка, которая проявилась в результатах исключительной красоты и наглядности (для автора же это было полной неожиданностью). Поэтому можно сказать, что полученные результаты несколько превзошли первоначальный замысел данной работы.

Во-вторых, были выявлены несколько десятков примеров, когда на определенных возрастных промежутках снижение частоты некоторого признака у мужчин сопровождается таким же ростом частоты такого признака у женщин (и наоборот), так что кривые распределения приобретают порой строго симметричный вид. При этом такие изменения нередко наслаиваются на общую для мужчин и женщин возрастную динамику.

Привести все выявленные примеры не позволяют скромные размеры статьи, однако некоторые, наиболее показательные, здесь представлены. Вот, например, динамика признака «пропорциональное изображение глаз» (уровень С) (табл. 3, рис. 1).

Таблица 3

Распределение признака «пропорциональное изображение глаз» (уровень С) в младших возрастных группах, %

Испытуемые	Группа						
	1	2	3	4	5	6	7
Мужчины	55,1	59,3	66,2	65,2	76,1	62,5	71,9
Женщины	71,4	72,6	69,8	74,8	75,2	74,7	65,9

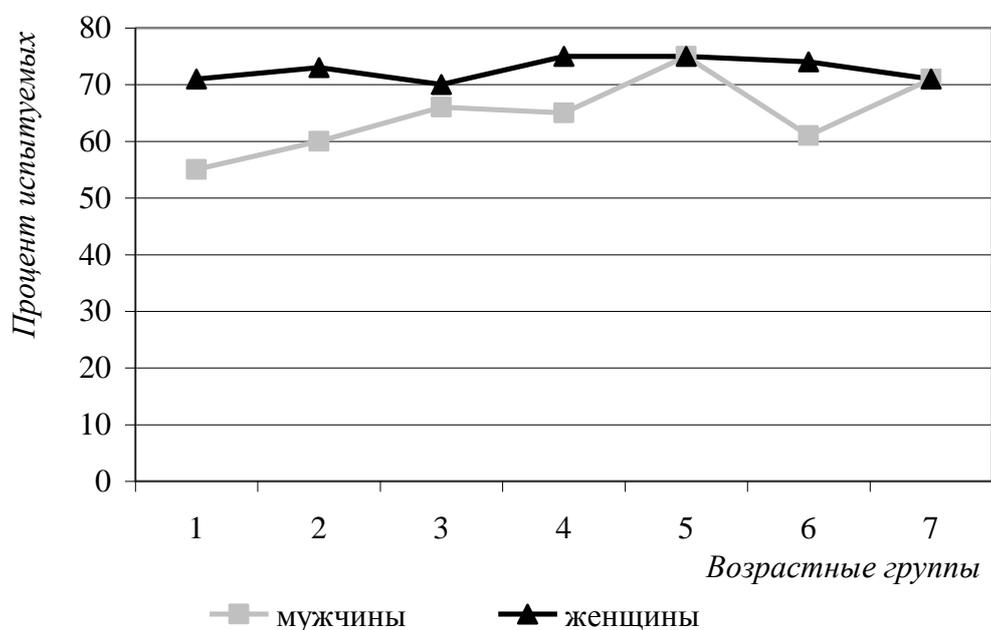


Рис. 1. Динамика признака «пропорциональное изображение глаз» (уровень С) в младших возрастных группах

Как видно из данного графика, для мужского и женского пола наблюдается рост этого признака к 18 годам с некоторым дальнейшим снижением. Однако помимо этого, видна симметричная картина изменений у мужского и женского пола. Корреляция «мужской» и «женской» кривой между возрастными группами от 14 до 18 лет составляет – 0,82006, а между 18 и 20 годами – 0,95895.

Ряд других примеров показывает, что такое распределение частоты признаков является не исключением, а правилом. Вот еще подобное наблюдение. Признаком незрелости рисунка человеческой фигуры, по данным Флоренс Лауры Гудинаф, является изображение с раскинутыми в стороны руками, а его зрелости – руки, приведенные к туловищу или совершающие какие-либо движения (также уровень С) [3]. Представим распределение последнего признака в старших возрастных группах (табл. 4)

Таблица 4

**Распределение признака «руки изображенной фигуры
(расположены сбоку туловища или чем-то заняты)»
в старших возрастных группах (уровень С), %**

Испытуемые	Группы				
	1	2	3	4	5
Мужчины	59,5	48,9	46,4	61,3	69,4
Женщины	54,2	47,8	54,2	39,7	28,4

Графически это дает необычайно красивую картину (рис. 2).

На участке от 30–39 до 60 лет и старше коэффициент корреляции между проявлениями данного признака у мужчин и женщин составляет – 0,98 204. Таким образом, зеркальное отображение динамики данного признака проявилось с максимальной наглядностью.

Конечно, возможности всякого исследования неограничены. Приведенные в этой статье исследования проводились на достаточно большом, но все-таки ограниченном контингенте испытуемых. Количество оцениваемых признаков рисунка и их взаимосвязей также ограничено. Однако есть все основания полагать, что выявленные в этой

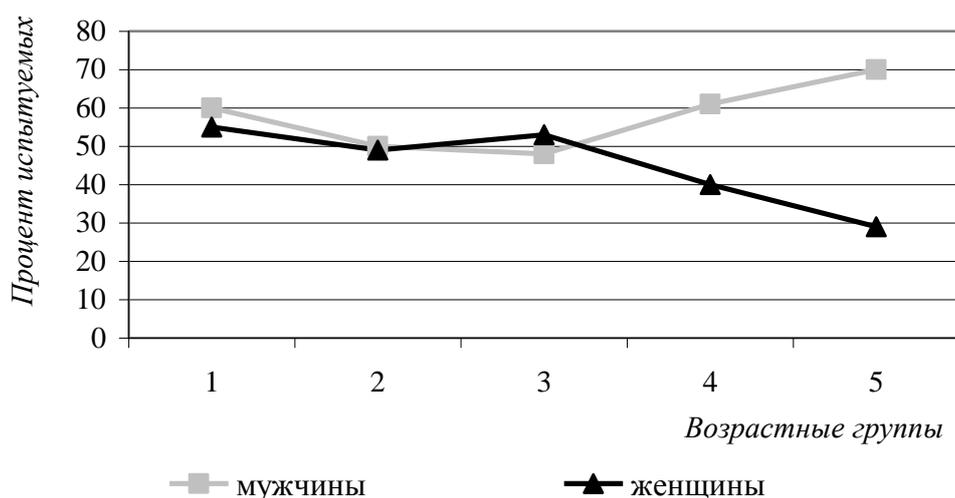


Рис. 2. Динамика признака «руки изображенной фигуры (расположены сбоку туловища или чем-то заняты)» в старших возрастных группах (уровень С), %

работе тенденции не будут утрачены, если набрать еще больше испытуемых, а число оцениваемых параметров еще увеличить. Напротив, могут быть выявлены новые аспекты отмеченных здесь тенденций, а группы взаимосвязанных признаков рисунка были бы при этом еще более обогащены. В этом плане можно сказать, что данное исследование есть лишь первый шаг; продолжение подобных исследований представляется чрезвычайно интересным делом.

Список литературы

1. Бернштейн Н.А. Физиология движений и активность. – М.: Наука, 1990. – 496 с.
2. Севостьянов Д.А. Философские аспекты графической диагностики // Вестник Российского государственного университета им. И. Канта. Серия: Гуманитарные науки. – 2010. – Вып. 6. – С. 50–57.
3. Степанов С.С. Диагностика интеллекта методом рисуночного теста. – М.: Академия, 1996. – 96 с.

GRAPHIC DIAGNOSTICS: PSYCHOLOGICAL MAINTENANCE OF EDUCATIONAL PROCESS IN ART EDUCATION

D.A. Sevostyanov

(FSBEI HPE «Novosibirsk State Pedagogical University», Novosibirsk)

The article is devoted to the role of the graphic psychological testing psychological support of art education. It presents the results of research conducted on the vast number of subjects. In the course of this research identified age and sexual peculiarities of drawing people have not previously studied drawing. These features constitute the basis for the formation of educational process in art education.

Keywords: graphic diagnostics, gender peculiarities of drawing, age-specific dynamics, the engine levels, inversion.

ПРАВИЛА ДЛЯ АВТОРОВ ПО ОФОРМЛЕНИЮ СТАТЕЙ

1. «Вестник педагогических инноваций» – официальное издание научно-практического направления, учрежденное федеральным государственным бюджетным образовательным учреждением высшего профессионального образования «Новосибирский государственный педагогический университет» (ПИ № 77-13977 от 18 ноября 2002 г.), в котором публикуются:

а) ранее не опубликованные научные статьи, содержащие важные результаты практических исследований в области методологии образования, разработки современных образовательных технологий, включая технологии и средства оценивания качества подготовки;

б) сообщения о проводимых научно-практических конференциях;

в) краткие научные сообщения, заметки, письма.

2. Материалы, поступившие в редакцию, проходят рецензирование с анализом актуальности их содержания. Содержание статьи должно быть проверено автором на предмет грамматических, стилистических ошибок и отвечать научному стилю изложения материала.

3. Требования к материалам, подготовленным к печати:

3.1. В заглавии необходимо указать: название статьи, инициалы и фамилию автора (или авторов); город (в скобках). Название должно **отражать содержание** статьи и **соответствовать общей тематике** журнала. Статья должна быть классифицирована – **иметь УДК**.

3.2. К статье необходимо прилагать аннотацию (500 знаков с пробелами), в которой указывается: **главная тема статьи, общая характеристика представленной работы и ключевые слова (не менее 10)**. Наличие ключевых слов обязательно.

3.3. Название статьи, фамилия автора, аннотация и ключевые слова представляются автором также **на английском языке**. Перевод должен являться точной копией оригинала.

3.4. Список литературы в конце статьи оформляется строго по ГОСТ Р 7.0.5–2008 «Библиографическая ссылка. Общие требования и правила оформления».

3.5. В конце статьи необходимо указать полные сведения об авторе: фамилия, имя, отчество (полностью), ученая степень, ученое звание, место работы (кафедра, факультет, учебное заведение или организация), занимаемая должность, почтовый рабочий адрес с указанием индекса, телефона, *обязательно e-mail*. Для аспирантов сообщить кафедру, факультет учебного заведения.

3.6. *Тексты предоставляются* в печатном и электронном виде (формат Word). *Объем статьи* – 8–12 страниц формата А 4; интервал – 1,5. *Шрифт* – Times New Roman. *Кегль* – 14. *Все поля* – 2,0 см. *Кавычки* в виде «елочек».

4. Публикации – бесплатные.

5. Все статьи, не соответствующие тематике журнала и оформленные не по правилам, отклоняются. Не принятые к публикации материалы авторам не возвращаются. Корректур статей авторам не высылаются. Гонорар за публикуемые статьи, доклады, сообщения и рецензии не выплачивается.

6. Статьи регистрируются редакцией. Датой представления статьи в журнал считается день получения редакцией окончательного текста.

НАШИ АВТОРЫ

Б

Барахтенова Людмила Алексеевна – доктор биологических наук, профессор, проректор по учебной работе ФГБОУ ВПО «Новосибирский государственный педагогический университет».

Д

наук, доцент, начальник отдела практики ФГБОУ ВПО «Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева».

Е

Ефремова Оксана Анатольевна – кандидат педагогических наук, доцент, руководитель центра тестирования и мониторинга качества образования ФГБОУ ВПО «Новосибирский государственный педагогический университет».

Ж

Жигалова Лариса Дмитриевна – кандидат географических наук, доцент кафедры экономической и социальной географии и туризма, начальник отдела организации практик учебно-методического управления ФГБОУ ВПО «Омский государственный педагогический университет».

З

Захарова Любовь Александровна – кандидат биологических наук, доцент кафедры ботаники и экологии ФГБОУ ВПО «Новосибирский государственный педагогический университет».

К

Кошман Наталья Владимировна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры гуманитарного и художественного образования ФГБОУ ВПО «Новосибирский государственный педагогический университет».

М

Малащенко Юрий Михайлович – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии профессионального образования, начальник отдела профессиональных практик ФГБОУ ВПО «Новосибирский государственный педагогический университет».

С

Севостьянов Дмитрий Анатольевич – кандидат медицинских наук, доцент кафедры гуманитарного и художественного образования ФГБОУ ВПО «Новосибирский государственный педагогический университет».

ВЕСТНИК ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИННОВАЦИЙ

Научно-практический журнал

Редакторы – *В. В. Козлова, Н. А. Егина*
Компьютерная верстка – *Т. Ю. Новикова*

Подписано в печать 28.12.2012 г. Формат бумаги 60 × 84/16.
Печать RISO. Уч.-изд. л. 6,94. Усл. печ. л. 6,45. Тираж 280 экз.
Заказ № 24.

ФГБОУ ВПО «Новосибирский государственный педагогический университет», 630126, г. Новосибирск, ул. Вилюйская, 28

Отпечатано:

ИП Плужникова О.Ф., 630010, г. Бердск,
ул. О. Кошевого, 6, оф. 2. 8 (383-41) 328-32-38