

**СИБИРСКИЙ  
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ  
ЖУРНАЛ**

**Научное периодическое издание**

**4/2013**

**Новосибирск**

*«Сибирский педагогический журнал» включен в «Перечень ведущих рецензируемых научных журналов и изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученых степеней доктора и кандидата наук» ВАК РФ*

Новая редакция Перечня утверждена решением Президиума Высшей Аттестационной Комиссии Минобрнауки России от 19 февраля 2010 года № 6/6



Электронная версия журнала размещена на платформе  
Научной электронной библиотеки: [www.elibrary.ru](http://www.elibrary.ru)  
Периодичность 6 раз в год.

#### **РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ**

**Т. А. Ромм**, главный редактор, доктор педагогических наук, профессор, Новосибирск

**Р. И. Айзман**, Заслуженный деятель науки РФ, зам. главного редактора, доктор биологических наук, профессор, Новосибирск

**Г. С. Чеснокова**, ведущий редактор, кандидат педагогических наук, доцент, Новосибирск

**Н. П. Абаскалова**, доктор педагогических наук, профессор, Новосибирск

**Р. О. Агавелян**, доктор психологических наук, профессор, Новосибирск

**Е. В. Андриенко**, доктор педагогических наук, профессор, Новосибирск

**Д. Ю. Ануфриева**, доктор педагогических наук, доцент Новосибирск

**И. Л. Беленок**, доктор педагогических наук, профессор, Новосибирск

**Н. Я. Большунова**, доктор психологических наук, профессор, Новосибирск

**В. А. Зверев**, доктор исторических наук, профессор, Новосибирск

**З. И. Лаврентьева**, доктор педагогических наук, профессор, Новосибирск

**А. А. Чернобров**, доктор филологических наук, профессор, Новосибирск

**T. A. Romm**, editor in chief, Doctor of Pedagogical Sciences, Novosibirsk

**R. I. Aizman**, Honored member of Science of Russian Federation, Assistant to the editor-in-chief, Doctor of Biological Sciences, Professor, Novosibirsk

**G. S. Chesnokova**, Leading editor, Candidate of Pedagogical Sciences, associate professor, Novosibirsk

**N. P. Abaskalova**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Novosibirsk

**R. O. Agavelyn**, Doctor of Psychological Sciences, Professor, Novosibirsk

**E. V. Andrienko**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Novosibirsk

**D. U. Anufrieva**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Novosibirsk

**I. L. Belenok**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Novosibirsk

**N. Ya. Bolshunova**, Doctor of Psychological Sciences, Professor, Novosibirsk

**V. A. Zverev**, Doctor of Historical Sciences, Professor, Novosibirsk

**Z. I. Lavrentyeva**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Novosibirsk

**A. A. Chernobrov**, Doctor of Philological Sciences, Professor, Novosibirsk

#### **РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ**

**В. А. Адольф**, доктор педагогических наук, профессор, Красноярск

**Е. И. Артамонова**, доктор педагогических наук, профессор, Москва

**Р. М. Асадуллин**, доктор педагогических наук, профессор, Уфа

**М. А. Галагузова**, доктор педагогических наук, профессор, Екатеринбург

**Э. В. Галажинский**, доктор психологических наук, действительный член РАО, профессор, Томск

**А. Д. Герасёв**, доктор биологических наук, профессор, Новосибирск

**Д. А. Данилов**, доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент РАО, Якутск

**И. Ф. Исаев**, доктор педагогических наук, профессор, Белгород

**А. Ж. Жафьяров**, доктор физико-математических наук, профессор, член-корреспондент РАО, Новосибирск

**Н. Э. Касаткина**, доктор педагогических наук, профессор, Кемерово

**V. A. Adolph**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Krasnoyarsk

**E. I. Artamonova**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Moscow

**R. M. Asadulin**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Ufa

**M. A. Galaguzova**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Ekaterinburg

**E. V. Galazhinsky**, Doctor of Psychological Sciences, Professor, Full Member of the RAE, Tomsk

**A. D. Gerasev**, Doctor of Biological Sciences, Professor, Rector of NSPU, Novosibirsk

**D. A. Danilov**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Corresponding Member of the RAE, Yakutsk

**I. F. Isaev**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Belgorod

**A. Zh. Zhafyarov**, Doctor of Physical and Mathematical Sciences, Professor, Corresponding Member of the RAE, Novosibirsk

**N. E. Kasatkina**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Kemerovo

**Т. К. Клименко**, доктор педагогических наук, профессор, Чита  
**А. Д. Копытов**, доктор педагогических наук, член-корреспондент РАО, профессор, Томск  
**В. М. Лопаткин**, доктор педагогических наук, профессор, Барнаул  
**Л. И. Лурье**, доктор педагогических наук, профессор, Пермь  
**В. И. Матис**, доктор педагогических наук, профессор, Барнаул  
**А. В. Мудрик**, доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент РАО, Москва  
**А. Я. Найн**, доктор педагогических наук, профессор, Челябинск  
**В. И. Петрищев**, доктор педагогических наук, профессор, Красноярск  
**С. М. Редлих**, доктор педагогических наук, профессор, Новокузнецк  
**Е. Л. Руднева**, доктор педагогических наук, профессор, Кемерово  
**Г. И. Саранцев**, доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент РАО, Саранск, Мордовия  
**Н. Л. Селиванова**, доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент РАО, Москва  
**Ю. В. Сенько**, доктор педагогических наук, профессор, академик РАО, Барнаул  
**А. М. Сидоркин** кандидат педагогических наук, PHD, Москва  
**В. Я. Синенко**, доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент РАО, Новосибирск  
**А. И. Субетто**, доктор философских наук, доктор экономических наук, профессор, Санкт-Петербург  
**Ф. Ш. Терезулов**, доктор педагогических наук, профессор, Уфа  
**В. Э. Штейнберг**, доктор педагогических наук, профессор, Уфа  
**М. С. Яницкий**, доктор психологических наук, профессор, Кемерово

#### Зарубежные члены:

**И. Д. Бех**, доктор психологических наук, профессор, действительный член Национальной академии педагогических наук (НАПН) Украины, Киев  
**А. К. Кусаинов**, Президент Академии педагогических наук Республики Казахстан, доктор педагогических наук, профессор, Алматы  
**Ричард Зинсер**, профессор, доктор, Западный Мичиганский университет, США  
**Эндрю Тарговски**, Президент Международного общества сравнительного анализа цивилизаций, Президент Центра Экологического Бизнеса, профессор, доктор, Западный Мичиганский университет, США

Учредитель: ФГБОУ ВПО

«Новосибирский государственный педагогический университет»

Журнал зарегистрирован в Париже в Международном регистрационном каталоге (4.11.2004)

Журнал зарегистрирован Министерством по делам печати, телерадиовещания и средств массовой коммуникации Российской Федерации

Свидетельство о регистрации ПИ №PC77-52466 от 21.01.2013

Распространяется по подписке и в розницу.

Подписной индекс по каталогу «Почта России» 32358

Подписной индекс в каталоге «Роспечать» 40633

«Сибирский педагогический журнал» включен в систему Российского индекса научного цитирования (РИНЦ)

Перепечатка материалов из журнала допускается только по согласованию с редакцией. Ссылки на журнал при цитировании обязательны

ISSN 1813-4718

© ФГБОУ ВПО «Новосибирский государственный педагогический университет», 2013

© Сибирский педагогический журнал, 2013

**Т. К. Klimenko**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Chita  
**A. D. Kopytov**, Doctor of Pedagogical Sciences, Corresponding Member of the RAE, Professor, Tomsk  
**V. M. Lopatkin**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Barnaul  
**L. I. Lurie**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Perm  
**V. I. Matis**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Barnaul  
**A. V. Mudrik**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Corresponding Member of the RAE, Moscow  
**A. Y. Nine**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Chelyabinsk  
**V. I. Petrishchev**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Krasnoyarsk  
**S. M. Redlikh**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Novokuznetsk  
**E. L. Rudneva**, Doctor of Pedagogical Sciences, Kemerovo  
**G. I. Sarantsev**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Corresponding Member of the RAE, Saransk, Mordovia  
**N. L. Selivanova**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Corresponding Member of the RAE, Moscow  
**U. V. Senko**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Full Member of the RAE, Barnaul  
**A. M. Sidorkin** candidate of pedagogical sciences, PHD, Moscow  
**V. Ya. Sinenko**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Corresponding Member of the RAE, Novosibirsk  
**A. I. Subetto**, Doctor of Philosophical Sciences, Doctor of Economics, Professor, St.-Petersburg  
**F. Sh. Teregulov**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Ufa  
**V. E. Shteinberg**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Ufa  
**M. S. Yanitsky**, Doctor of Philosophical Sciences, Professor, Kemerovo

#### International section:

**I. D. Bekh**, Doctor of Psychological Sciences, Professor, Full Member of NAPO of Ukraine, Kiev

**A. K. Kusainov**, President of APN R. Kazakhstan, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Almati

**Richard W. Zinser**, Doctor, Professor, Western Michigan University, USA

**Andrew Targowski**, President of the International Society for the Comparative Study of Civilizations (ISCSC), Director of the Center for Sustainable Business Practices, Doctor, Professor, Western Michigan University, USA

Founder: FSBEЕ HPE

«Novosibirsk State Pedagogical University»

The Journal is registered in Paris in the international registration directory (4.11.2004)

The journal is registered by the Ministry for Press, Broadcasting and Mass Communication of the Russian Federation

Certificate of registration PI №PC77-52466 on 21.01.2013

Distributed by subscription and at retail.

Subscription index in the directory «Mail of Russia» 32358

Subscription index in «Rospechat» 40633

“Siberian pedagogical journal” is included in the system of the Russian Index of Scientific Citing

Reprinting of materials from the journal is allowed only in agreement with the editorial board. Links to the journal when citing are required

ISSN 1813-4718

© FSBEЕ HPE «Novosibirsk State Pedagogical University», 2013

© Siberian pedagogical journal, 2013

# СИБИРСКИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ НАУЧНОЕ ПЕРИОДИЧЕСКОЕ ИЗДАНИЕ

Система образования – один из наиболее влиятельных жизнеобеспечивающих социальных институтов, органично связанных с фундаментальными основами общественного устройства.

В сложившихся условиях резко возрастает просветительная и воспитательная роль профессиональных научных периодических изданий.

«Сибирский педагогический журнал» выступает как открытая и независимая трибуна для определения стратегии развития педагогического образования в современных условиях; для разработки методологии, содержания, концептуальных инновационных моделей и технологий педагогического образования; презентации достижений научных школ; анализа передового педагогического опыта Сибирского федерального округа.

Приглашая к сотрудничеству, редакционная коллегия и редакционный совет «Сибирского педагогического журнала» рассчитывают на то, что авторы журнала будут стремиться к постижению современных глубинных и противоречивых основ процессов развития, воспитания, социализации и образования личности, к выявлению и анализу ведущих тенденций подготовки высококвалифицированных специалистов.

Мы ждем ваши статьи, раскрывающие, обобщающие результаты исследований по другим психолого-педагогическим вопросам, а также оригинальные статьи по психологическим, педагогическим, социальным и философским проблемам современного образования.

Приглашаем вас к участию в работе нашего журнала.

## SIBERIAN PEDAGOGICAL JOURNAL SCIENTIFIC PERIODICALS

System of education is one of the most influential and vital social institutions, connected with the fundamentals of a society.

Nowadays the educational and enlightening role of professional scientific periodic editions grows steadily.

“The Siberian pedagogical journal” is an open and independent tribune for defining the strategies of development of education in the first decades of the new century. It contributes to methodology, innovations, conceptual models and technologies of pedagogical education.

Inviting to collaboration, the editorial board and editorial council of “the Siberian pedagogical journal” expect that the authors of the journal should cooperate in comprehension and in-depth analysis of current complicated and inconsistent educational process. Colleagues can share their experience of using various educational techniques, discuss the progressive tendencies in preparation of highly qualified specialists.

## СОДЕРЖАНИЕ

### ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ СООБЩЕНИЯ

- Гафурова Н. В., Осипова С. И.** Идеи и проблемы опережающего образования..... 9
- Склярова Т. В.** Критерии религиозности в психолого-педагогических исследованиях..... 15
- Софьина В. Н., Салкова О. В., Банникова Д. Я., Марченко Т. С.** Оценка профессиональной компетентности преподавателя вуза ..... 19
- Лейно М.** Роль социальной педагогики: пример Эстонии..... 25
- Скворцова О. В., Тропина Н. В.** Об опыте решения проблем адаптации первокурсников – будущих учителей математики к условиям обучения в вузе ..... 30
- Микушина Т. И.** Компетентностный подход как основа формирования коммуникативной культуры специалиста сферы сервиса ..... 36
- Спирин А. В., Наумов П. Ю.** Структура духовно-нравственных ценностей воинского коллектива..... 41
- Шिशарина Н. В.** Инновации в образовании: сущность, функции, свойства и виды..... 45
- Тубеева Ф. К.** Оценка эффективности использования компьютерных технологий в коррекции нарушений чтения..... 50
- Шулика М. В.** Ценность как предмет научного осмысления ..... 53
- Ильсцова Э. Н.** Формирование индивидуальной траектории обучения в контексте приоритетов развивающей информационной образовательной среды..... 56

### ИННОВАЦИОННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТОВ: ФАКУЛЬТЕТ ТЕХНОЛОГИИ И ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСТВА НГПУ

- Ануфриева Д. Ю.** Ведущие тенденции развития профессионального педагогического образования ..... 60
- Кириллов А. В., Потопов В. М., Крашенинников В. В.** Инновационная деятельность в профессиональной подготовке специалистов на факультете технологии и предпринимательства НГПУ..... 65

## CONTENS

### THEORETICAL MESSAGES

- Gafurova N. V., Osipova S. I.** Ideas and problems of advanced education..... 9
- Tsklyarova T. V.** Criteria of religiousness in psihological and pedagogical researches . 15
- Sofina V. N., Salkova O. V., Bannikova D. Y., Marchenko T. S.** Assessment of professional competence of the teacher of higher education institution ..... 20
- Leino M.** The role of (social) pedagogue: the case of estonia ..... 25
- Skvortsova O. V., Tropina N. V.** On experience of solving problems of adaptation to higher education condition of first course students – future mathematics teachers ..... 30
- Mikushina T. I.** Competence approach as the basis for the formation of communicative culture of service professionals ..... 36
- Spirin A. V., Naumov P. Y.** Tructure of spiritual and moral values of military collective ..... 41
- Shisharina N. V.** Innovations in education: essence, functions, properties and types ..... 45
- Tubeeva F. K.** Efficiency assessment of computer technologies use in correction of dyslexia. .... 50
- Shulika M. V.** Value as subject of scientific judgment ..... 53
- Piyasova E. N.** Formation of individual trajectory of learning in the context of the priorities of developing information educational environment ..... 56

### INNOVATIVE ACTIVITY IN VOCATIONAL TRAINING OF EXPERTS: FACULTY OF TECHNOLOGY AND NGPU BUSINESS

- Anufrieva D. U.** The dominant trends of vocational pedagogical education development..... 60
- Kirillov A. V., Potapov V. M., Krasheninikov V. V.** Innovation activities in professional training of specialists at the technology and business department of the NSPU ..... 65

<b>Балашов А. М., Фаттахова Н. И.</b> Социальное партнерство – основа эффективного взаимодействия профессиональных образовательных учреждений, бизнеса и государства в современных условиях ..... 70	<b>Balashov A. M., Fattakhova N. I.</b> Social partnership – the basis of effective interaction of vocational educational institutions, business and the state in modern conditions ..... 70
<b>Малашенко Ю. М.</b> Опыт организации и поведения профессиональных практик в Новосибирском государственном педагогическом университете ..... 74	<b>Malashchenko Y. M.</b> Experience of the organization and carrying out professional practice at the Novosibirsk state pedagogical university ..... 74
<b>Троцкая А. И.</b> Социально-профессиональные ценности как смыслообразующая основа профессиональной подготовки студентов ..... 80	<b>Trotskaya A. I.</b> Socio-professional values as the main basis of vocational training of students ..... 80
<b>Некрасова И. И., Сартаков И. В.</b> Аспекты компетентностного подхода при проектировании модели выпускника вуза ..... 84	<b>Nekrasova I. I., Sartakov I. V.</b> Aspects of competence-based approach at design of model of the graduate of higher education institution... 84
<b>Баев С. Б.</b> Компетентностный подход как средство преемственности в профессиональной подготовке учителя технологии ..... 88	<b>Bayev S. B.</b> Competence-based approach as the instrument for ensuring of continuity in vocational training of the teacher of technology ..... 88
<b>Дмитриев В. Е., Лысюк А. А., Соколов А. М.</b> Автоматизация и применение робототехники в педагогическом процессе ..... 93	<b>Dmitriev V. E., Lysyuk A. A., Sokolov A. M.</b> Automation and robotics application in pedagogical process ..... 93
<b>Каменев Р. В.</b> Влияние САПР на повышение эффективности профессионального обучения специалистов ..... 98	<b>Kamenev R. V.</b> The influence of cad on the increase of professional training efficiency of experts ..... 98
<b>Вольхин К. А.</b> Организация учебной деятельности студентов в процессе изучения начертательной геометрии ..... 102	<b>Volkhin K. A.</b> Organization of educational activity of students in the course of studying of descriptive geometry ..... 102
<b>Кошеутова О. Л.</b> О проблемах реализации довузовской подготовки в архитектурном образовании современной России ..... 111	<b>Kosheutova O. L.</b> On the problems of pre-university training implementation in architectural education in modern Russia... 111
<b>Круглова Н. Р.</b> Методические аспекты подготовки бакалавра сервиса в контексте компетентностного подхода ..... 116	<b>Kruglova N. R.</b> Methodical aspects of preparation of the bachelor of service in the context of competence-based approach ..... 116
<b>Трофимов В. М.</b> О культурно – историческом смысле понятия «услуга» и «сервис» в контексте образовательной деятельности ..... 120	<b>Trofimov V. M.</b> About cultural and historical sense of the concepts «service» and «service» of the context of educational activity ..... 120
<b>Гилева М. А.</b> Исторический обзор становления экологического образования в России, как основы современного ресурсосберегающего образования ..... 126	<b>Gileva M. A.</b> Historical review of ecological education formation in Russia as a basis of the modern resource-saving education ..... 126
<b>Шихваргер Ю. Г.</b> Применение компьютерных технологий в образовательном процессе ..... 132	<b>Shihvarger J. G.</b> Application of computer technologies in educational process ..... 132
<b>Кунц Л. И.</b> Профессиональная направленность и направленность личности ..... 137	<b>Kunts L. I.</b> Professional orientation and orientation of the personality ..... 137
<b>Абрамова М. А., Крашенинников В. В.</b> Проблемы сопоставления и использования	<b>Abramova M. A., Krasheninnikov V. V.</b> Problems of comparison and use of the Russian

российских и зарубежных методик исследования коммуникативных навыков.....	141	and foreign techniques of communicative skills research .....	141
<b>БОТАНИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В РОССИИ: ПРОШЛОЕ, НАСТОЯЩЕЕ, БУДУЩЕЕ</b>		<b>BOTANICAL EDUCATION IN RUSSIA: PAST, PRESENT, FUTURE</b>	
<b>Викторов В. П., Пятунина С. К.</b> Биологическое образование в условиях перехода на стандарты III поколения .....	147	<b>Viktorov V. P., Pyatunina S. K.</b> Biological education in connection with transition to gen III standards .....	147
<b>Доронкин В. М., Луцкевич Н. П.</b> Вклад в изучение растительного мира гербариев вузов азиатской России .....	152	<b>Doronkin V. M., Lutskevich N. P.</b> Contribution to studying of flora of herbariums of higher education institutions of Asian Russia .....	152
<b>Мирин Д. М., Орешкин Д. Г.</b> Возможности использования интернет-ресурса «Планетариум» (plantarium.ru) в профессиональном ботаническом образовании .....	156	<b>Mirin D. M., Oreshkin D. G.</b> The possibility of use of the internet-resource (plantarium.ru) in professional botanical education .....	156
<b>Пересторонина О. Н., Шабалкина С. В.</b> Роль гербарной коллекции в ботаническом образовании высшей школы .....	160	<b>Perestoronina O. N., Shabalkina S. V.</b> The Role of herbarium collection in botanical education of higher school .....	160
<b>Соловьева В. В., Лапов И. В.</b> Гидробротаника в вузе .....	165	<b>Soloviova V. V., Lapov I. V.</b> Hydrobotany in higher education institution .....	165
<b>Устинова А. А., Митрошенкова А. Е., Ильина В. Н.</b> Вопросы ботанического образования в педагогическом вузе .....	169	<b>Ustinova A. A., Mitroshenkova A. E., Iliina V. N.</b> Questions of botanical education in pedagogical higher education institution ...	169
<b>Цыбуля Н. В., Фершалова Т. Д., Трубина Л. К.</b> Методическое обеспечение курса «Экологические основы фитодизайна» .	173	<b>Tsybulya N. V., Fershalova T. D., Trubina L. K.</b> Methodical manual «Ecological fundamentals of phytodesign» .....	173
<b>Васильева О. Ю.</b> Ботаническая составляющая в профессиональной подготовке ландшафтного архитектора и фитодизайнера	180	<b>Vasilyeva O. Y.</b> Botanical component in vocational training of the landscape architect and the phytodesigner .....	180
<b>Никишов А. И., Викторов В. П.</b> Реализация стандартов второго поколения школьного биологического образования в учебниках биологии .....	185	<b>Nikishov A. I., Viktorov V. P.</b> Standard implementation of the second generation of school biological education in the textbooks on biology .....	185
<b>Борцов А. Н.</b> Формы внеурочной деятельности учащихся в системе непрерывного ботанического образования «Школа – вуз»	189	<b>Bortsov A. N.</b> Extracurricular activities of pupils in system of continuous botanical education «school – higher education institution» .....	189
<b>Артёмова О. А., Солодова Г. Г.</b> Проблемы начального философского образования на уроках ботаники .....	193	<b>Artyomova O. A., Solodova G. G.</b> Problems of primary philosophical education at botany lessons .....	193
<b>РЕГИОН КРУПНЫМ ПЛАНОМ: ФГБОУ ВПО «УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ», ЧЕЛЯБИНСК</b>		<b>REGION CLOSE UP: THE URAL STATE UNIVERSITY OF PHYSICAL CULTURE, CHELYABINSK</b>	
<b>Анисимова В. А., Липская Л. А.</b> Компетентностный подход в научно-исследовательской деятельности студентов вуза физической культуры .....	198	<b>Anisimova V. A., Lipskaya L. A.</b> Competence approach in scientific research activity university student physical education .....	198

## СОДЕРЖАНИЕ

<b>Еганов А. В., Сиротин О. А., Быков В. С.</b> Развитие индивидуального стиля управленческой и организаторской педагогической деятельности студентов вузов спортивного профиля..... 203	<b>Eganov A. V., Sirotin O. A., Bykov V. S.</b> Development of individual style of management and organizational pedagogical activity of students of higher educational institutions of the sports profile..... 203
<b>Камалетдинов В. Г., Мусакаев М. Б., Барышев А. В.</b> Взаимодействие субъектов управления в подготовке специалистов физкультурно-спортивной деятельности..... 208	<b>Kamaletdinov V. G., Musakaev M. B., Baryshev A. V.</b> Management subjects' cooperation in physical culture and sport specialists training..... 208
<b>Карпова О. Л., Еремеева С. П.</b> Проектирование учебного процесса на основе использования дистанционных технологий..... 212	<b>Karpova O. L., Yeremeyeva S. P.</b> Design of educational process on the basis uses of remote technologies ..... 212
<b>Киуру К. В.</b> Содержание обучения технологии работы с новыми медиа в профессиональной подготовке бакалавров рекламы и связей с общественностью..... 217	<b>Kiuru K. V.</b> The content of training of technology of work with new media in vocational training of bachelors of advertising and public relations ..... 217
<b>Кондрух В. И., Назарова О. Л., Анисимова В. А.</b> Реализация рефлексивно-ориентированной парадигмы в высшем профессиональном образовании физической культуры и спорта..... 223	<b>Condruh V. I., Nazarova O. L., Anisimova V. A.</b> Sale reflexive-oriented paradigm in higher professional education physical culture and sports ..... 223
<b>Кузьмин А. М., Гаинцев С. В., Ценаев Д. Л.</b> Проблема становления профессиональной культуры будущих спортивных педагогов в условиях вуза..... 229	<b>Kuzmin A.M., Gainsev Ce. V., Tsenaev D. L.</b> The problem of the development of professional culture of future sports teachers in the conditions of university ..... 229
<b>Липская Л. А., Сиротин О. А.</b> Проектирование учебно-методических комплексов на компетентностной основе ..... 234	<b>Lipskaya L. A., Sirotin O. A.</b> Design of educational-methodological complexes on competent basis..... 234
<b>Найн А. Я., Барышев А. В., Артемьева Л. Ф.</b> Педагогические основания концепции профилактики наркомании подростков средствами физической культуры, спорта и туризма ..... 239	<b>Nayn Albert Y., Baryshev A. V., Artemeva L. F.</b> Pedagogical foundations of the conceptionof drug preventionof teenagers by means ofPhysical Culture, Sportsand Tourism ..... 239
<b>Найн А. А., Конева О. И.</b> Технология формирования деонтологической культуры в процессе обучения будущих бакалавров направления рекламы и связи с общественностью ..... 244	<b>Nayn A. A., Koneva O. I.</b> Formation technology deontological culture in the learning process future bachelors on-board "Advertising and Public Relations"..... 244
<b>Найн А. Я., Шондина И. А.</b> Модель развития эмпатического потенциала студента университета..... 249	<b>Nain A. Y., Shondina I. A.</b> The model ofdevelopment of student's empathicpotential..... 249
<b>Попова А. Ф., Попова А. А.</b> Реализация ценностного подхода в образовательном процессе вуза физической культуры ..... 256	<b>Popova A. F., Popova A. A.</b> Realization of valuable approach in educational process of higher education institution of physical culture..... 256
<b>Сериков С. Г., Сериков Г. Н.</b> Компетенция педагогов в содействии сбережению энерго-ресурсов здоровья студентов ..... 263	<b>Serikov S. G., Serikov G. N.</b> Teachers' competence in assistance of students'health energy resources preservation..... 263

### ПУБЛИКАЦИИ. РЕЦЕНЗИИ

Дети в детско-взрослой общности ..... 269

### PUBLICATIONS. REVIEWS

Children in the child adult community ..... 269



УДК 37.01

**Гафурова Наталья Владимировна**

*Доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики профессионального обучения, Сибирский федеральный университет, gafurnv@yandex.ru, Красноярск*

**Осипова Светлана Ивановна**

*Доктор педагогических наук, профессор кафедры высшей математики, член-корреспондент АЕН, Сибирский федеральный университет, osisi@yandex.ru, Красноярск*

## ИДЕИ И ПРОБЛЕМЫ ОПЕРЕЖАЮЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

*Аннотация.* Новизна социокультурных условий определяет проблему поиска инновационных решений в системе образования, главным результатом которых будет формирование личности, способной к постоянному развитию, обладающей преобразующим интеллектом, определяющим способность к оценке последствий принимаемых решений в условиях многовариантности. Раскрыто понятие опережающего обучения, его возможности. Обоснована необходимость реализации опережающего обучения в условиях информационной среды, современных требований рынка труда и в условиях быстро обновляющихся производственных технологий. Обоснованы требования к компонентам педагогической системы, в которой опережение выступает её системообразующим существенным компонентом.

*Ключевые слова:* изменчивость мира, информатизация, глобализация, опережение, педагогические технологии, результативность опережающего образования.

---

**Gafurova Natalia Vladimirovna**

*Doctor of Pedagogical sciences, Professor of the department of professional education pedagogy at Siberian Federal University, gafurnv@yandex.ru, Krasnoyarsk*

**Osipova Svetlana Ivanovna**

*Doctor of Pedagogical sciences, Professor of department of higher mathematics, corresponding member of the Russian Academy of Natural Sciences, Siberian Federal University, osisi@yandex.ru, Krasnoyarsk*

## IDEAS AND PROBLEMS OF ADVANCED EDUCATION

*Abstract.* Novelty of some socio-cultural conditions defines a problem of search for innovative solutions in the education system, the main result of which will be formation of the personality capable of continuous development and possessing the reformative intelligence, as well as the ability to assess the impact of decisions in conditions of multiple choice. The concept of advanced training, its opportunity is opened. The necessity for the realization of advanced training in the conditions of the informational environment of modern requirements of the labour market and in the context of a rapidly upgrading production technologies is proved. Justified requirements to the components of pedagogical system, in which the advance is its backbone essential component are proved.

*Keywords:* variability of the world, informatization, globalization, advancing, pedagogical technologies, productivity of advanced education.

Современный этап модернизации образовательной системы осуществляется в новых условиях, определяющих социокультурную реальность, главными из которых являются: – ускоряющаяся и углубляющаяся изменчивость мира, определяющая высокий темп обновления научных знаний во всех обла-

стях, особенно проявляющаяся в области техники и технологий;

– становление информационного общества, порождающее становление нового человека «цифрового поколения», определяющее колоссальные возможности в использовании новой информации и пред-

ставляющее определенные риски в потере нравственно – гуманистических ценностей. В этих условиях уменьшается надежность использования некогда актуального знания с учетом динамики появления новых знаний;

– процессы глобализации, предполагающие гармонизацию многообразного мира, расширение и углубление социальных связей в пространстве и во времени. Это укрепляет личность, преодолевает процесс отчуждения человека от жизни всего человечества.

Технико-экономическое развитие общества, принявшего определяющим принципом производства получение максимальной прибыли, порождающей потребительское отношение человека к природным ресурсам, природной среде, к самому человеку, противоречит условиям самосохранения современной цивилизации и рядом исследователей характеризуется как неустойчивое развитие [10]. Осмысление системного влияния названных условий объективной реальности, их новизна показывает, с одной стороны, невозможность использования старых, традиционных решений в модернизации образовательной системы, а, с другой стороны, ставит проблему поиска инновационных решений адекватных новым социокультурным и технико-экономическим изменениям, глобальной целью и главным результатом которых будет формирование нового человека. Современный человек, как продукт образовательной системы, находящийся в условиях неопределенности, порождаемой темпами и глубиной изменчивости мира, техники, технологии, вынужден сам постоянно изменяться и принимать продуктивные решения на основе, сформированной в образовании способности к критическому мышлению, вычленять противоречия и проблемы в условиях глобальной информационной среды, формулировать их, предлагать многовариантные решения. Все сказанное выше определяет приоритет развития в образовании интеллектуальных способностей человека и способностей к самоизменениям. Принимаемые решения должны быть оценены с точки зрения охраны природных ресурсов, экологической безопасности, создания гармоничной человеко-природной среды устойчивого развития цивилизации, что определяет требования к нравственно-моральным

характеристикам современного человека, его ответственности. Резюмируя все вышесказанное, определяем нового человека как личность, с новой нравственно-гуманистической и интеллектуальной идеологией, способного решать проблемы в условиях неопределенности, принимая ответственность за последствия реализации этих решений.

Естественно, что такого человека могла бы формировать система образования, самая многочисленная подсистема в глобальной системе общественного развития. Однако, ряд исследователей, оценивая возможности современной системы образования, определяют ее как инерционную, консервативную, «ветхую», систему, в которой передаются «устаревшие устоявшиеся знания устаревшими методами» [Там же].

В исследованиях А. Д. Урсула подчеркивается, что преодоление проблем неустойчивого цивилизационного развития может быть обеспечено человеком, сознание, мышление и деятельность которого способны предвидеть и прогнозировать последствия своей деятельности, реализовывать в случае необходимости превентивные упреждающие действия. Изменения в образовании, его целях и смыслах с ориентацией на будущее, исследователи стали называть футуризацией, а само образование опережающим [Там же]. Возможность формирования у человека сознания, способного опережать бытие, обоснована в исследованиях физиологов, философов, психологов.

П. К. Анохин отмечал, что взаимодействие всяких материальных тел имеет своим результатом взаимоотражение. Информация о состоянии и тенденциях изменения среды, накапливаемая и пополняемая новой, реализуется в виде реакции живого организма, опережающе учитывающие возможные нарушения среды. Опережающее отражение – способность и возможность осознавать то, что еще не свершилось [1]. Теоретические предпосылки опережающего обучения, ориентированного на развитие человека в образовании представлены в первую очередь Л. С. Выготским, а также – в трудах П. Я. Гальперина, В. В. Давыдова, А. Дистерверга, Л. В. Занкова, Э. В. Ильенкова, А. Н. Леонтьева, Н. А. Менчинской, И. Г. Песталоцци, С. Л. Рубинштейна, К. Д. Ушинского, Д. Б. Эльконина.

Для определения сущности опережающего образования в соответствии с идеологией системного подхода, опираясь на исследования П. Н. Новикова, В. М. Зуева, В. Г. Онушкина, Е. И. Огарева, В. С. Швырева выделим требования к компонентам педагогической системы, рассматривая опережение как системообразующее существенное свойство педагогической системы:

*содержание профессионального образования* основывается на предвидении перспективных требований к человеку как субъекту различных видов социальной активности, способствует раскрытию познавательной активности студента, стимулирует эффективное самообразование, формирует индивидуальный, преобразующий интеллект, как способность к оценке последствий принимаемых решений в условиях многовариантности;

*педагогические технологии* актуализируют потенциальные возможности личности студента как индивидуальной сущности человека в процессе конструктивной деятельности в возникающих проблемных ситуациях, требующих переноса способов и видов деятельности в новые условия в реальном процессе научного познания и формирования новых знаний;

*результативность образования определяется* сформированностью свободной и ответственной личности, способной к постоянному развитию, сочетающей профессиональную компетентность с гражданской ответственностью, обладающей гуманистическим мировоззренческим и нравственным сознанием в сочетании в высоком уровне развитого интеллекта личности, проявляющимся в способности предвидеть развитие событий на основе анализа наличных тенденций, находить новые способы разрешения проблем, что определяет возможность предвидения будущего и тем самым расширяет сферу деятельности человека [7; 8; 9].

Одним из определяющих результатов и целей опережающего профессионального образования П. Н. Новиков, В. М. Зуев называют формирование преобразующего, гуманистически ориентированного интеллекта, реализующегося в деятельности. Под преобразующим интеллектом ученые понимают такой уровень развития интеллекта, который позволяет человеку «на основе знания фун-

даментальных закономерностей природы и общества свободно переходить от концептуального осмысления действительности к решению прикладных задач (социальных, управленческих, организационных, технико-экономических, производственно-экономических и т.д.). Преобразующий интеллект отличается высоким уровнем способности к комплексному использованию интуиции, логического мышления и количественных оценок ..., что помогает успешно решать сложные, в том числе слабоструктуризованные, проблемы» [6, с. 130]. Такое понимание цели и результата опережающего образования определяет необходимость его творческого характера.

Определенное таким образом опережающее профессиональное образование требует конкретизации и обоснования принципов построения содержания образования и выбора педагогических технологий, обеспечивающих развитие личностных и интеллектуальных возможностей субъекта образовательного процесса.

Содержание образования будет удовлетворять сформулированным выше требованиям, если представить структурно через базис – инвариант, фундаментальные малоизменяемые знания, и вариантную часть – постоянно обновляемую, обогащенную за счет включения в нее актуальных научных проблем. «Идея опережения профессионального образования связана, во-первых, с возможностями и осознанным стремлением человека к пока еще не освоенному знанию, к определению самого себя, с попыткой «выхода за рамки самого себя», то есть с прогнозированием перспектив своего развития и их реализации в контексте труда и жизни; а, во-вторых, со стремлением человека к опережению изменяющегося уровня развития производства общества в целом» [8, с. 145]. Вслед за А. М. Новиковым реализацию, так называемого исследовательского образования, будем считать важнейшим принципом опережения. Принцип исследовательского обучения, реализуемый в совместных научных исследованиях выпускающих и фундаментальных кафедр при участии студентов позволит приобщить студентов к актуальным проблемам современной науки.

Перейдем к обоснованию выбора педагогических технологий для реализации

идей опережающего образования, ориентированного на развитие интеллектуальных и личностных способностей субъекта образовательного процесса. Известно, что развитие личности в педагогической системе обеспечивается рядом факторов, важнейшим из которых является использование идей и технологий проблемного обучения. Реализация идей личностно-ориентированного образования предполагает обеспечение вариативности на уровнях: методов и форм организации познавательной деятельности; содержания и структуры учебного материала в соответствии с учебными возможностями обучающихся; целей и задач учебных дисциплин; дифференцированное управление учебной деятельностью (определяемое способностью учащимися к освоению программы материала); диалоговыми и фасилитационными формами организации образовательного процесса.

Направленность на развитие учащихся как главную цель педагогической системы (Л. В. Занков, В. Ф. Шаталов, В. В. Давыдов, Д. Б. Эльконин и др.) позволяет выделить принципы опережающего (ориентированного на развитие) обучения, главными из которых являются: ведущая роль теоретического знания; обучение на высоком уровне сложности; высокий темп прохождения учебного материала. Ориентация на формирование теоретического мышления предполагает исследование отношений между различными факторами, установление между ними причинно-следственных связей. Исходя из этого В. В. Давыдов, Д. Б. Эльконин свою концепцию развивающего обучения связывают, прежде всего, с *содержанием* учебных предметов и *логикой* (способами) *его развертывания* в учебном процессе.

Обобщая сказанное выше, обозначим основные требования к педагогическому обеспечению опережающего образования.

1. Содержание образования должно быть обогащено в его вариативной части учебным материалом, ориентированным на развитие возможностей и способностей, обучающихся к предвидению, предвосхищению событий на основе развитого воображения и фантазии, а также теоретического мышления в условиях приоритетного использования исследовательского обучения.

2. Способ представления содержания образования, его структурное оформление, должны системно упорядочивать программный материал, подлежащий освоению, и выступать ориентировочной основой образовательной деятельности на основе выявления опорных единиц учебного содержания как эффективного способа компоновки учебного материала для организации опережающего обучения с выделением блока повышенного уровня сложности.

3. Выбор образовательной технологии опережающего обучения из вариативного множества процессуальных технологий (проблемного обучения, метода проектов, задачного подхода, ТРИЗ, методики решения исследовательских задач и др.) основывается на соотношении содержания и целей выявленных опорных единиц учебного материала для обеспечения развития интеллектуальных способностей студента и его преобразующего интеллекта в условиях вариативности и неопределенности ситуации, сознательного выбора альтернатив в процессе разрешения проблемных ситуаций, формирования различных моделей действия и поведения, оценивания последствий своих действий.

4. Проведение занятий в опережающем образовании на основе обогащенного содержания образования и технологий, формирующих преобразующий интеллект обеспечивается методическими разработками опорных схем, конспектов, таблиц, чертежей, рисунков и других средств, основанных на феномене идентификации образа (зрительного, звукового, смыслового) и текста, представляющего содержание учебного материала.

До сих пор, рассматривая проблемы модернизации образования, мы ориентировались на фактор ускорения и углубления изменчивости мира, который определил необходимость изменчивости самого человека, его саморазвитие и футуризацию образовательной системы. Однако есть еще один фактор, существенно влияющий на все стороны человеческой жизнедеятельности. Это информатизация, которая определяет новые качественные характеристики образования. «Умное образование» (Smart education) предполагает перенос образовательного процес-

са преимущественно в электронную среду, обеспечивающую эффективное обучение в этой интерактивной среде с помощью контента со всего мира, находящегося в свободном доступе [6]. На пути информатизации и формирования виртуальной реальности в человеческой деятельности вообще, а в науке и образовании в частности, появляется возможность опережающего моделирования реальности». «Информационному обществу с устойчивым развитием, базирующимся на знании и информации, должна соответствовать новая опережающая информационно-образовательная система» [9, 134]. Здесь уместно отметить, что информационная среда предоставляет большие возможности индивидуализации и дифференциации обучения, в том числе в учете полисенсорных способов восприятия информации, а модульная подача информации, сопровождаемая мультимедиа версией, позволяет активизировать мыслительную деятельность обучаемых, способствует развитию интеллектуальных, в том числе и прогностических способностей. Образовательная среда является неотъемлемой частью информационной среды и наследует ее характеристики, поэтому отметим существенные отличия новой информационной среды определяющей необходимость опережающего обучения [6].

Современные информационные технологии изменили два ключевых понятия современного жизнеустройства: «пространство» и «время» [Там же]. И реальная экономика откликнулась на это через независимость многих процессов от них, что привело к известным общемировым процессам, таким как глобализация, информационное общество и др. При этом система образования все глубже «погрязающая» в компетентностном подходе реализует его в старой экономической и информационной модели, фактически отрицая новую реальность, формируя компетентности с отрицательной стоимостью. Следовательно система профессионального обучения ожидая от производства и бизнеса профессиональных стандартов и потребность в кадрах на годы вперед, впустую тратит время, так как при изменившихся пространстве и времени это стало практически не возможно. А, значит, подготовка будущих специалистов должна строиться на универсальных подходах, позволяющих

развить способности предвидения, прогнозирования в условиях неопределённости и избыточности информации.

«Пространство» стало категорией для образования независимой, т.е. образование (формальное, неформальное, инклюзивное и информальное [7]) во всем мире возможно получать независимо от места нахождения учащегося и преподавателя. При этом их «местом встречи» является и реальность и виртуальность, в том числе на обычном реальном занятии они могут работать с виртуальным предметом или сочетая виртуальное и реальное общение. Получается доступность любых преподавателей для любых учащихся и независимость от материального положения студентов. Опережающее образование именно в таком многообразии образовательных практик сможет дать быстрый и массовый результат. При этом явным становится возможность, востребованная реальной современной экономикой, обучения в течении всей жизни (непрерывного образования).

Сама образовательная среда получила ее современные характеристики «высокой плотности», «высокой скорости устаревания знаний», «высокого уровня информационного шума», «объема, который не способен физически освоить человек» и т.д. Это приводит к экономической и личностной необходимости изменения целей образования. Образование стало перед проблемой фундаментализации, многообразия, краткосрочности, заказности. Именно такие функции и реализует опережающее образование.

#### Библиографический список

1. Анохин П. А. Опережающее отражение действительности // Избранные труды. Философские аспекты теории функциональных систем. – Москва: «Наука», 1978. – С. 7–26.
2. Гафурова Н. В. Информатизация образования, как педагогическая проблема // Современные проблемы науки и образования. – 2012. – № 3; URL: <http://www.science-education.ru/103-6199> (дата обращения: 11.05.2012).
3. Гафурова Н. В., Осипова С.И. О реализации психолого-педагогических целей обучения в информационной образовательной среде // Сибирский педагогический журнал. – 2010. – №1. – С. 117–124.
4. Гафурова Н. В., Твердохлебова Т. В. Возможности реализации Болонского процесса // «Сибирский педагогический журнал». – 2010. –

№4. – С. 25–32.

5. *Гафурова Н. В., Бугаева Т. П.* Государственные приоритеты в контексте результативности функционирования современного вуза // «Сибирский педагогический журнал». – 2011. – №7. – С. 80–90.

6. *Новиков А. М.* Профессиональное образование России: Перспективы развития. – М.: «Эгвест». – 1997. – 256 с.

7. *Новиков П. Н., Зуев В. М.* Опережающее профессиональное образование. – М.: РГАТиЗ, 2000. – С. 70–163.

8. *Онушкин В. Г., Огарев Е. И.* Образование взрослых: междисциплинарный словарь терминологии. – СПб.; Воронеж, 1995. – 232 с.

9. *Тихомирова Н. В.* Управление современным университетом, интегрированным в информационное пространство: концепция, инструменты, методы: научное издание. – М.: Финансы и статистика, 2009. – 264 с.

10. *Урсул А. Д.* Процесс футуризации и становление опережающего образования // Педагогика и просвещение: сб. науч. ст., 2012. – Вып. 2. – С. 20–33.

**Склярова Татьяна Владимировна***Доктор педагогических наук, доцент, декан педагогического факультета Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета, tskladyarova@mail.ru, Москва***КРИТЕРИИ РЕЛИГИОЗНОСТИ  
В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЯХ**

*Аннотация:* В статье рассмотрены классический и постклассический подходы к исследованию религиозности в социальных науках. Охарактеризована системно-динамическая концепция изучения религиозности (С. Д. Лебедев) в качестве методологического конструкта, объединяющего два рассмотренных подхода. Психологической основой исследования религиозности выбрана ценность как базовое основание личности, характеризующее единством внешней направленности личности и её представлением о себе (Н. И. Непомнящая). Ценность отражает триединство сознания, отношения и деятельности личности и проявляется в осознании человеком себя субъектом переживаний и источником действий одновременно. Выбор ценности в качестве критерия исследования религиозности позволяет охарактеризовать: значимость для человека религиозной веры; самоидентификацию человека в отношении религии в целом и какой-либо конкретной конфессии; специфику деятельности личности, опосредованную ее отношением к религии в целом или конкретной конфессии.

*Ключевые слова:* религиозность, критерии религиозности, ценность личности.

**Tsklyarova Tatyana Vladimirovna***Doctor of Pedagogical sciences, Associate professor Dean of the Pedagogical faculty at the Orthodox Sacred and Tychonoff humanitarian university, tskladyarova@mail.ru, Moscow***CRITERIA OF RELIGIOUSNESS IN PSYCHOLOGICAL  
AND PEDAGOGICAL RESEARCHES**

*Abstract.* The article considers the classical and the post-classical approaches to the study of religiosity in the social Sciences. The system-dynamic concept of the study of religion (S.D. Lebedev) is characterized as a methodological construct, which combines the above two approaches. The basic value as the underlying basis of personality is chosen as the psychological basis of research of religiosity, which is characterized by the unity of the external orientation of the individual and its introduction about yourself (N. I. Nepomnyashaya). The basic value reflects the Trinity of consciousness, attitude and activity of the person and consists in comprehension of man himself as a subject of experiences and a source of action at the same time. Choice of the basic value as a criterion of research in religiosity allows us to characterize: value of religious faith for a human being; self-identification of the person toward the religion in general and toward any particular confession; the specificity of the person's activity, mediated her attitude to the religion in General or a particular confession.

*Keywords:* religion, criteria of religiosity, basic value personality.

*Разнообразие подходов к рассмотрению критериев религиозности.* Современная социология религии дискутирует о критериях религиозности. Классический подход к определению религиозности рассматривает два принципиальных направления. В рамках первого направления подтверждение религиозной позиции субъекта выражается в регулярных культовых действиях, «когда вера приводит к регулярному посещению церкви,

причащению, соблюдению постов и т.д., то есть, когда человек ради неё готов чем-то поступиться, если его поведение как-то меняется» [7, с. 27]. Второе направление в качестве объекта исследования рассматривает культурную религиозность или т.н. религиозную самоидентификацию. В этом случае не предполагается, что человек полностью разделяет религиозные верования и следует религиозным практикам, но называет себя

верующим [8, с. 39–40]. Однако оба направления исследования религиозности в русле классического подхода рассматривают человека в качестве объекта воздействия религиозной культуры.

Сторонники «постклассической» концепции религиозности обращают повышенное внимание на особенности конкретной религии, стремясь найти адекватные инструменты ее изучения, которых сегодня, по справедливому замечанию некоторых авторов, «очевидно недостает российской социологии» [3, с. 135]. Это достигается совмещением классического объективированного подхода и подхода интроспективного, предполагающего взгляд с позиций верующего данной религии, являющегося для исследователя ценным эвристическим ресурсом, способным открыть перед социальными науками новые горизонты познания.

*Системно-динамическая концепция исследования религиозности.* По мнению С. Д. Лебедева [1], обе сложившиеся в российской социологии религии концепции религиозности, абсолютизируют различные системные свойства религиозной культуры. Социологи, сторонники первой концепции религиозности, фактически руководствуясь системным принципом, взяли за образец системы идеальный законченный вариант ее развития и не учли при этом самого момента развития и становления, самоорганизации религиозной культуры. Их оппоненты, напротив, абсолютизировали момент развития, вынеся за скобки понятия «религиозность» практически все ее культурные объективации и попытавшись обосновать в качестве такого представления только самоидентификацию респондента.

Для последовательного проведения принципа системности С. Д. Лебедев предлагает использовать системно-динамическую концепцию религиозности, основанную на следующих положениях:

религиозность основана на прогрессирующем усвоении (инкультурации) социальным субъектом определенной религиозной культуры;

культура, в т.ч. религиозная, является самоорганизующейся системной целостностью, которая развивается из некоторого субминимального состояния до состояния относительно полного и завершенного;

религиозность современного человека есть результирующая взаимодействия секуляризованной светской культуры, изначально определяющей его жизненный мир, и конфессиональной религиозной культуры, помещаемой им в центр своего жизненного мира и трансформирующей его [2].

Объединяя два подхода, С. Д. Лебедев основывается на принципе взаимного дополнения субъективного признака религиозности (религиозная и конфессиональная самоидентификация) и ее объективного признака – минимального представления соответствующей религиозной культуры, с которым в значительной степени связан потенциал ее самоорганизации. При этом степень развития данного репрезентанта религиозной культуры, выражаемого понятием «воцерковленность», не играет принципиальной роли. Роль играет именно потенциал, или направленность личности на достижение в перспективе такой степени развития, чтобы осуществить синтез культуры светского паттерна, исходного для этого человека, и религиозного паттерна, осознанно культивируемого этим субъектом.

*Психологические основания исследования религиозности.* Концепция структуры личности, развиваемая Н. И. Непомнящей, предлагает исследовать психическую реальность человека в единстве разнообразия способов жизни человека, их многосторонности и одновременно – целостности. Н. И. Непомнящая связывает трудности в определении предмета психологии с разрывом трёх планов изучения человека: деятельности, сознания и личности. В рамках целостного предмета психологии она выделяет три проекции целого, каждая из которых соответствует прежнему целостному предмету: субъективно-личностному – ценностность, деятельности – общая структура деятельности, сознания – организация содержания сознания. Эти три психических образования, представляющие собой важнейшие стороны реального опыта человека, составляют в концепции Н. И. Непомнящей психологическую структуру личности. Психолог объясняет включение в целостный предмет психологии только отдельных частей частных предметов психологических исследований тем, что каждый из них исследуется не только психологией. «Дея-



тельность есть категория социологическая (и в этом содержании является предметом социологии, логики, теории деятельности); личность (взятая вне связи с категориями сознания и деятельности) есть абстракция также социологического плана; сознание – категория философии, гносеологии и т.д.» [6, с. 17]. Вводя новый термин «ценностность», Н. И. Непомнящая объясняет его необходимость тем, что вновь выделенные психические образования представляют собой лишь части прежних нецелостных предметов психологических исследований, ограниченные их взаимным пересечением.

В дальнейших своих работах Н. И. Непомнящая определяет ценностность как базовое основание личности, характеризуемое единством определённой внешней направленности личности и её представлением о себе. Личностную ценностность Н. И. Непомнящая представляет в качестве двух сторон одного и того же явления, связанных друг с другом и реализующихся посредством другого. «Ценностность – это те отражённые субъектом и наиболее значимые для него и обобщённые области его существования, через которые происходит выделение им самого себя, своей личности, собственного «Я»» [5, с. 53]. Представляя ценностность некоторым единым синтетическим образованием, в котором сплавлено «личностное», «внешнее» и «объективное», психолог пишет, что это образование можно охарактеризовать одновременно как объективное «видение» личности (личность выделяет и осознаёт себя через отношение к определённой стороне действительности, определённым объектам) и как личностное «видение» объектов. Те или иные объекты или стороны объективной действительности становятся в силу ряда обстоятельств для человека личностно значимыми, или, как пишет Н. И. Непомнящая – образуют «личностную валентность действительности». Таким образом, ценностность, как основание личности можно определить как «единство личностной валентности действительности и объективной валентности личности» [4, с. 53].

Структура ценностности представляет собой осознание личностью себя как «субъекта переживаний» и источника действий. Н. И. Непомнящая отличает понятие ценностности от понятий направленности и

ценностной ориентации, указывая, что существуют различные типы ценностности, однако оформление их завершается к 6–8 годам, оказывается устойчивым индивидуальным образованием, которое проявляется в разных сферах функционирования субъекта. Типы ценностности и методы их диагностики, формирования и коррекции представлены в работах Н. И. Непомнящей [4; 5]. Для нашего исследования представляет интерес обращение к ценностности, как универсальному личностному основанию, отражающему триединство сознания, отношения и деятельности личности и позволяющему выстраивать образовательную концепцию, ориентируясь на ценностность в структуре личности обучаемого.

*Ценностность как критерий исследования религиозности.* Обращаясь к ценностности в структуре личности можно сформулировать критерии субминимума исследования религиозности человека. Свойства ценностности проявляются в сознании (познании), деятельности и отношении личности (Н. И. Непомнящая). Объективный субминимум религиозной культуры личности предполагает также наличие трёх свойств (С. Д. Лебедев). *Во-первых*, он представляет собой «смысловый эпицентр» в сознании человека, *во-вторых*, он обладает высоким потенциалом доминирования среди других подобных ему элементов, *в-третьих*, он выражает саму сущность религии и религиозности, то «всеобщее» в ней, что объединяет и сплаивает остальные ее элементы. По представлению С. Д. Лебедева, всем этим требованиям отвечает одна вполне конкретная ценностная ориентация, которая может быть обозначена как ориентация на ценность религиозной веры. «Именно религиозная вера, возведенная в ранг ценности, выступает тем универсальным индикатором, который позволяет отличить религиозного (верующего) человека от человека анерелигиозного (неверующего). Евангельская крылатая фраза «Верую, Господи, помоги моему неверию!» выражает эту ценностную ориентацию как нельзя более точно. Она означает, что ценность религиозной веры имеет для человека терминальный (смыслоразрешающий) характер: он не ощущает себя достигшим должного состояния веры, но стремится к ней как к очень важной, если не важнейшей цели

своей жизни» [2].

Проявление веры в ценности личности соответствует всем трём составляющим её структуры: признание себя «верующим» свидетельствует в данном случае об осмысленности религиозного выбора (сознание); соотнесение себя с определенной конфессией указывает на конкретный религиозно-культурный «генотип», который в конечном итоге будет определять специфику сакрального отношения и путь развития религиозной культуры данного субъекта (отношение); конкретизация и воплощение религиозной культуры в собственном опыте выражается в жизнедеятельности (деятельность).

*Выводы.* Необходимыми и достаточными для исследования религиозности параметрами являются сознание, отношение и деятельность человека. Ведущим критерием изучения религиозности выступает ценность, как базовое основание личности, характеризующее единством определённой внешней направленности личности и её представлением о себе. Изучение религиозности предполагает определение того, каким образом ценность конструирует сознание личности и определяет:

характер значимости для человека религиозной веры;

самоидентификацию человека в отношении религии в целом;

самоидентификацию личности в отношении какой-либо конкретной конфессии;

специфику деятельности личности, опос-

редованную ее отношением к религии в целом или конкретной конфессии.

#### Библиографический список

1. *Лебедев С. Д.* Религиозность: что считать критерием? [Электронный ресурс]. URL: [http://www.religare.ru/2\\_35080.html](http://www.religare.ru/2_35080.html) (дата обращения: 01.06.2013).

2. *Лебедев С. Д.* Светско-религиозное взаимодействие в современной России как диалог культур (социально-когнитивный аспект) [Электронный ресурс]. URL: <http://socionav.narod.ru/monograf/monogr.htm> (дата обращения: 01.06.2013).

3. *Налётова И. Н.* «Новые православные» в России: тип или стереотип религиозности // Социологические исследования. – 2004. – № 5. – С. 130–136.

4. *Непомнящая Н. И.* Становление личности ребёнка 6-7 лет. – М.: Педагогика, 1992. – 160 с.

5. *Непомнящая Н. И.* Ценность как личностное основание: Типы. Диагностика. Формирование. – М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2000. – 176 с.

6. *Непомнящая Н. И., Котова М. Е., Слободчиков В. И. и др.* Опыт системного исследования психики ребенка – М.: Педагогика, 1975. – 231 с.

7. *Фурман Д. Е., Каарияйнен К.* Религиозная стабилизация. Отношение к религии в современной России // Свободная мысль – XXI. Теоретический и политический журнал. 2003. – № 7. – С. 19–31.

8. *Филатов С. Б., Лункин Р. Н.* Статистика российской религиозности: магия цифр и неоднозначная реальность // Социологические исследования. – 2005. – № 4. – С. 35–45.

**Софьина Вера Николаевна**

*Доктор психологических наук, профессор кафедры управления персоналом Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации Северо-Западного института, paralel777@mail.ru, г. Санкт-Петербург*

**Салкова Ольга Васильевна**

*Кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой иностранных языков технических факультетов Новосибирского государственного технического университета, salkova@english.fgo.nstu.ru, Новосибирск*

**Банникова Диана Ярославовна**

*Кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии развития и образования Псковского государственного университета, dianab81@mail.ru, г. Псков*

**Марченко Татьяна Сергеевна**

*Кандидат педагогических наук, доцент кафедры естественно-математических дисциплин и методик их преподавания ФГБОУ ВПО «Карельская государственная педагогическая академия», m-positive@onego.ru, Петрозаводск*

## ОЦЕНКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВУЗА

*Аннотация.* Статья посвящена проблеме оценки профессиональной деятельности преподавателя. Традиционно преподаватель оценивается на основании его методической, научной, воспитательной работы. Сейчас актуальным становится использование оценок преподавателей студентами. В статье рассмотрены достоинства и недостатки данного метода. Разработана анкета для оценки профессиональной компетентности преподавателя, в основе которой лежат представления о структуре профессиональной компетентности В.Н. Софьиной. Анкета позволяет оценить уровень профессиональной компетенции преподавателя. Данная методика была апробирована в трех высших учебных заведениях. Опрошено 570 студентов. Дан подробный анализ сформированности профессиональной компетентности преподавателей различных блоков дисциплин. Показана зависимость уровня профессиональной компетентности от опыта, квалификации и специальности преподавателей.

*Ключевые слова:* профессиональная деятельность преподавателя вуза, оценка, профессиональная компетентность, студенты, квалификация, метод, компоненты.

**Sofina Vera Nikolaevna**

*Doctor of Psychological Sciences, Professor of the Department of Personnel Management at the Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration, North-West Institute, paralel777@mail.ru, Sankt-Petersburg*

**Salkova Olga Vasilyevna**

*Candidate of Psychological Sciences, Associate professor, Head of the Department of Foreign Languages, of technical faculties at the Novosibirsk state technical university, salkova@english.fgo.nstu.ru, Novosibirsk*

**Bannikova Diana Yaroslavovna**

*Candidate of Psychological sciences, Associate professor of the development of Developmental and Educational Psychology at the Pskov State University, dianab81@mail.ru, Pskov*

**Marchenko Tatyana Sergeyevna**

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate professor of the Department of Natural mathematical disciplines and techniques of their teaching at Karelian State Pedagogical Academy, m-positive@onego.ru, Petrosavodsk*

**ASSESSMENT OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF THE TEACHER OF HIGHER EDUCATION INSTITUTION**

*Abstract.* The article is devoted to a problem of an assessment of professional activity of the teacher of higher educational institution. Traditionally the teacher is estimated on the basis of his methodical, scientific, educational work. Now actual there is use of estimates of teachers by students. In article merits and demerits of this method are considered. The questionnaire is developed for an assessment of professional competence of the teacher at the heart of which ideas of structure of professional competence of V. N. Sofyina lie. The questionnaire allows to estimate level of professional competence of the teacher. This technique was approved in three higher educational institutions. 570 students are interrogated. The detailed analysis of formation of professional competence of teachers of various blocks of disciplines is given. Dependence of level of professional competence on experience, qualification and profession of teachers is shown.

*Keywords:* professional activity of lecturer, assessment, professional competence, students, qualification, method, components.

Система современного высшего профессионального образования переживает значительные преобразования, связанные с переходом на компетентностно-ориентированное обучение. Это определяет не только изменения содержания и методов обучения, но и изменения в оценке результатов деятельности всех субъектов образования: студентов и преподавателей. Для оценки результатов образования в плане овладения студентами общекультурными и профессиональными компетенциями разработаны различные системы: балльная, кредитно-модульная и т. д. Однако в нашей стране нет столь же разработанных методов для оценки деятельности преподавателя. Критерии оценки качества работы преподавателя вуза нормативно не определены. Поэтому в учебных заведениях существуют разные перечни требований к педагогическим работникам. Профессорско-преподавательский состав – основной ресурс вуза, поэтому изучение систем оценивания и стимулирования качества преподавательской деятельности имеет научно-практическое значение.

Системы оценивания преподавателей студентами (student evaluation of faculty – SEF) широко распространены в западных университетах. В США они появились в 1920-х годах и сегодня применяются в американских вузах практически повсеместно. В последние годы большой интерес к системам оценивания преподавателей студентами наблюдается в Европе и странах Юго-Восточной Азии [1].

Западные авторы называют три функции систем оценивания профессорско-преподавательского состава вуза: информационную,

мотивационную и стимулирующую. Информационная функция представляет собой сбор и обработку данных о качестве преподавания учебных дисциплин. Мотивационная функция предполагает влияние информации об оценке студентами деятельности преподавателя непосредственно на преподавателей. Считается, что оценки, которые студенты ставят за проведенные занятия, мотивируют преподавателей лучше готовиться к занятиям, более обстоятельно или доступно излагать учебный материал и т. д. Стимулирующая функция связана с использованием результатов оценивания преподавателей при начислении им надбавок к заработной плате при осуществлении должностного роста.

Важной задачей является разработка практического инструментария для оценки профессиональной деятельности преподавателей.

Предлагаемая нами анкета для оценки студентами деятельности преподавателя строится на основе оценки его профессиональной компетентности. Профессиональная компетентность в акмеологии определяется как системная динамично развивающаяся характеристика личности (совокупность способностей знаний, умений, деловых и личностных качеств), показывающая владение современными образовательными технологиями и методами решения профессиональных задач различного уровня сложности и позволяющая осуществлять профессиональную деятельность с высокой продуктивностью.

В ее состав входят как компоненты (дифференциально-психологическая, социально-психологическая, аутопсихологическая, акмеологическая, управленческая, специ-

альная и информационно-технологическая компетентности), так и элементы из которых строится модель компетенции [5, 6].

Разработанная нами анкета включает 50 вопросов, каждый из которых оценивается по пятибалльной шкале. В нее входят вопросы из 7 блоков (разделов) соответственно указанным выше видам профессиональной компетентности: дифференциально-психологической, социально-психологической, аутопсихологической, акмеологической, управленческой, специальной и информационно-технологической.

Таким образом, данная анкета позволяет получить и всесторонне проанализировать полученную информацию и комплексно подойти к оценке профессиональной компетентности преподавателей. Для оценки компетентности преподавателя в целом может быть подсчитан общий количественный показатель, как сумма полученных оценок по каждому виду компетентности. Максимум – 250 баллов; более 205 – высокий уровень компетентности; 165–204 балла – выше среднего уровня; 125–164 – средний уровень; 85–124 балла – ниже среднего; менее 85 – низкий уровень профессиональной компетентности. В результате появляется возможность проанализировать уровень сформированности каждого из компонентов профессиональной компетентности, как отдельного преподавателя, так и преподавателей кафедры, факультета, вуза или получить суммарную оценку сформированности профессиональной компетентности по всем компонентам, на основании которой можно

выстроить рейтинг преподавателей.

Мы считаем, что данная анкета, созданная как инструмент оценки профессиональной деятельности преподавателя с позиции студента, может выполнять также функции:

- мотивации преподавателей к совершенствованию своей профессиональной деятельности и повышению уровня профессиональной компетентности (как отдельных ее составляющих, так и в целом);

- средства, способствующего развитию профессиональной компетентности преподавателей (позволяет увидеть и проанализировать свои достоинства и недостатки и наметить конкретные шаги по их преодолению);

- инструмента самооценки преподавательской деятельности.

Апробация методики прошла в Новосибирском государственном техническом университете, Карельской государственной педагогической академии, Псковском государственном университете. В исследовании приняли участие 570 студентов. Результаты исследования, проведенного в Псковском государственном университете на факультете психологии среди студентов старших курсов, представлены в таблице.

Таблица демонстрирует средние значения по различным видам компетентностей, являющихся компонентами профессиональной компетентности. Очевидно, что студенты психологического факультета выше всего оценивают компетентность своих преподавателей по основной специальности – по психологии, которые обладают многолет-

Таблица – Средние значения компонентов профессиональной компетентности преподавателей различных блоков дисциплин (на основании ответов студентов) (n = 48)

Компоненты профессиональной компетентности	Преподаватели			
	Естественно-научного блока	Математического блока	Психологического блока, начинающие	Психологического блока, опытные
Специальная	4,2	4,4	4,1	4,7
Управленческая	3,9	4,1	4	4,4
Социально-психологическая	3,9	4	3,9	4,3
Аутопсихологическая	4,1	4,2	4	4,5
Акмеологическая	3,8	3,9	3,8	4,2
Информационно-технологическая	3,9	3,8	4,2	4,4
Дифференциально-психологическая	4,1	3,8	4	4,5

ним профессиональным опытом. Все компоненты профессиональной компетентности опытных преподавателей психологии оценены студентами выше, чем компоненты компетентности преподавателей естественных, математических наук, а также начинающих преподавателей психологии.

У всех преподавателей, кроме начинающих, в наибольшей степени развита специальная компетентность, то есть связанная непосредственно со знаниями по предмету. Далее следует аутопсихологическая компетентность, предполагающая осведомленность о своих достоинствах и недостатках, о способах развития первых и преодоления последних. За ней – управленческая и дифференциально-психологическая, состоящие в знаниях и умениях распознавать психологические характеристики других людей и применять различные методы управления. На самом низком уровне находится акмеологическая компетентность всех преподавателей в оценке студентов, кроме опытных психологов, хотя и у них она на последнем месте. Значимые различия наблюдаются в уровне развития информационно-технологической компетентности, которая намного выше у преподавателей психологии, как у

молодых, так и у опытных. Социально-психологическая компетентность, определяемая способностью преподавателей выстраивать как собственное взаимодействие с другими людьми, так и управлять взаимодействием студентов во время учебных занятий, находится почти на одинаковом уровне у всех преподавателей, кроме опытных психологов, у которых она развита выше.

Были также выявлены значимые различия (при  $p \leq 0,01$ ) в уровне развития профессиональной компетентности в целом с применением непараметрического критерия Крускала-Уолисса (рисунок 1). Так, развитие профессиональной компетентности преподавателей психологии оценивается студентами-психологами значимо выше, чем преподавателей естественных и математических наук, а преподаватели психологии с многолетним стажем оцениваются выше, чем их молодые коллеги.

Данная методика оценки профессиональной компетентности преподавателей студентами была также апробирована в ФГБОУ ВПО «Карельская государственная педагогическая академия» среди студентов 3–5 курсов ( $n = 400$ ). Оценивались опытные преподаватели, стаж работы которых в вузе со-

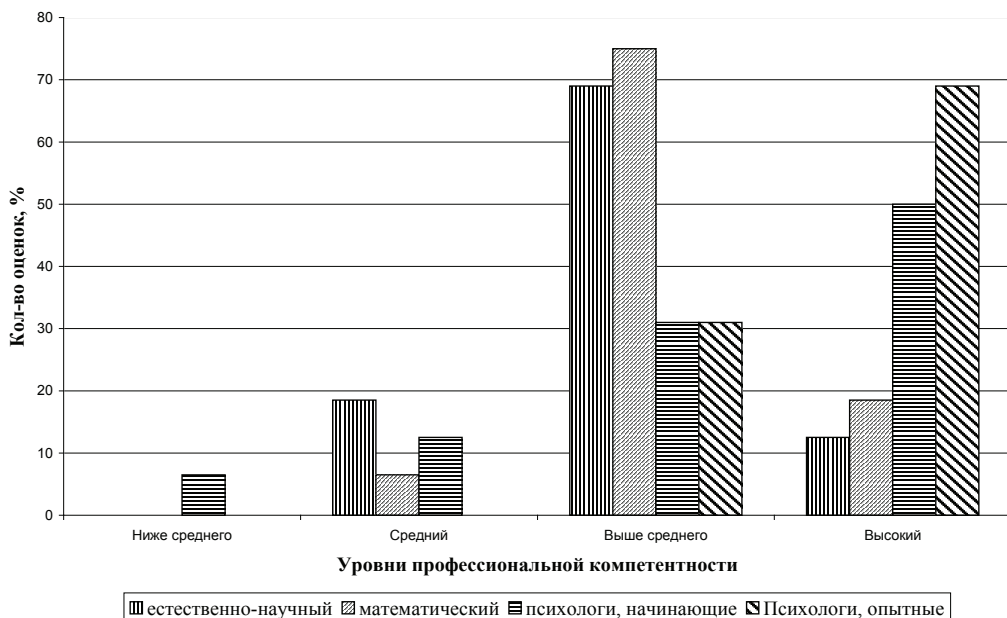


Рисунок 1 – Распределение преподавателей различных блоков дисциплин по уровням профессиональной компетентности (на основании оценок студентов) ( $n = 48$ ).

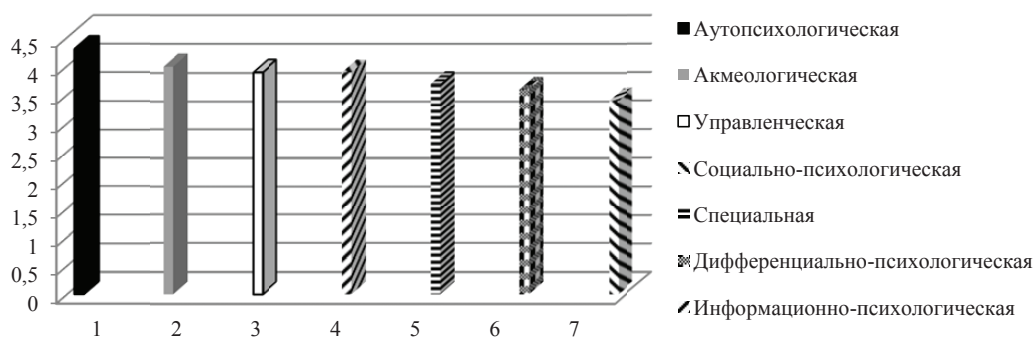


Рисунок 2 – Средние значения компонентов профессиональной компетентности преподавателей – методистов

ставляет 15–35 лет, преподающие различные дисциплины (естественные, математические, филологические и др.) и одновременно методические (методики обучения этим дисциплинам). Назовем их преподавателями – методистами.

На рисунке 2 представлены средние значения различных видов компетентностей, входящих в состав профессиональной компетентности для всех преподавателей-методистов, а на рисунке 3 – для высокопродуктивных преподавателей-методистов (имеющих высокий уровень профессиональной компетентности).

По мнению студентов, как следует из таблицы 1, в наибольшей степени у всех преподавателей – методистов развита аутопсихологическая компетентность. За ней следует акмеологическая компетентность. Чуть ниже, но примерно одинаково оцениваются управленческая и социально-психологическая, а также специальная

и дифференциально-психологическая компетентности. На самом низком уровне находится информационно-технологическая компетентность. Представим это наглядно на рисунке 2.

Несколько другой порядок в оценке студентами различных видов компетентности наблюдается в отношении высокопродуктивных преподавателей-методистов. Анализ таблицы 3 показывает, что у высокопродуктивных преподавателей-методистов в наибольшей степени развита специальная компетентность, чуть ниже, но примерно одинаково оцениваются аутопсихологическая, управленческая, социально-психологическая и акмеологическая компетентности. Перечисленные выше виды профессиональной компетентности данных преподавателей оценены студентами на высоком уровне. Ниже оценивается информационно-технологическая компетентность (уровень выше среднего) (рисунок 3).

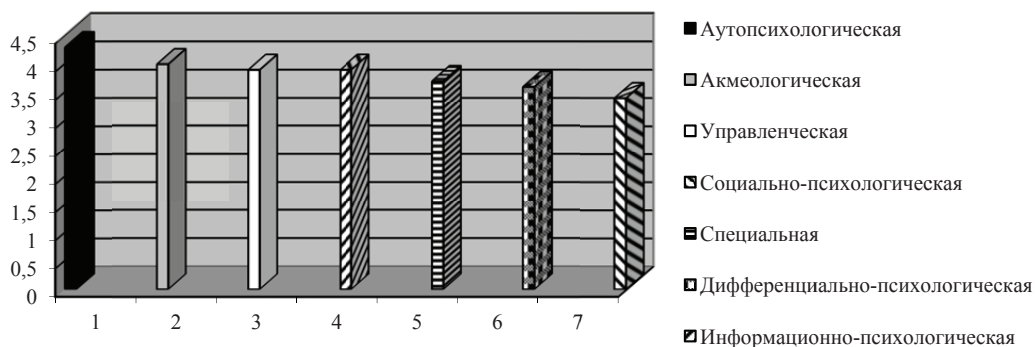


Рисунок 3 – Средние значения компонентов профессиональной компетентности высокопродуктивных преподавателей-методистов

*Выводы:*

1. Широкое внедрение систем менеджмента качества образования (СМКО) в странах Евросоюза и в России предполагает оценку потребителями (студентами, выпускниками, работодателями) качеств образовательных услуг. Использование различных анкет (студента, выпускника) для анализа качества преподавания является важной составляющей СМКО вуза. Одним из показателей качества преподавания в системе менеджмента качества образования вуза выступает профессиональная компетентность преподавателя, оцениваемая коллегами и студентами.

2. Профессиональная компетентность определяется как системная динамично развивающаяся характеристика личности (совокупность способностей знаний, умений, деловых и личностных качеств), показывающая владение современными образовательными технологиями и методами решения профессиональных задач различного уровня сложности и позволяющая осуществлять профессиональную деятельность с высокой продуктивностью.

3. Структура профессиональной компетентности включает семь компонентов: дифференциально-психологическая, социально-психологическая, аутопсихологическая, акмеологическая, управленческая, специальная и информационно-технологическая компетентности, а также элементы, входящие в состав каждого из них, из которых строится модель компетенций.

4. Результаты апробации разработанного нами инструментария оценки студентами деятельности преподавателя на основе определения уровня его профессиональной компетентности показали:

– студенты достаточно объективно подходят к оценке всех компонентов профессио-

нальной компетентности преподавателей;

– все компоненты профессиональной компетентности опытных преподавателей оцениваются студентами выше, чем компоненты компетентности начинающих преподавателей;

– компоненты профессиональной компетентности преподавателей-методистов и преподавателей психологии оцениваются студентами выше, чем компоненты компетентности преподавателей естественных и математических наук;

– все компоненты профессиональной компетентности высокопродуктивных преподавателей-методистов оцениваются студентами на высоком уровне, за исключением информационно-технологической компетентности (уровень выше среднего).

**Библиографический список**

1. Андрущак Г. Системы оценивания преподавателей студентами: управленческие инновации в российских вузах // Вопросы экономики. – 2007. – № 6. – С. 107–115.

2. Васильева Е. Ю. Подходы к оценке качества деятельности преподавателя вуза // Университетское управление. – 2006. – № 2. – С. 74–78.

3. Марченко Т. С., Софьина В. Н. Акмеологический подход к развитию информационно – коммуникационной компетентности будущих педагогов в процессе творческой самостоятельной работы // Вестник Ленинградского государственного университета им А.С. Пушкина. – 2011, – №4. – Т.5. – Серия психология – С. 73–80.

4. Салкова О. В., Софьина В. Н. Банникова Д. Я. Акмеологический подход к исследованию профессиональной компетентности преподавателей вуза // Сибирский педагогический журнал. – 2012. – №7. – С. 71–76.

5. Софьина В. Н., Кузьмина Н. В. Акмеологическая концепция развития профессиональной компетентности в вузе: монография. – СПб.: Изд-во НУ «Центр стратегических исследований», 2012. – 200 с.



*Лейно Маре**PhD, доцент Института социальной работы Таллиннского университета, eram@tlu.ee, Таллинн, Эстония***РОЛЬ СОЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ: ПРИМЕР ЭСТОНИИ**

*Аннотация.* Учитель больше, чем носитель предмета. Дети проводят значительную часть своего дня в школе, что накладывает огромную ответственность на учителя. Школа является как академическим, так и социальным институтом. В конце 1990-х эстонские учителя устраивали забастовки, чтобы донести до сознания общества, насколько мало учителя получают за их тяжелую работу. Цель исследования заключалась в выяснении сути этого несоответствия. Гипотеза заключалась в том, что большинство конфликтов и проблем в школе имеют социальное происхождение. Исследования такого рода сложны и предполагают использование качественных методов. Решением проблемы школы является социальная педагогика: в настоящее время во многих эстонских школах работают так называемые социальные педагоги. Но и рядовой учитель должен обладать социальной компетентностью. Идея данной статьи заключается в анализе влияния социальных изменений на образование в Эстонии, выявлении особенностей социальной педагогики и доказательстве того, что даже «обычный» процесс обучения является, по сути, социально-педагогическим. Основное внимание сосредоточено на поиске того, каким образом социальные проблемы влияют на работу учителей и повседневную жизнь в классе.

*Ключевые слова:* социальная педагогика, проблемы детей, общее образование.

*Mare Leino**Ph.D, Associate professor (Social Pedagogy) Institute of Social Work, Tallinn University, eram@tlu.ee, Tallinn, Estonia***THE ROLE OF (SOCIAL) PEDAGOGUE: THE CASE OF ESTONIA**

*Abstract.* The teacher is much more than just the agent of a subject. Children spend a significant part of their day at school, which puts an enormous responsibility on teachers (Leino 2012a). School is both an academic and social institution (for socialization). In the late 1990s Estonian teachers arranged strikes in order to bring into the consciousness of the society the low pay teachers get for their hard work (Leino 2002 a). The aim of research was to find out the essence of this overload. My hypothesis was that most conflicts and problems at school have social background. This kind of research field is complicated and presumes qualitative research methods. In my case it was the grounded theory method. The solution for school problem has been social pedagogy: now in many Estonian schools professionals called social pedagogues are working. But the ordinary teacher must have social competences also. The idea of this article is to analyse the impact of social changes on Estonian education, bringing out the peculiarity of social pedagogy, and to prove that even 'ordinary' teaching is in reality a social pedagogy (if s/he wants to be a good teacher). The main focus is to find out how social problems influence the teachers work and everyday life in school classes.

*Keywords:* social pedagogy, problem children, general education.

*Исследовательская проблема.* В конце 1990-х гг. акции протестов эстонских учителей стали попыткой донести до общественного сознания, как мало учителя получают за их тяжелый труд [6]. 27 ноября 1997 года 13 тыс. учителей по всей стране участвовали в забастовке [19], что составляло 81% всех учителей Эстонии. Забастовка была чрезвычайным шагом и стала сигналом не-

обходимости принятия конкретных решений в сфере образования [16, с. 7]. Наше исследование было направлено на исследование причин данного состояния. Гипотетически я полагала, что причиной учительских забастовок стала перегруженность учителей в ситуации усложнения социальных проблем, что автоматически выводило проблемы профессиональной деятельности за пределы

школьного обучения. Ситуация усугублялась тем, что в процессе профессиональной подготовки педагогов сохранялось доминирование теоретического обучения, зачастую оторванного от возрастающих социально-педагогических проблем в школе.

*Основы концепции исследования.* Понятийный аппарат исследования связан, в первую очередь с понятием «проблемный ребенок» — учащийся, который не соответствует нормам школы и чье поведение беспокоит учителя. На самом деле маргинальность ученика не является синонимом «ненормальности» [15, с. 68]. Однако на определенном этапе такие ученики просто «выбывают» из школы, что является наиболее простым решением для учреждения [10]. При обсуждении так называемых «проблемных детей» важно учитывать весь комплекс переменных, которые связаны с обществом, образовательными учреждениями, учителями и индивидуальными характеристиками отдельных учеников.

Проблема учеников, исключенных и оставленных на повторное обучение, тесно связана с понятиями «социальный» и «асоциальный». Ж.-Ж. Руссо ввел термин «socialis» в 1762, в значении «вместе, последователь, компаньон, участник». Новая область отношений со значением «социальный» была широко признана к концу XIX в. Она обозначала особую сферу жизни общества, вне политики, в том числе, связанную с педагогическим аспектом: люди начали связывать свои социальные проблемы (включая бедность) с образованием (точнее, с его недостаточностью). В некоторых регионах (страны Балтии, Скандинавии, Германия) использование понятия «социальное» имеет более узкое значение; например, при обсуждении поддержки нуждающихся, как противоположное значение понятия «экономический».

Применение термина «социальное» к ситуациям совладания с трудностями (например, через образование) или как введение норм, поощрение сотрудничества важны как для школы, так и для учителя. Согласно М. Пайн, социальная работа является специально организованным, «сконструированным» процессом [18], что означает, что социальные проблемы также социально сконструированы [1]. И поскольку в настоящее время широко признается, что соци-

альный мир — это интерпретируемый мир, то термины и понятия, которыми мы пользуемся, влияют и отражают наши представления о нем. Гронемейер добавляет, что появление социальных проблем — это своего рода результаты нравственного выбора: если хочешь улучшить жизнь, необходимо разделять свои взгляды на мир с другими точками зрения [3, с. 18, 26].

*Историческая справка.* Исторически сложилось, что помимо передачи знаний у школы было несколько функций. После того, как в XIX веке во многих странах был запрещен детский труд, родителям приходилось работать больше, чтобы компенсировать потери в доходе семьи. Создание сети школ помогло решить нежелательные побочные последствия индустриальной революции, а именно: возможные криминальные действия предоставленных самим себе несовершеннолетних детей. Эффект от школьного образования оказался разнообразным: новое образованное поколение также показало себя рабочими лучше с качестве работников, чем молодежь без образования [14].

С этого времени социальные проблемы оказались тесно связаны с образованием: школа выполняет компенсирующую функцию в решении проблем, которые не решает семья и государство. Социальный заказ школе заключается в обеспечении освоения необходимого уровня образования, но также — реализации «скрытого учебного плана», который состоит из неписаных правил, норм и порядков, игнорирование которых повлечет наказание. Так, дети с различным социальным происхождением находятся в неравной ситуации: например, не во всех семьях говорят на правильном официальном государственном языке, ограничиваются сленгом, ругательным или грамматически неправильным языком. В таких ситуациях преподаватель должен в первую очередь научить детей говорить, и только после этого возможно непосредственно обучать предмету. Еще пример: в классе много детей и большее время учитель вынужден работать с группой учеником. Он использует обращение «мы»: «Достанем учебники! Решим задание!» Такая форма обращения является не только коллективной, но и безличной. Ученик привыкает к тому, что из частного субъекта он превращается в элемент большин-

ства (массы) – строчку в списке учеников класса. Иногда несколько дней может пройти прежде чем учитель обратится к ученику по имени. Иногда некоторые ученики нарочно плохо себя ведут, чтобы учитель обратил на них внимание. Такая социальная политика государства в образовательной сфере (большие классы, нехватка учителей и т.д.) влечет за собой новую проблему (плохое поведение детей), что требует дополнительной социальной роли учителя. Ситуация усложняется еще и тем, что в XIX веке в обществе снизилась роль церкви и школе пришлось взять на себя обязанности по социализации нового поколения. В некоторых языках (например, в эстонском) слово «учитель» имеет значение и «учитель», и «священник». Это знак того, что общество ожидает многого от обоих социальных агентов, особенно в контексте дисциплины, защиты и социализации.

В развитых странах посещение школы обязательно, т.к. образование – как соблюдение закона, является единственным способом получить надлежащее качество жизни. Таким образом, учитель представляет государство: именно он обеспечивает, гарантирует и контролирует обучение. И, например, учитель может контролировать время ученика даже после того, как школьный день окончился, тем, что задает домашнюю работу. Обязательное образование помогает стабилизировать рынок труда. Если молодое поколение начинает поиск работы позже, текущие работники сохраняют свою профессию (без чрезмерной конкуренции). Ученики, покидающие школу раньше, чем следует (без диплома об образовании) считаются проблемными и асоциальными (они станут бедными и бременем для налогоплательщиков). Диплом дает право работать по специальности, хотя не гарантирует автоматически компетентность работника, диплом лишь показывает, что человек может справиться с системой и следовать правилам игры: учитель говорит, что нормально, а обязанность ученика – создавать впечатлительное нормального.

Еще одной из важнейших социальных ролей школы, которая тоже зависит от учителя – «обучение субординации» – социальная ориентация учащихся. Результаты исследований подтверждают, что «приятные» студенты получают хорошие оценки легче

(по сравнению с детьми с «плохим» темпераментом [8]. Это вид отношений «власти – подчинения» может быть скорректирован учителем.

*Теоретические перспективы.* Одним значительным источником вдохновения (в контексте проблемных детей) для написания этой статьи стала Нобелевская премия психологу, профессору Даниэлю Канеману. Его основная идея о том, что люди не любят потери и неудачи, именно поэтому они проходят (зачастую неосмысленно) через стресс и усилия, чтобы оправдать ранее принятые неправильные решения. Люди согласны прилагать любые усилия, чтобы гарантировать честность и справедливость решения в той или иной ситуации. Важную роль в нашей жизни играют субъективные возможности: решения, которые мы принимаем, выводы, к которым мы приходим, и объяснения, которые мы предлагаем, обычно основаны на наших суждениях о вероятности изменчивых событий [7].

Учителя создают нормы, оправдывая свои собственные ошибки. Иногда, кажется, они наблюдают за проблемными детьми, как будто ищут доказательства своим убеждениям, уверены в правдивости своих чувств. В результате они считают некоторых людей более негативными. Упор делается на случаи, которые подтверждают отношение учителей, в то время как о противоречиях забывается. Предполагается, что учителя знают все о своих учениках и задают им статусы внутри группы учеников. Быть особенным становится важной характеристикой обстановки в классе, потому что учителя акцентируют аспекты поведения учеников, которые поддерживают их убеждения [9].

Обучение – это в высшей степени нравственное действие, которое содержит фундаментальный вопрос: что должно считаться ценным в процессе изучения? [21, с. 170]. В эстонских школах до сих пор более ценна дисциплина, нежели личность ребенка. Тем не менее, происходят постепенные изменения. С одной стороны, современная школьная повседневная жизнь не слишком изменилась по сравнению с прошлым, с другой – новая эпоха предполагает абсолютно другие качества учителя. Точнее, «скрытая программа» школы по-прежнему связана с традиционной функцией транслятора, кон-

тролера внешних социальных норм, что противоречит превалирующим официальным, явным целям школы, которые акцентируют важность формирования независимого мышления (мнения) учащихся и демократии. Ученики должны себя хорошо вести, приобретать знания, требуемые от них, и подготавливать для себя надежное будущее. Даже если некоторые нормы (постсоветского времени) образовательных учреждений устарели и являются сомнительными, человека, игнорирующего их, до сих пор относят к категории проблемного [12; 13, с. 20]. Возникает вопрос, должен ли считаться проблемным тот, кто не действует согласно устаревшим нормам? В образовательных системах зачастую доминирует авторитарная субъект-центрированная педагогика, тогда как для социально-педагогического подхода важнее альтернативная установка, где в центре – ребенок и его эмоциональная ориентация [Там же].

*Метод сбора данных.* Мы попытались найти ответ на вопрос, как педагоги выделяют проблемных детей? В исследовании были использованы работы 23-х учителей школ разного типа, из разных уголков Эстонии, которые были предоставлены в рамках курса дополнительной подготовки корректирующих (специальных) учителей в Штатном Школьном Департаменте Таллиннского Педагогического Университета. В одной из письменных работ участников просили описать свой предыдущий учительский опыт, в особенности – в отношении с проблемным ребенком. Они подробно анализировали его биографию и поведение, а также оценивали эффект использованных педагогических методов. Исследование было осуществлено при помощи метода обоснованной теории [2].

«Обоснованная теория» отражает натуралистический подход к этнографии и интерпретации, акцентируя точное использование концептов и индуктивный подход к теоретизации, которая может быть как формальной, так и самостоятельной. Эмпирическое основание исследования должно оцениваться по диапазону, глубине, взаимосвязи и систематическому родству его теоретических концептов, также как и по специфике, и общему характеру. Штраус и Корбин настаивают на использовании этих критериев, так, чтобы читатели смогли «оценить прав-

дивность теории». Исследователи должны быть способны предоставлять следующую информацию: пример (включая теоретические вариации), основные категории, гипотезы, ключевые события и случаи, которые появились и были рассмотрены в процессе исследования [2, с. 329].

Brian D. Haig [4] из университета Кентербери уточнил сущность метода обоснованной теории. Он писал, что в течение последних 30 лет социологи Б. Глэйзер и А. Штраус сформулировали и подробно развили перспективы обоснованной теории для исследований в социальной науке. Они последовательно аргументировали индуктивный способ открытия теории, основанный на систематически проанализированных данных. Эта индуктивная перспектива частично основана на неудовлетворительности общепринятой гипотетико-дедуктивной практикой анализа «великого человека» социологических теорий. Со времен внедрения в 1960-х гг. обоснованная теория постепенно развивалась, так что на сегодняшний момент является наиболее всесторонней качественной методологией исследования.

Исследование «обоснованной теории» начинается с фокусирования на области исследования и сбора данных из различных источников, включая интервью и поле наблюдения. После сбора данные анализируются с использованием процедуры кодирования и теоретического отбора образцов. После этого теоретические выводы разрабатываются с помощью процедур интерпретации, прежде чем быть записанными и представленными. Это последнее действие Глэйзера и Штрауса считают неотъемлемой частью процесса исследования. Общая цель исследования «метода обоснованной теории» в том, чтобы создать теории для того, чтобы понимать феномен. Хорошая «обоснованная теория» — это теория, которая: а) получена из данных (индуктивным путем); б) зависит от теоретической разработки; в) адекватно оценена относительно ее области с учетом группы оценочных критериев [Там же].

Для Глэйзера и Штрауса обоснованная теория заключается в индуктивном выявлении из источника данных в соответствии с ее методом «постоянного сравнения». Как метод открытия, метод постоянного сравнения является смесью систематического кодиро-

вания, анализа данных и теоретического отбора образцов, что позволяет исследователю разобраться в разнообразных структурированиях данных, развивая теоретические идеи [Там же].

Таким образом, способы определения «проблемного ребенка распределились следующим образом: поведение, беспокоящее класс класса или учителя; нерациональное использование времени; неуместное поведение (выкрики, поступки); неспособность к взаимодействию; пренебрежительное отношение к школьному имуществу; невоспитанность. То, что поведение определяется как отклонение, отражает стандарты и ценности тех групп, у которых есть сила и иногда власть, чтобы влиять на местоположение поведения в каждой из этих величин. Социальное отклонение, таким образом, является отражением власти одних, чтобы определять поведение других как оскорбительное, нежеланное или неприемлемое, это также отражение сил, приводящих некоторых акторов к отклонениям, а других – отступить от опасной черты [5, с. 20]. Взрослые должны социализировать детей, учителя – социализировать учеников, сильнейшие социализируют, менее сильные – социализируются [22, с. 3].

#### Библиографический список

1. *Berger L. & Luckmann Th.* Todellisuuden sosiaalinen rakentuminen (Social building of reality). – Helsinki: Gaudeamus, 1994.
2. *Denzin N. K.* The Art and Politics of Interpretation // N. K. Denzin and Y. S. Lincoln (Eds.) *Collecting and Interpreting Qualitative Materials*. – Sage Publications Ltd. USA, 1978. – PP. 313–344.
3. *Groenemeyer A.* Doing Social Problems // Groenemeyer A. (Hrsg.) *Doing Social Problems. Mikroanalysen der Konstruktion sozialer Probleme und sozialer Kontrolle in institutionellen Kontexten Ein Forschungsprogramm*. – Netherland: VS Verlag, 2010. – PP. 13–56.
4. *Haig B. D.* Grounded Theory as Scientific Method // [http://www.ed.uiuc.edu/eps/PES-Yearbook/95\\_docs/haig.html](http://www.ed.uiuc.edu/eps/PES-Yearbook/95_docs/haig.html) (дата обращения: 05.05.2013).
5. *Henry S.* *Social Deviance*. – Cambridge: Polity Press, 2009.
6. *Juurak R.* Töörahu katkenud (The peace of work interrupted). *Õpetajate Leht (Teachers*

*Magazine)*. – 1999, September 24. – P. 6.

7. *Kahneman. D., Slovic P., Tversky A.* *Judgment under uncertainty: Heuristics and biases*. – Cambridge University Press, 2008.

8. *Keltikangas-Järvinen L.* Temperamentti ja koulumenestys. (The temperament and school success). – Helsinki: WSOY, 2006.

9. *Kivinen O. & Kivirauma J.* (1985) Poikkeavuuden tuottamisesta koulussa // *Kasvatus* – 1985. – PP. 87–92.

10. *Leino M., Lahelma E.* Constructing and educating problem children: the case of post-communist Estonia // *Journal of Inclusive Education*. – 2002. – Vol. 6. – Issue 1. – PP. 79–90.

11. *Leino M.* Probleemsus kui norm? // Turovskaja A (Ed.) *Haigestumist ja tervenemist soodustavad psühhosotsiaalsed tegurid*. – Tallinn: Pedagoogikaülikooli Kirjastus, 1999. – PP. 216–221.

12. *Leino M.* Different opinions as one reason of school conflicts // *Tulva T.* (Ed.) *Estonian Social Welfare at the Threshold of the Millennium*. – Tallinn University of Educational Sciences, 1999. – PP. 90–96.

13. *Leino M.* 'Õpetaja vahetu mõju' (The direct influence of the teacher) // *Sotsiaaltöö* – 2001. – № 3. – PP. 18–20.

14. *Leino M.* (2002b) Estonian school before and now // *Young*. – 2002. – Vol. 10. – Issue 2. – PP. 44–59.

15. *Leino M.* Sustainable education and socialization through mistakes // *Journal of Teacher Education for Sustainability*. – 2007. – Vol 11/7. – PP. 67–78.

16. *Leino M.* «Problem child» at school – who's problem? – LAMBERT Academic Publishing, 2012.

17. *Lindgren H. C. & Suter W. N.* *Pedagoogiline psühholoogia koolipraktikas (Pedagogical psychology in school practice)*. – Tartu Ülikool, 1994.

18. *Payne M.* *Modern Social Work Theory*. – Palgrave Macmillan, 2005.

19. *Rondik S.* TALO ja valitsuse kokkuleppes, pedagoogide ühistegevusest (The agreement of trade union and government about teachers joint activity). *Õpetajate Leht (Teachers Magazine)*, (1999, January 08) p. 2.

20. *Savolainen H. & Lukkari M.* Käyttätymishäiriö: ilmiö vai häiriö tutkimuskäytännössä? (Behaviour problem: an evidence or difficulty in research activity?) // *Kasvatus (Education)*. – 1994. – № 3. – PP. 274–280.

21. *Talts L.* How to integrate traditional and contemporary perceptions of life: analysis of possibilities in primary grades // *Liimets A.* (Ed.) *The educational science as an integrative science and integration issues in education*. – Tallinn: TPÜ Kirjastus, 1998.

22. *Thorne B.* *Gender play*. – Rutgers University Press, USA, 1997.

**Скворцова Оксана Васильевна***Кандидат педагогических наук, доцент кафедры математического анализа Новосибирского государственного педагогического университета, skv-ok@yandex.ru, Новосибирск***Тропина Наталья Валерьяновна***Кандидат педагогических наук, доцент кафедры математического анализа Новосибирского государственного педагогического университета, natatropina@yandex.ru, Новосибирск***ОБ ОПЫТЕ РЕШЕНИЯ ПРОБЛЕМ АДАПТАЦИИ  
ПЕРВОКУРСНИКОВ – БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МАТЕМАТИКИ  
К УСЛОВИЯМ ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ**

*Аннотация.* В статье представлена методическая система обучения первокурсников вводному курсу математики, нацеленная на решение проблем адаптации студентов к условиям вузовского обучения, разработанная авторами в связи с низким уровнем сформированности некоторых общеучебных умений выпускников школ, выявленным в результате предварительного исследования.

*Ключевые слова:* методическая система, адаптация; общеучебные умения; компетенции; анкетирование; информационная поддержка, самостоятельная работа студента.

**Skvortsova Oksana Vasilievna***Candidate of Pedagogical Sciences, Associate professor of the Department of Mathematical Analysis at the Novosibirsk State Pedagogical University, skv-ok@yandex.ru, Novosibirsk***Tropina Natalia Valerianovna***Candidate of Pedagogical Sciences, Associate professor of the Department of Mathematical Analysis at the Novosibirsk State Pedagogical University, natatropina@yandex.ru, Novosibirsk***ON EXPERIENCE OF SOLVING PROBLEMS OF ADAPTATION  
TO HIGHER EDUCATION CONDITION OF FIRST COURSE  
STUDENTS – FUTURE MATHEMATICS TEACHERS**

*Abstract.* The article presents a methodical system of teaching Introductory Course of Mathematics for first course students which is aimed at solving problems of student adaptation to the conditions of the higher education. The article was developed by the authors because of the low level of formation of some of the general education skills of school graduates which was identified in a preliminary research.

*Keywords:* methodical system; adaptation; general education skills; competence; survey; information support, independent student work.

Очевидно, что формирование перечисленных в ФГОС ВПО для направления подготовки 050100 «Педагогическое образование» компетенций [5] должно происходить с учетом интеллектуальных, психологических особенностей бывших выпускников школ, на базе их общеучебных умений. Будем придерживаться классификации общеучебных умений, предложенной С. В. Гильмутдиновой [1], которая разбивает эти умения на пять групп: 1) учебно-интеллектуальные; 2) учебно-информационные; 3) учебно-орга-

низационные; 4) учебно-коммуникативные; 5) творческие.

Сопоставим в приведенной ниже таблице (см. табл.) каждую из выделенных групп общеучебных умений учащихся школ с некоторыми из компетенций ФГОС будущих выпускников педагогического вуза.

В ноябре 2011-2012 учебного года было проведено анкетирование пятидесяти восьми студентов первого курса института физико-математического и информационно-экономического образования (ИФМИЭО)

Таблица – Сопоставление групп общеучебных умений выпускников школ с некоторыми компетенциями будущих педагогов

Общеучебные умения выпускников школ	Компетенции выпускника вуза (направление «Педагогическое образование»)
Учебно-интеллектуальные	Владение культурой мышления, способностью к обобщению, анализу, восприятию информации, постановке цели и выбору путей ее достижения (ОК-1). Способность использовать знания о современной естественнонаучной картине мира в образовательной и профессиональной деятельности, применять методы математической обработки информации, теоретического и экспериментального исследования (ОК-4). Способность логически верно выстраивать устную и письменную речь (ОК-6).
Учебно-информационные	Готовность использовать основные методы, способы и средства получения, хранения, переработки информации, готовностью работать с компьютером как средством управления информацией (ОК-8). Способность работать с информацией в глобальных компьютерных сетях (ОК-9). Способность понимать сущность и значение информации в развитии современного информационного общества, сознавать опасности и угрозы, возникающие в этом процессе. (ОК-12).
Учебно-организационные	Способность нести ответственность за результаты своей профессиональной деятельности (ОПК-4).
Учебно-коммуникативные	Готовность к взаимодействию с коллегами, к работе в коллективе (ОК-7). Готовность к толерантному восприятию социальных и культурных различий, уважительному и бережному отношению к историческому наследию и культурным традициям (ОК-14). Способность использовать навыки публичной речи, ведения дискуссии, полемики (ОК-16).

Новосибирского государственного педагогического университета (НГПУ), обучающихся по специальностям «Экономика», «Математика», «Информатика и ИКТ» направления «Педагогическое образование». Анкетированным были предложены вопросы, касающиеся некоторых сторон процесса обучения (как школьного, так и вузовского), а также вопросы о выборе профессии, социальной активности и жизненных планах студентов.

Данные анкет позволили выявить следующее. Большинство первокурсников ИФМИЭО окончили обычную среднюю школу (90%) и среди них 70% – жители области (село, поселки, райцентры). Треть анкетированных выбрали вуз (специальность) случайно. Средний балл ЕГЭ по математике опрошенных нами студентов равен 47. Очевидно, что такого уровня математической подготовки недостаточно для продолжения обучения в вузе. Однако сопоставляя независимую оценку – балл ЕГЭ по математике и самооценку общего уровня среднего обра-

зования (по 10-балльной шкале), можно увидеть, что большинство имеющих балл ЕГЭ не выше 40, оценивают свою общую школьную подготовку вполне высоко, выше среднего. В итоге мы имеем контингент с очень слабой математической подготовкой, но завышенной самооценкой.

Анализ ответов студентов на отдельные вопросы анкеты позволил также сделать предварительную оценку сформированности некоторых групп общеучебных умений. В качестве индикаторов были определены вопросы анкеты, относящиеся к учебному процессу и оценке студентами своей учебной деятельности. Ответы на эти вопросы сопоставлялись позже с ответами на вопросы о самооценке личностных качеств вне учебного контекста.

Для анализа *учебно-интеллектуальных умений* были выбраны вопросы, при ответе на которые студенты оценивали степень соответствия темпа изложения материала преподавателем и темпа его усвоения самим студентом и степень сосредоточенности

(управление собственным вниманием при выполнении заданий); уровни знания базовых формул и фактов школьной программы по математике и понимания ими математического текста. Индикаторами *учебно-организационных умений* явились вопросы анкеты, касающиеся временных затрат студентов на выполнение домашних работ, посещения консультаций и использования дополнительных учебных ресурсов.

Информация об *учебно-коммуникативных умениях* получена из самооценки студентами умений поддерживать отношения с коллегами, контактировать с другими людьми, а об их *учебно-информационных умениях* – из ответов на вопросы о степени владения компьютером и регулярности использования в учебных целях сайта дистанционного образования. Выяснилось, что свои учебно-интеллектуальные умения на самом высоком уровне не оценил ни один из анкетированных, выше среднего – 36%, на среднем уровне – также 36%, ниже среднего – 28%. В тоже время 16% студентов отмечают, что имеют хорошие интеллектуальные способности, 71% отмечают это с некоторой долей сомнения, и только 15% скорее не согласны с тем, что у них хорошие интеллектуальные способности. Отметим также, что более 70% оценивают свои умения нестандартно мыслить и находить творческие решения на уровне выше среднего. Вместе с тем подавляющее большинство (86%) заявляют, что успешнее всего в контексте учебной деятельности они справляются со стандартными задачами с заданным алгоритмом решения.

Только у пятой части первокурсников учебно-организационные умения сформированы на достаточно высоком уровне. При этом более 60% предпочитают самостоятельной учебной деятельности помощь однокурсников и старшекурсников. Свободно владеют компьютером около трети опрошенных, но при этом только 9% из них регулярно посещают сайт в учебных целях. Лучше всего сформированы у первокурсников коммуникативные умения (на высоком уровне оценивают себя более 70%). Кроме того из анкеты выяснилось, что студенты имеют высокие притязания в плане будущей карьеры, однако свой жизненный успех и карьерный рост они не связывают с получением каче-

ственного образования.

Таким образом, у значительной части первокурсников учебно-интеллектуальные, учебно-организационные и учебно-информационные умения сформированы на среднем или ниже среднего уровнях, что ведет к затруднению процесса их адаптации к обучению в вузе.

Вышесказанное побудило авторов усовершенствовать процесс обучения студентов-первокурсников ИФМИЭО «Вводному курсу математики» (ВКМ). Традиционно этот курс был организован следующим образом. Практические занятия проводились согласно разработанной учебной программе и средством текущего контроля являлись две контрольные работы в семестре. В процессе обучения этому курсу необходимо сформировать у студента целостные знания из области элементарной математики, которые он будет применять в различных, в том числе новых для него, ситуациях. Учитывая минусы традиционного подхода (пассивная роль студента; ориентация на типовые задания, эпизодическая обратная связь), авторы поставили перед собой задачу разработать такую методическую систему обучения ВКМ, которая *нацелена* на «обогащающее» повторение и обобщение курса элементарной математики, стимулирование самостоятельной работы студента и дальнейшее развитие его общеучебных умений. Внедряемая система, по мнению авторов, должна была помочь первокурсникам легче адаптироваться к освоению высшей математики, требованиям вузовского обучения; заложить у них основы профессиональных компетенций, перечисленных выше (см. табл.).

Здесь целесообразно сослаться на мнение Е. Л. Макаровой [3], которая именно элементарные математические задачи считает основой для формирования *процессной* компетенции (подразумевающей способность учителя следовать за выбранным алгоритмом исследования, осуществлять контроль промежуточных результатов, проводить текущую коррекцию исследовательского процесса), т.к. их решение требует выполнения действий по заданным алгоритмам и формулам.

Итак, в основу разрабатываемой системы были положены следующие принципы: *активности, самостоятельности и ответственности* студента, реализуемый посред-



ством формирования умений планировать и контролировать собственную деятельность; *дифференциации и индивидуализации обучения*, реализуемый посредством разнообразия задач (заданий) и их формулировок, а также специально организованного консультирования; гармоничного *сочетания научной строгости и доступности* изложения материала; *осознанности и прочности* формируемых знаний и умений, реализуемый посредством многократного повторения усваиваемых знаний в разных учебных ситуациях; *демонстрационно-технической поддержки*, реализуемый с использованием сайта ИФМИЭО.

В поддержку выбранных принципов говорят материалы педагогических исследований коллег. Например, Э. Г. Скибицкий и О. А. Захарова предлагают рассматривать индивидуализацию обучения в высшей школе как обязательное дидактическое средство, реализуемое в форме целенаправленной индивидуализированной самостоятельной учебной работы студента [4]. В то же время А. С. Ломов считает, что в организации самостоятельной работы студентов в настоящее время большое значение приобретает дистанционная поддержка учебного процесса, выполняющая три функции: организационную, информационную и мотивационную [2].

Перейдем к конкретному описанию системы обучения первокурсников ВКМ. Понимая под *методической системой* упорядоченную совокупность взаимосвязанных и взаимообусловленных *методов, форм и средств планирования и проведения, контроля, анализа и корректирования* учебного процесса, направленных на повышение эффективности обучения студентов, раскроем подробнее каждую из составляющих. Намеченная выше цель обусловила необходимость решения следующих дидактических задач:

формирование научных понятий (обучать работать с определениями понятий, выделять свойства объектов, приводить примеры и контрпримеры, строить отрицания определений и т.п.);

формирование мышления (обучать выделять главное, задавать вопросы, находить и исправлять свои ошибки);

овладение методологическими знаниями (показать различные идеи и методы в рамках

каждой изучаемой темы);

планирование учебной деятельности (приучать студента работать в определенном режиме, системе (что немаловажно в любой профессии, а в работе учителя – особенно));

включение в исследовательскую, творческую деятельность (предлагать задачи исследовательского характера).

*Планирование и содержание курса.* На основе анализа содержания школьного курса математики и курса математического анализа был определен необходимый для изучения учебный материал, который решено было разделить на 18 тем, что соответствует количеству учебных недель семестра. По каждой из тем составлена теоретическая справка, содержащая необходимый теоретический материал, включающий определения понятий, формулы, свойства, теоремы, а также примеры задач с решениями. Представленные задачи имеют разный уровень сложности: от алгоритмических базовых задач до задач исследовательского типа: задачи с параметрами и задачи, для решения которых необходимо привлекать знания из нескольких тем. Теоретический материал и примеры (в большей степени) представлены в справке в избыточном объеме, выходящем за рамки обсуждения данной темы на аудиторном занятии. Целью авторов было показать максимально широкий спектр задач, разнообразие математических идей, методов и подходов, а также различные способы решения задач. Это делалось сознательно с целью привлечения студентов к самостоятельной работе с математическим текстом хотя бы на сравнительно простом для них материале элементарной математики.

*Организация и проведение занятий.* Согласно теоретическому материалу подбирались задачи для аудиторного занятия. Учитывая уровень абитуриентов и естественное свойство памяти «забывать», краеугольным камнем в методику подачи материала был положен принцип обобщающего повторения. Причем это повторение касалось не только обобщения школьных знаний, но и взаимного пересечения содержания тем внутри курса ВКМ.

Для успешной адаптации первокурсников особое внимание уделяется формированию в курсе ВКМ таких знаний и умений, которые будут востребованы ими в дальнейшем

при освоении математических курсов: алгебры, геометрии, математического анализа и др. В процессе обобщения каждой темы преподаватель сообщает о месте этой темы в школьной программе (класс, уровень: базовый, профильный или углубленный), о трудностях, возникающих у школьников при ее изучении.

*Процесс контроля* включает в себя: еженедельное выполнение студентом домашней самостоятельной работы (ДСР) по изученной теме, выполнение которой оценивается по пятибалльной системе. Для этого были разработаны ДСР по 18 темам, каждая содержит 15 вариантов. Все задачи ДСР имеют ответы, которые известны только преподавателям. Результат первичной проверки ДСР доводится до студента в баллах, и указываются задачи, которые он сделал правильно. Для исправления ошибок и решения остальных задач студенту предоставляется еще одна попытка. Студенты также могут проанализировать свои ошибки при помощи преподавателя и исправить их, тем самым повысив балл за ДСР. Для этого преподаватели проводят еженедельные консультации. Второй составляющей текущего контроля являются две контрольные работы, которые студент выполняет во время аудиторных занятий. Их результаты должны показать эффективность самостоятельной работы студента во время семестра. Для стимуляции систематической работы студента было решено ввести рейтинговую систему контроля. В условиях рейтинга учитываются баллы за выполненные ДСР, посещенные занятия, и контрольные работы (с достаточно большим весовым коэффициентом); по накопленным баллам определяется возможность получения зачета. Условия рейтинга были доведены до сведения студентов на первом занятии и доступны для каждого на сайте. Учитывая эти условия, студент сам определяет способ своей деятельности, учитывая свой личный багаж школьных знаний и возможный темп освоения курса. Предполагаем, что таким образом организованный контроль должен способствовать развитию у студентов внимательности, критичности мышления, рефлексии.

Для информационной поддержки процесса ВКМ было организовано демонстрационно-техническое сопровождение. На ИФМИ-

ЭО имеется постоянно действующий сайт, доступный каждому студенту, на котором размещены все необходимые материалы. Материал на сайте регулярно обновляется и дополняется согласно графику изучения тем. Там же студенты могут увидеть результатам выполнения ими ДСР и свой рейтинг.

*Анализ.* Остановимся подробнее на данных об активности и качестве выполнения студентами ДСР. Активность выполнения ДСР мы измеряем числом студентов, сдавших работу на проверку в установленный срок. По первым шести ДСР в среднем по всем студентам она составляет 62% и значительно зависит от специализации. С тревогой заметим, что около трети студентов систематически не выполняют домашних заданий. Качество выполнения ДСР мы оценивали посредством первичного и вторичного средних баллов всех студентов, сдавших работу на проверку. Максимальный балл по каждой работе равен 5. Вторичный балл выставляется после того, как студент исправит ошибки, или решит задачи, за которые не взялся при первом выполнении работы. Выяснилось, что средний балл выполнения ДСР первокурсниками равен 2,5. Это говорит о том, что половину заданий студенты выполняют, но эти задания в основном алгоритмического характера. Наши наблюдения показывают, что незнакомые (по формулировке, а не по сути) задания, а также творческие задачи, берутся выполнять единицы. Вторичный балл практически по каждой работе повышается, однако незначительно, по той причине, что не у всех студентов сформированы умения работать над ошибками, доводить начатое дело до конца. Отметим также, что результаты зимней сессии первокурсников по математическому анализу значимо не отличаются от среднего вторичного балла за ДСР.

*Корректировка процесса обучения* в рамках разрабатываемой методической системы неизбежна: последовательность тем и объем их содержания, количество заданий в некоторых ДСР; более четко прописать в методике проведения каждого занятия дидактические задачи, скорректировать в зависимости от этого содержание заданий семинара и ДСР.

В целом описываемая методическая система создает условия для развития общеучебных умений, необходимых для формиро-

вания компетенций будущего специалиста, однако имеющиеся у первокурсников проблемы психолого-педагогического характера не позволяют в полной мере их реализовать. Необходимы не только корректировка содержания курса, но и психолого-педагогическое сопровождение первокурсников, включающее семинары по вопросам самоорганизации учебной деятельности, тренинги по развитию произвольного внимания, памяти, внутренней и внешней речи.

#### Библиографический список

1. *Гильмутдинова С. В.* Формирование общеучебных умений учащихся как основа преемственности обучения в начальной и средней общеобразовательной школе. – автореф. дис.

... канд. пед. наук [Электронный ресурс]. URL: <http://nauka-pedagogika.com/pedagogika-13-00-01/dissertaciya> (дата обращения: 10.06.2013)

2. *Ломов А. С.* Дистанционная поддержка в процессе подготовки студентов высших учебных заведений // Сибирский педагогический журнал. – 2011. – №1. – С. 88–94.

3. *Макарова Е. Л.* Математическое образование как системообразующий фактор формирования исследовательской компетентности учителя-предметника // Сибирский педагогический журнал. – 2011. – №2. – С. 32–40.

4. *Скибицкий Э. Г., Захарова О. А.* Индивидуализация обучения математике студентов в вузе // Сибирский педагогический журнал. – 2011. – №1. – С. 38–47.

5. ФГОС ВПО по направлениям бакалавриата. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.fgosvpo.ru/> (дата обращения: 10.06.2013)

*Микушина Татьяна Ильинична**Аспирант кафедры педагогики Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета, tatyana4748@yandex.ru, Пермь***КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД КАК ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ СПЕЦИАЛИСТА СФЕРЫ СЕРВИСА**

*Аннотация.* В статье рассматриваются возможности применения компетентного подхода для формирования коммуникативной культуры будущего специалиста сферы сервиса в учреждениях СПО. Обозначены пути создания контекстности в обучении специальным дисциплинам, выделены особенности организации учебного процесса при использовании контекстного подхода, рассмотрено технологическое обеспечение образовательной деятельности. Представлены результаты опытно-поисковой работы, актуализирующие учебный процесс, способствующий формированию коммуникативной культуры.

*Ключевые слова:* коммуникативная культура, контекстность, квазипрофессиональная деятельность, дискурсивные практики, социокультурный контекст.

*Mikushina Tatyana Ilyinichna**Post-graduate student of the Department of pedagogy of the Perm State Humanitarian Pedagogical University. tatyana4748@yandex.ru, Perm***COMPETENCE APPROACH AS THE BASIS FOR THE FORMATION OF COMMUNICATIVE CULTURE OF SERVICE PROFESSIONALS**

*Abstract.* The article deals with the possibilities of application of competence approach for formation of communicative culture of the future specialist in the sphere of service in the secondary professional institutions. The article defines the ways of creating context in the teaching of special disciplines. Both special features of organizing the educational process, when using a contextual approach and the applied technological support of educational activities are described. The paper presents the results of experimental-research work, actualizing the educational process, assisting the formation of communicative culture.

*Keywords:* communicative culture, context, quasi-professional activities, discursive practices, sociocultural context.

Сфера сервиса на современном этапе нуждается в специалистах, обладающих компетентностью в решении профессиональных задач и высоким уровнем коммуникативной культуры, позволяющей наиболее эффективно выполнять стоящие перед ней цели. По мнению Е. Ю. Есениной «стремление обеспечить построение конкурентоспособной экономики знаний диктует необходимость сближения сфер труда и образования» [2, с. 63]. Такое сближение возможно в рамках компетентного подхода, который необходимо использовать в подготовке специалистов. Компетентностный подход осуществляется контекстно, поэтому контекстность является важным фактором углубления сущности образовательной деятельности, которая реализуется на основе

компетентного подхода. Контекст возникает тогда, когда в незначительных деталях участникам процесса: организаторам и потребителям сферы услуг, предлагается открытие в сфере культуры. Поэтому одним из наиболее эффективных способов воспитания личности работника, обладающего высоким уровнем коммуникативной культуры, является использование контекстного подхода в рамках преподавания учебных дисциплин. *Деятельность специалиста сферы сервиса основана на глубокой интеграции предметных знаний в процесс выполнения служебных обязанностей. В основании процесса лежат смыслообразующие факторы профессиональной деятельности, обобщённые символы, образы, модели, которые контекстно выстраивают направленность*

учебно-воспитательной деятельности. Тогда в процессе получения знаний, умений и навыков студенты одновременно учатся применению их в деятельности, то есть овладевают теми компетенциями, которые позволяют специалисту выстроить отношения в условиях тех социокультурных связей, которые имеются в обществе, это и означает, что характер таких отношений контекстен.

Реализация компетентностного подхода состоит в такой организации учебной среды, что конкретные знания, полученные по основным программам, соответствуют культурным условиям, культурному фону деятельности специалистов в реальных условиях и формирует её контекст. Эта среда способствует профессиональному развитию личности специалиста путём использования современных технологий, реализующих

культурологическую направленность обучения. Процесс формирования контекстных отношений представлен на рисунке 1.

Данная идея воплощена в создании контекстности обучения при подготовке специалистов сферы обслуживания в Пермском государственном технологическом колледже. Была разработана среда, в которой созданы условия развития личности, включающие в себя:

рассмотрение личностного и профессионального развития как взаимодополняющих друг друга процессов;

создание концептуальных и технологических моделей овладения личностью коммуникативной культурой профессиональной среды;

разработку методического обеспечения реализации этих моделей на основе кон-

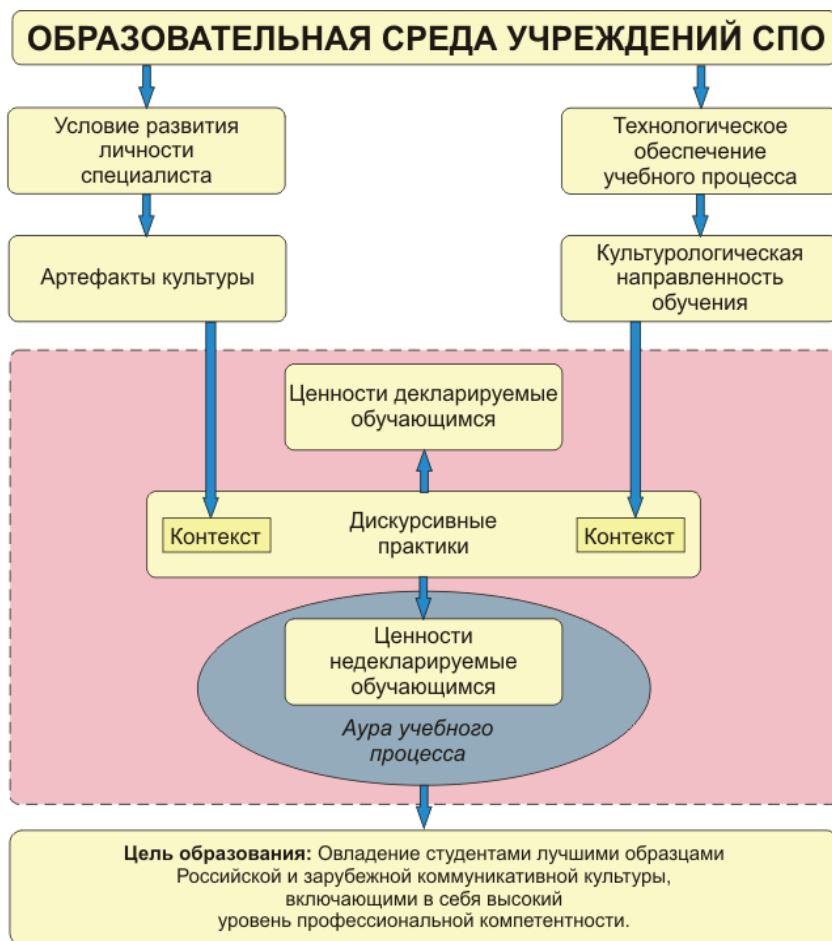


Рисунок 1 – Формирование контекстных отношений образовательной деятельности

текстного подхода;

получения студентами установки на усвоение норм профессиональной культуры;

предоставления личности возможности преобразования своего внутреннего мира в процессе изучения специальных дисциплин для творческой реализации в профессиональной деятельности.

В создаваемой среде присутствовали следующие артефакты культуры: современная материально-техническая база, нормативные документы, регламентирующие деятельность специалистов (стандарты обслуживания), высокий культурный и творческий потенциал педагогов, их ориентация на создание у студентов ценностных установок на качественное обслуживание клиентов. При этом происходило освоение ими элементов институционального дискурса сферы сервиса, формирование чувства языка, которое по мнению Л. И. Лурье «зреет как феномен образованности, достигаемой проникновением в контексты процесса познания, формирования нового смыслового слоя, как витка в продвижении сути» [3, с.32].

Система обучения основывалась на технологиях рельефно выделяющих контекстность смысловых характеристик профессиональной деятельности: интерактивной, проблемного обучения, case-stady. В этих технологиях культурологическая направленность обучения достигается за счёт использования дискурсивных практик в следующих доминантах: тематической, отражающей содержание образования (набор дисциплин, профессиональных модулей), в зависимости от получаемой специальности; концептуальной, включающей системообразующие универсалии, характерные для данной профессиональной среды; ценностной, образующий тип культуры, сохраняемый в языке; эмоционально-смысловой, служащей основой метафоризации и вербализации профессиональной картины мира.

Эти доминанты позволяют в косвенном, скрытом виде утвердить те особые свойства деятельности профессиональной сферы, рассмотреть систему взаимоотношений с точки зрения социокультурных связей. При этом наряду с получением знаний по специальности, развиваются коммуникативные способности студентов, которые не только раскрывают контекстность преподавания,

но и шифруют, делают многозначным своеобразие профессионального самовыражения специалиста.

Контекстный подход способствует совмещению внутренних и внешних смысловых доминант, рождающих обобщения, метафорическое отражение действительности, аллегории, сравнения и смыслы, которые, в конечном счете, выводятся из совокупности сведений о мире. В этой связи создан учебно-методический комплекс, позволяющий в рамках изучения специальных дисциплин развивать навыки профессиональной коммуникации будущих специалистов. При его использовании содержание обучения включает в себя теоретический материал, в котором намечаются предметный и социальный контексты будущей профессиональной деятельности, проблемные ситуации профессиональной среды, связанные с общением, в которых моделируются эффективные действия профессионалов, обсуждаются противоречивые ситуации и проблемы. Это способствует приобретению знаний на основе информационных потоков, присутствующих в сфере сервиса, их дифференциации по культурологическим признакам. Комплекс позволяет использовать технологическое обеспечение для обучения эффективным коммуникациям.

Основной технологией является технология проблемного обучения. Вторая технология – case-stady, в ней используются описания конкретных коммуникативных ситуаций, отражающих образцы успешного коммуникативного поведения в данной сфере деятельности. Для достижения поставленных целей эффективна технология интерактивного обучения. Она изменяет стиль учебного процесса, трансформирует его с транслирующего типа познавательной деятельности в диалоговую, основанную на сопоставлении не отдельных фактов, а принципиальных позиций, выводящих мышление студентов на уровень культурных и духовных ассоциаций, на уровень обобщения знаний о предмете деятельности. Используются активные формы контекстного обучения: лекция-визуализация, пресс-конференция, учебное моделирование профессиональной деятельности, деловые игры, дискуссии, круглые столы, элементы тренинговых технологий.

Использование сценарных элементов деятельности специалиста сферы сервиса, помогает освоить ролевую последовательность профессиональных действий и поступков. У студентов появляется целостный образ будущей профессиональной деятельности. Это, как пишет А. А. Вербицкий, «наполняет познавательную деятельность студентов личностным смыслом, обуславливает высокий уровень их активности, познавательной и профессиональной мотивации» [1. с. 73–74].

Эта комплексная система учебно-познавательных заданий была апробирована на студентах, обучающихся по специальности «Гостиничный сервис». В эксперименте участвовали 125 студентов – выпускники Пермского государственного технологического колледжа 2008–2012 годов по специальности 100105 «Гостиничный сервис». Из них выпускники 2008–2009 года – контрольные группы, выпускники 2010–2012 года – экспериментальные группы. С экспериментальными группами проводилась работа по использованию учебно-методического комплекса.

Структурный анализ коммуникативной культуры работников сферы сервиса позволяет выделить определённые качества личности, на базе которых происходит её реализация. Для определения степени обладания личностью профессионально – важными качествами, как элементами профессиональной культуры, использовались следующие психодиагностические методики: выявление степени коммуникативного контроля (по М. Снайдеру), коммуникативных и организаторских способностей по методике

КОС-2, диагностика коммуникативной установки и коммуникативной толерантности по В. В. Бойко. Диагностика проводилась с контрольной и экспериментальной группами в начале и конце изучения дисциплины. Время, прошедшее между диагностиками – 1 год. Измерялась динамика изменения выборочного среднего по годам в контрольных и экспериментальных группах за период изучения дисциплины. Для анализа результатов эксперимента использовался вторичный метод статистической обработки – сравнение показателей динамики проявления коммуникативных качеств личности по t-критерию Стьюдента. Итоги диагностики представлены графически на рисунках 2–4.

Из данных диагностики следует, что в экспериментальных группах, по сравнению с контрольными, наблюдается позитивная динамика роста различий между показателями в диагностике коммуникативных качеств в начале и конце изучения дисциплины. В всех методиках к 2012 году он становится равен или больше 2,01 – табличного t-критерия Стьюдента для данного числа испытуемых. Это позволяет сделать вывод о наличии статистически достоверных различий между выборками до и после эксперимента. Проведение эксперимента по внедрению в педагогическую деятельность учебно-методического комплекса на основе контекстного подхода способствовало повышению качества преподавания дисциплины и повышению удовлетворенности результатами всех сторон педагогического процесса.

В целом можно сказать, что использование компетентностного подхода способствует реализации успешного профессионально-

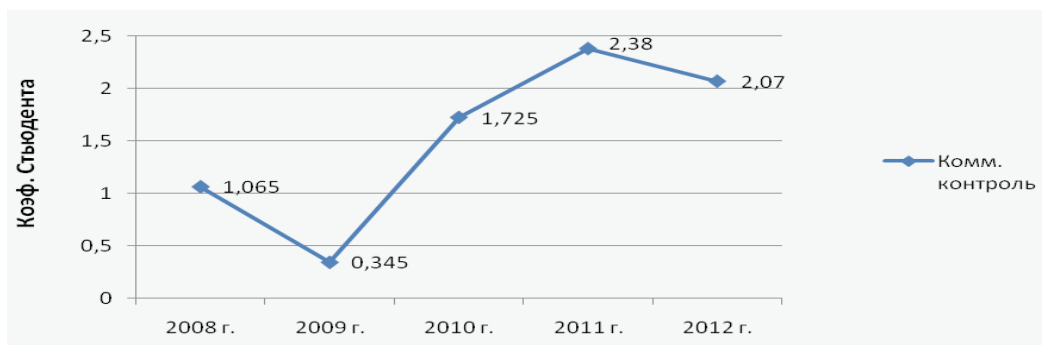


Рисунок 2 – Изменение t-критерия Стьюдента при диагностике коммуникативного контроля

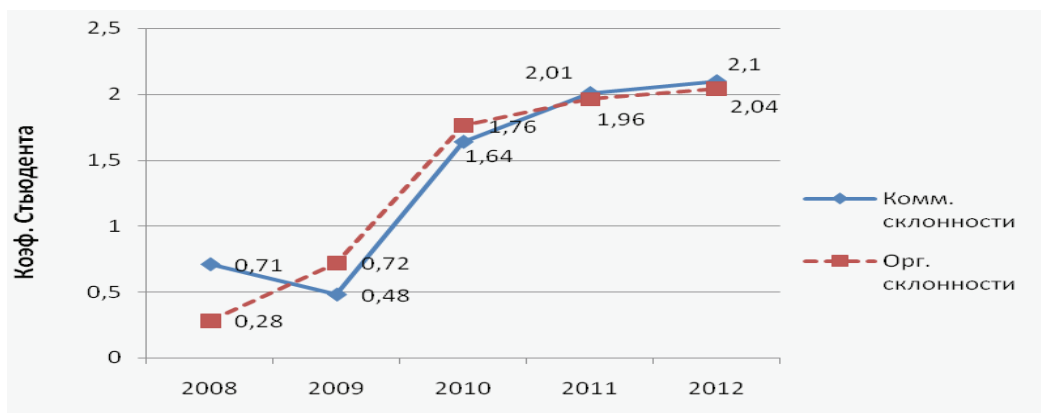


Рисунок 3 – Изменение t-критерия Стьюдента при диагностике коммуникативных и организаторских склонностей по методике КОС-2.

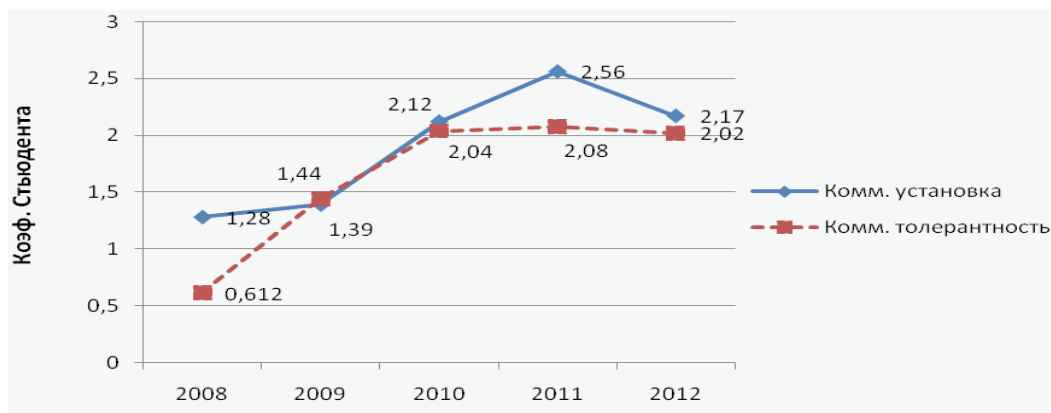


Рисунок 4 – Изменение t-критерия Стьюдента при диагностике коммуникативной установки и коммуникативной толерантности по В. В. Бойко

го общения, что соответствует стандартам подготовки специалистов в государственных образовательных учреждениях СПО.

#### Библиографический список

1. Вербицкий А. А. Компетентный подход и теория контекстного обучения – М.: ИЦ ПКПС, 2004. – 84 с.
2. Есенина Е. Ю. Системообразующие понятия современного профессионального образования // Педагогика – 2010. – № 10. – С. 62–67.

3. Зеер Э. Ф. Психология профессионального развития. – М.: Академия, 2009. – 240 с.

4. Лурье Л. И. Способно ли образование стать опорой новому поколению? // Альма матер. Вестник высшей школы. – 2009. – № 9. – С. 30–35.

5. Новиков А.М. Культура как основание содержания образования // Педагогика. – 2011. – № 6. – С. 3–14.

6. Харченко Е. Д. Модели речевого поведения в профессиональном общении – Челябинск: Изд. ЮУрГУ, 2003. – 336 с.



**Спирин Александр Викторович**

*Адъюнкт адъюнктуры очного и заочного обучения, Новосибирский военный институт внутренних войск имени генерала армии И.К. Яковлева МВД России, spirin-77@inbox.ru, Новосибирск*

**Наумов Петр Юрьевич**

*Адъюнкт адъюнктуры очного и заочного обучения, Новосибирский военный институт внутренних войск имени генерала армии И.К. Яковлева МВД России, petr.naumov.777@mail.ru, Новосибирск*

## СТРУКТУРА ДУХОВНО-НРАВСТВЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ ВОИНСКОГО КОЛЛЕКТИВА

*Аннотация:* в статье поставлена проблема изучения духовно-нравственных ценностей воинского коллектива. Осуществлен анализ предпосылок возникновения данной проблемы. Предлагаются определенные пути ее решения. Показано строение системы духовно-нравственных ценностей воинского коллектива. Представлено разнообразие трактовок понятия «ценности» в науке применительно к целостной структуре личности. Рассмотрены основные научные подходы к анализу системы духовно-нравственных ценностей. Затронута проблема несоответствия сложившихся в сознании взрослого населения представлений и ожиданий реальным изменениям социальной действительности, выражающаяся в неспособности многих людей интегрироваться в новую социокультурную ситуацию.

*Ключевые слова:* структура, система, ценности; система духовно-нравственных ценностей воинского коллектива.

**Spirin Aleksandr Viktorovich**

*Graduate student of resident and correspondence course at the Novosibirsk military institute of internal troops named after general I.K.Yakovlev, the Ministry of Internal Affairs of Russia, spirin-77@inbox.ru, Novosibirsk*

**Naumov Peter Yurevich**

*Graduate student of resident and correspondence course at the Novosibirsk military institute of internal troops named after general I.K.Yakovlev, the Ministry of Internal Affairs of Russia, petr.naumov.777@mail.ru, Novosibirsk*

## STRUCTURE OF SPIRITUAL AND MORAL VALUES OF MILITARY COLLECTIVE

*Abstract:* The problem of studying of spiritual and moral values of military collective is decided. The analysis of preconditions of emergence of this problem is carried out. Certain ways its solutions are proposed. The structure of system of spiritual and moral values of military collective is shown. A variety of treatments of the concept «values» of science in relation to complete structure of the personality is presented. The main scientific approaches to the analysis of system of spiritual and moral values are considered. The issue of discrepancy developed in consciousness of adult population of representations and expectations to real changes of the social reality, being expressed in inability of many people to be integrated into a new sociocultural situation is touched.

*Keywords:* structure, system, values; system of spiritual and moral values of military collective.

Как показывает анализ различной литературы [1; 8; 9; 11; 13 и др.], в современной социокультурной ситуации важное значение имеет разработка вопросов, связанных с развитием мировоззрения личности, формированием ее духовного и нравственного потенциала. Несоответствие сложившихся

в сознании взрослого населения представлений и ожиданий реальным изменениям социальной действительности выражается в неспособности многих людей интегрироваться в новую социокультурную ситуацию, проявляется в снижении социальной активности, что в итоге и является одной из основных

детерминант психологической деформации личности, ее деструктивного поведения. У молодых людей, входящих во взрослую жизнь, в т. ч. и в военной среде, процесс приобщения к духовно-нравственной культуре осложняется отсутствием устоявшихся в обществе ценностей. В исследованиях Н. Я. Большуновой, Ю. В. Печина и других показано, что в настоящее время в обществе представлено как минимум три типа мировоззрения, на которые ориентируются разные слои и группы населения (традиционное, «социалистическое» и либеральное) [3]. Анализ литературы показал, что в современной психологии отсутствует единый подход к определению природы и сущности духовно-нравственных ценностей, несмотря на то, что этот феномен активно изучается отечественными и зарубежными исследователями. Разнообразие трактовок понятия «ценности» в науке обусловлено, прежде всего, различиями в решении проблемы соотношения субъективного-объективного, индивидуального-общественного применительно к целостной структуре личности [10].

Таким образом, осознание недостаточной теоретической и практической разработанности данной проблемы, решение которой отвечало бы потребностям современного состояния общества, может быть рассмотрено в качестве обоснования необходимости ее изучения.

Определим научные подходы, или методологическую основу, на которую мы опирались в данной работе (рисунок 1).

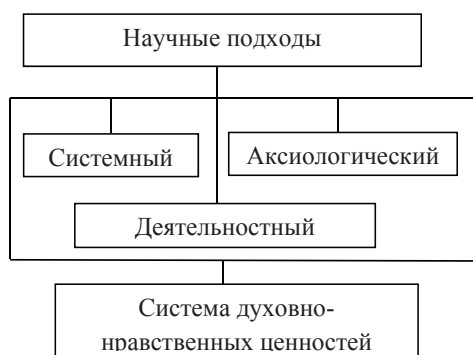


Рисунок 1 – Научные подходы к анализу системы духовно-нравственных ценностей

Рассмотрим вышеприведённые подходы более подробно:

системный подход к изучаемому явлению (И. В. Блауберг, Б. Ф. Ломов, К. К. Платонов, В. Н. Садовский, А. И. Уемов, Э. Г. Юдин и др.) рассматривает исследуемые объекты, как системы, представляющие собой определенную целостность, имеющие свою структуру, наличие элементов, взаимосвязанных между собой и имеющих определенные функции;

аксиологический подход (О. Г. Дробницкий, А. В. Кирьякова, Д. А. Леонтьев, Г. Лотце, Г. Оллпорт, Г. Риккерт, М. Рокич, С. Л. Рубинштейн, А. В. Серый, В. П. Тугаринов, В. Франкла, Д. Н. Узнадзе, М. С. Яницкого и др.) акцентирует внимание на ценностные аспекты формирования личности;

деятельностный подход (А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн и др.) рассматривает существование и активность личности через различные формы, типы и виды его деятельности, в том числе и отражение в этой деятельности системы ценностей.

При наличии данной основы определимся с основным понятием, которое существенно для нас – «ценность». А. В. Кирьякова по этому поводу отмечает следующее: понятие «ценность» является центральным в аксиологии, именно оно положило начало специальной области философской науки, которая исследует природу ценностей, их место в реальности, структуру ценностного мира, рассматривает взаимосвязи различных ценностей между собой, их отражение в структуре личности. «Ценность» относится к числу таких общенаучных понятий, методологическое значение которых особенно велико в т. ч. и для психологии [5].

Данное значение отражено в трудах классиков отечественной психологии А. Н. Леонтьева, С. Л. Рубинштейна, В. П. Зинченко и др. Будучи одним из ключевых понятий современной общественной мысли, оно используется в философии, социологии, психологии и педагогике для обозначения объектов и явлений, их свойств, а также абстрактных идей, воплощающих в себе нравственные идеалы и выступающих в качестве эталонов должного.

Терминологическая неопределенность понятия «духовно-нравственные ценности» ведет к несформированности представлений их содержания и структуры; не в полной мере выявлены действенные механизмы и

факторы, обеспечивающие продуктивное формирование, развитие и функционирование этой системы. Это отрицательно сказывается на практике воспитательной, развивающей и коррекционной работы, поскольку участники этого процесса имеют дело не с проявлением отдельных компонентов сознания, как элементов внутреннего мира человека или смыслом жизни, как данной объективной реальностью, а с продуктивно функционирующей системой индивидуальных личностных смыслов, как целостным образованием, определяющим весь процесс жизнедеятельности человека.

Система духовно-нравственных ценностей личности складывается в процессе социализации в результате сопоставления собственных потребностей, мотивов, интересов, убеждений человека с общественными требованиями, нормами, идеалами. По мнению исследователей, содержание духовно-нравственных ценностей определяет центральную позицию личности, оказывает влияние на направленность и содержание социальной активности, общий подход к окружающему миру и самому себе, придает смысл и направление деятельности человека, определяет его поведение и поступки [6].

Каждая система (в т. ч. и система духовно-нравственных ценностей) характеризуется своей организацией элементов, или структурой. Структура – это совокупность устойчивых отношений и связей между элементами. Изменение в составе элементов или их структуре приводит к концу одной системы и дает начало новой. Появление каждой системы сопровождается образованием в ней новых качеств и свойств, через которые она себя обнаруживает. Структура в большин-

стве случаев понимается как определенная упорядоченность, организация связей и отношений между элементами системы. Тогда всякая система будет характеризоваться составом (совокупностью элементов) и структурой (совокупностью связей и отношений). Таким образом, структура в широком смысле есть внутреннее строение системы, вся совокупность отношений между элементами, организующими её как целостность [12]. Представим структуру духовно-нравственных ценностей воинского коллектива (ДНЦ ВК) следующим образом (рисунок 2).

Вышеперечисленные компоненты духовно-нравственных ценностей свое основание и начало берут в мировоззрении будущего офицера, его моральных и политических убеждениях и взглядах. Выступая как некоторая модель и мера должного в поведении офицера, система духовно-нравственных ценностей становится образцом (идеалом) и для подчиненных, обуславливая его воспитательное значение.

В любой профессиональной деятельности в т. ч. и в воинской, существуют свои нравственные нормы, определяющие порядок взаимоотношений и взаимодействия. В военной среде они определяются Уставами, нормативными положениями и указами, сложившимися традициями. Воспринимая нравственные нормы военной профессии как правила собственной жизни, будущий офицер как член воинского коллектива начинает вырабатывать (совершенствовать) нравственный идеал офицера, то есть образец нравственного поведения. Сформировавшиеся моральные нормы, принципы, качества и свойства выступают формой нравственного сознания личности офицера [7].

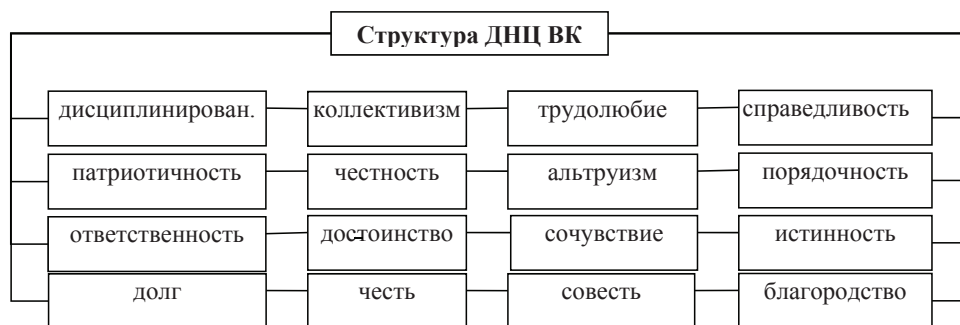


Рисунок 2 – Структура духовно-нравственных ценностей воинского коллектива

**Библиографический список**

1. *Баева С. В.* Ценности молодежи в глобализирующемся постнеклассическом обществе / *Философия образования.* – 2005. – № 1 (12). – С. 33–44.
2. *Бархаев Б. П.* Психология и педагогика профессиональной деятельности офицера. – М.: Воениздат, 2006. – 488 с.
3. *Большунова Н. Я.* Проблема характера: традиции и современность. – Новосибирск: Изд. НГПУ, 2011. – 235 с.
4. *Дробницкий О. Г.* Моральное сознание и его структура // *Вопросы философии.* – 1972. – № 2. – С. 3–8.
5. *Кирьякова А. В.* Развитие аксиологического потенциала личности в условиях университетского образования // *Вестник ОГУ. Т.1. Гуманитарные науки.* – 2006. – № 1 (январь). – С. 6–14.
6. *Наумов П. Ю.* Изучение проблем влияющих на образовательный процесс в ВОУВПО ВВ МВД России (опыт авторского анализа): монография. – Saint-Louis, MO: «Publishing House Science & Innovation Center», 2012. – 128 с.
7. *Наумов П. Ю.* Подходы к пониманию сущности ценностей и их систем: история и современность. // *В мире научных открытий.* Красноярск: Изд-во «Научно-инновационный центр». – 2012. – № 7. – С. 192–207.
8. *Печин Ю. В.* Ценностные основания мотивации личности (на материале исследования труда горожан-дачников): автореферат дис. ... канд. психол. наук. – Новосибирск, 2008. – 30 с.
9. Психология и педагогика. Военная психология. – СПб.: Питер, 2007. – 464 с.
10. *Турченко В. Н., Казарина-Волищевная Е. К.* Трансформация ценностных ориентаций в современной России // *Вестник учебно-методического объединения вузов России по образованию в области социальной работы.* – М.: Изд-во РГСУ. – 2009. – № 1. – С. 123–128.
11. *Фельдштейн Д. И.* Приоритетные направления психолого-педагогических исследований // *Сибирский педагогический журнал.* – 2007. – № 2. – С. 67–75.
12. *Шпунтова В. В.* К проблеме ценностей: местоположение смысловых универсалий в структуре личности. / *Психологические исследования: сб. науч. тр. Выпуск 3.* – Самара: «Универс-Групп», 2006. – С. 207–223.
13. *Яковлев С. В.* Проблема определяющей роли общечеловеческих ценностей в постановке целей воспитания // *Сибирский педагогический журнал.* – 2008. – № 11. – С. 210–220.

**Шишарина Наталья Викторовна**

*Кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики ФГБОУ ВПО «Восточно-Сибирская государственная академия образования», nshisharina@yandex.ru, Иркутск*

## **ИННОВАЦИИ В ОБРАЗОВАНИИ: СУЩНОСТЬ, ФУНКЦИИ, СВОЙСТВА И ВИДЫ**

*Аннотация.* В статье обоснована актуальность инноваций в образовании с современных позиций, раскрыта сущность инноваций, описываются функции и обоснованы их виды. Дано четкое понимание категории «инновации в образовании», которые рассматриваются как конечный результат инновационной деятельности, реализованной в виде нового или усовершенствованного образовательного процесса, образовательного продукта, образовательной услуги. Описываются функции инноваций: канал воплощения в жизнь достижений человеческого интеллекта; расширяется круг производимых услуг, улучшается их качество; вовлекаются в новые производительные силы; концентрация инноваций в той или иной сфере помогает привести структуру воспроизводства. Автор раскрывает 8 свойств инноваций в образовании: новизна; практическая применимость; реализуемость; эффективность; лучшее удовлетворение спроса на рынке образовательных услуг; рискованность; преимущества по сравнению с традиционными решениями; сложность и неоднозначность.

*Ключевые слова:* инновация; образование; инновации в образовании; сущность, функции, свойства и виды инноваций в образовании.

**Shisharina Natalia Victorovna**

*Candidate of pedagogical sciences, associate professor of the department of pedagogics at FGBOU VPO «East Siberian State Academy of Education», nshisharina@yandex.ru, Irkutsk*

## **INNOVATIONS IN EDUCATION: ESSENCE, FUNCTIONS, PROPERTIES AND TYPES**

*Abstract.* Relevance of innovations in education from modern positions is proved, the essence of innovations is opened, functions are described and their types are proved. The clear understanding of category “is given to an innovation in education” which it is considered as the end result of the innovative activity realized in the form of new or advanced educational process, an educational product, educational service. Functions of innovations are described: the embodiment channel in life of achievements of human intelligence; the circle of made services extends, their quality improves; are involved in new productive forces; concentration of innovations helps to give reproduction structure in this or that sphere. The author opens 8 properties of innovations in education: novelty; practical applicability; feasibility; efficiency; the best satisfaction of demand in the market of educational services; riskiness; advantages in comparison with traditional decisions; complexity and ambiguity.

*Keywords:* innovation; education; innovations in education; essence, functions, properties and types of innovations in education.

Переход к инновационному социально ориентированному типу экономического развития невозможно достичь без опережающего развития человеческого потенциала и перехода к непрерывному индивидуализированному образованию, формирование творческой социально ответственной личности [6]. Особое значение приобретает вопрос, связанный с пониманием инноваций в области воспитания, их отбором и использовани-

ем. К сожалению, считает Н. Л. Селиванова, «сейчас нельзя констатировать наличия полномасштабного анализа эффективности и результативности, имеющихся и появляющихся инноваций в сфере воспитания...» [12, с. 8]. Изменения, происходящие в окружающем мире, в значительной степени актуализируют значимость инноваций, которые становятся одним из наиболее важных направлений в современном образовании,

при помощи которого можно поддерживать и расширять позиции на образовательном рынке [3, с. 2].

Само понятие «инновация» (innovation) впервые появилось в научных исследованиях зарубежных культурологов в XX в. и означало введение некоторых элементов одной культуры в другую [1, с. 21]. Термин происходит от латинского слова «innovate», что означает обновление или улучшение. В общем плане его можно понимать как особую культурную ценность – материальную или нематериальную, которая в данное время и в данном месте воспринимается людьми как новая. По мнению С. Н. Кройтора: «инновация – процесс извлечения выгоды из знания для обеспечения технологической, конкурентоспособности и лидерства» [8, с. 35], что, по нашему мнению, вполне имеет прямое отношения и к инновациям в образовании в контексте их значимости и недостаточной проработанности данного ресурса. Принято считать, что термин «нововведение» является русским вариантом английского слова «innovation». Буквальный перевод с английского означает «введение новаций» или, в нашем понимании этого слова, «введение новшеств». «Новшество» характеризует определенную новизну, и в этом смысле данное понятие близко к понятию «изобретение».

В общем плане из анализа научной литературы [4; 5; 8] видно, что инновации в контексте образования – это обновление педагогического процесса, или образовательных услуг, образовательных продуктов на основе внедрения достижений науки, технологии, закономерный, объективный процесс совершенствования образовательного процесса. Инновацию в образовании можно рассматривать как процесс производства (создания), распределения и обмена (диффузии), потребления (использования) новшеств в различных сферах образовательной деятельности. *Инновации в образовании по сути своей есть конечный результат инновационной деятельности, реализованной в виде нового или усовершенствованного образовательного процесса, образовательного продукта, образовательной услуги используемого в практической деятельности.* Объектами инноваций могут выступать: материалы; продукты; технологии; средства

производства; люди (межличностные отношения); социальная среда; организация и ее подразделения.

Чтобы понять сущность инноваций, нужно раскрыть функции инноваций. К числу основных функций можно отнести следующие [2, с. 86]:

– инновации являются каналом воплощения в жизнь достижений человеческого интеллекта, научно-технологических результатов, способствуя интеллектуализации трудовой деятельности, повышению ее наукоемкости;

– с помощью инноваций расширяется круг производимых продукции и услуг, улучшается их качество, что способствует росту потребностей каждого человека и общества в целом и удовлетворению этих потребностей;

– инновации дают возможность вовлекать в производство новые производительные силы, реализовывать услуги с меньшими затратами труда, материалов, энергии;

– концентрация инноваций в той или иной сфере помогает привести структуру воспроизводства в соответствие со структурой изменившихся потребностей и структурой внешней среды.

Сущность инноваций определяется через их свойства [5, с. 44]:

*Свойство 1 Длительность инновационного процесса:* Инновация – наиболее длительный из всех процессов.

*Свойство 2: Неопределенность и риски инновационного процесса:* невозможность структурировать представление об условиях принятия управленческого решения, что не позволяет с достаточной степенью точности определить результаты управленческого воздействия. Нам представляется достаточным выделить три составляющие неопределенности:

*фундаментальную* (обусловленную самими явлениями, включенными в проблемную ситуацию, стадией и скоростью их развития);

*информационную* (связанную с отсутствием необходимой информации, которая может быть доступной);

*интеллектуальную* (обусловленную способностью осмыслить информацию определенного масштаба и сложности).

*Свойство 3: Способность инициировать структурные изменения:* успешная инновация

ция существенным образом влияет на положение, в данном случае, образовательного учреждения, его организацию и иерархию, структуру отрасли и отраслевого рынка; чем более мощным стратегическим ресурсом обладает инновация, тем труднее учесть ее последствия в стратегическом управлении.

*Свойство 4: «Человекоемкость» инновационной деятельности:* основным и решающим инновационным ресурсом является человеческий капитал, творческая способность генерировать и воплощать новые идеи. От прочих видов деятельности инновационная активность отличается максимальной степенью самомотивированности. А. Гобсон считал, что по степени самовознаграждения она приближается к художественному творчеству. Речь идет о необходимости гибкой самоорганизации, размытости и подвижности ролей в инновационном процессе, стимулировании субстанциональной конфликтности в инновационных коллективах.

*Свойство 5: Характер инновационного целеполагания:* неприменимость жесткого целеполагания; недостижение первоначально поставленных целей в отличие от всех остальных сфер не всегда означает провал инновационного проекта, а их достижение еще не равносильно успеху инновации. Отсутствие возможности точно оценить результатную цель приводит к соблазну принять за решающие затратные, минимизируемые цели. О судьбе проекта мы должны решить для себя: есть ли в нём то самое инновационное или же он больше склоняется к естественному, казалось бы, безрисковому скепсису, помноженному на цифры в расходных ведомостях инновационного коллектива, что в конечном итоге оборачивается утратой возможностей развития и потерей конкурентоспособности организации.

*Свойство 6: Неформализуемые механизмы в инновационном процессе:* будучи выведенной на образовательный рынок, она не только сталкивается с его фундаментальными неопределенностями, но, с неизбежностью изменяя структуру рынка, сама инициирует изменения – эффекты, которые слабо или вовсе не поддаются формализации, т.е. имеют во многом неопределенный характер. Эти плохо формализуемые в силу сложности и многофакторности эффекты некоторые авторы называют нелинейными механизмами,

что, с нашей точки зрения, не слишком точно хотя бы потому, что сам рынок – нелинейная система. Интересно, что, когда наш соотечественник Н. Д. Кондратьев изображал знаменитые «маршалловы ножницы» закона спроса и предложения, он в отличие от основателя неоклассической экономики показывал волнистые линии основных рыночных сил, подчеркивая, что закон не дает количественных измерений зависимости.

Поскольку в нашей статье мы пишем об инновациях в образовании, логично будет на основе проанализированной нами литературы и научных источников [4; 5; 8] выделить и сформулировать следующие *основных свойств инноваций в образовании*, такие, как: научно-технологическая новизна; практическая педагогическая применимость, совместимость со сложившейся практикой и технологической структурой; коммерческая реализуемость в системе образования; социальная значимость и эффективность для общества; лучшее удовлетворение существующего спроса или создание нового спроса на рынке образовательных услуг, продуктов, процессов; высокая рискованность;

относительные преимущества по сравнению с традиционными решениями; сложность и неоднозначность.

Сопоставляя свойства инноваций вообще и инноваций в образовании в частности, мы пришли к пониманию того, что наряду с общими свойствам (научно-технологическая новизна; длительность внедрения; неопределенность и риски инноваций; сложность и неоднозначность инноваций; нежесткий характер инновационного целеполагания) инновации в образовании имеют частные специфические свойства, такие как: практическая педагогическая применимость, совместимость со сложившейся практикой и технологической структурой; коммерческая реализуемость в системе образования; социальная значимость и эффективность для общества. Отметим, что все эти свойства содержат одно важное качество – *внутреннюю противоречивость (парадоксальность) инновации*. Нигде основная стратегическая дилемма «вызов– возможность» не проявляет себя с такой силой, как в инновационном процессе.

Нами выделены *виды инноваций в образовании*, их можно классифицировать в три группы:

*инновация-процесс* – это технологическое и управленческое усовершенствование или создание принципиально нового процесса, повышающее эффективность и качество нового или существующего образовательного процесса;

*инновация-продукт* – это новшество, имеющее физическую форму готового принципиально нового или усовершенствованного продукта, которое выходит в этой форме за пределы образовательной организации.

*инновация-услуга* – это комплексное взаимодействие, деятельность, направленная на передачу знаний, умений и навыков общеобразовательного, профессионального характера потребителю, с целью удовлетворения и развития личных, групповых и общественных потребностей

По степени радикальности новизны инновации могут быть представлены как базисные, улучшающие и псевдоинновации.

*Базисными* называются инновации, возникшие на базе крупных изобретений, кладущие начало новым, ранее неизвестным поколениям и направлениям техники, продуктов, процессам, основанным на новых научных принципах. В качестве примера базисных инноваций можно привести телегу, автомобиль, телефон, сотовый телефон, паровую машину и т.п. Базисные инновации требуют наибольших инвестиций, процесс их разработки является длительным, а их коммерциализация наиболее рискованная и приводит к появлению новых технологических укладов и отраслей. При этом большинство базисных инноваций является одновременно системными, формирующими новые функции посредством объединения составных частей радикальных инноваций новыми способами. Базисные инновации влекут за собой разработку пакета – кластера улучшающих (модифицирующих) инноваций.

*Улучшающие* (модифицирующие) инновации – это малые, но важные или существенные улучшения продуктов и процессов. Обычно эти инновации реализуют мелкие изобретения и преобладают в фазах распространения и стабильного развития жизненного цикла продуктов и отраслей. По существу, это прирастающие инновации, которыми продолжают технологические улучшения и распространение базисных радикальных инноваций в конкретной об-

ласти их приложения. Например, в результате модификаций катушечный магнитофон превратился в кассетный; тысячи инноваций по улучшению транзистора привели к созданию интегральных схем и т.д. Улучшающие (модифицирующие) инновации призваны улучшать характеристики пионерных моделей, не изменяя принципов, лежащих в основе их создания.

*Псевдоинновации* – это внешние изменения продуктов или процессов, не приводящие к изменению их потребительских характеристик, создающие эффект видимости новизны. Новизна таких модификаций вызывает большие сомнения и при качественной экспертизе, как правило, не подтверждается. Эти модификации направлены на столь мелкое и частичное улучшение устаревших поколений продуктов, техники и технологий, что в скрытых формах тормозят социально-экономический прогресс, не дают заметного эффекта для общества, более того, чаще приносят отрицательный эффект.

Итак, инновация в образовании считается технологической, если способы и методы оказания образовательных услуг принципиально новые и усовершенствованы в технологическом отношении. Использование новых образовательных технологий способствует совершенствованию методов передачи знаний и поэтому является технологической инновацией.

Тщательное изучение сущности, функций, свойств и видов инноваций в образовании, дает возможность исследователю раскрыть новые глубинные грани данного образовательного ресурса. Этот процесс выводит нас на понимание проблем инноваций в воспитании и бифуркационных тенденций внутри этого феномена, а именно: «затруднений целеполагания воспитания, определении ценностно-смысловых координат его содержания, и соответственно – проблематичности единства различных субъектов воспитания и создаваемого этими субъектами широкого воспитательного пространства с различными полюсами» (Т. А. Ромм) [11, с. 26]; «технологических оснований социокультурных трансформаций, экономических оснований социокультурных трансформаций» (С. Д. Поляков) [10, с. 21]; «экономической продуктивности инноваций в воспитании» (А. М. Сидоркин) [13, с. 16].



## Библиографический список

1. *Ермасов С. В., Ермасова Н. Б.* Инновационный менеджмент: учебник для вузов. – М.: Высшее образование, 2007. – 505 с.
2. *Ермасов С. В.* Инновационный менеджмент: конспект лекций. – М.: Высшее образование, 2007. – 184 с.
3. Закон об образовании в РФ. [Электронный ресурс]. Дата обновления: 05.05.2013. – URL: <http://минобрнауки.рф>. (дата обращения: 05.05.2013).
4. Инновации в образовании. Журнал. [Электронный ресурс]. Дата обновления: 21.03.2013. – URL: <http://www.eidos.ru/journal/2005/0910-26.htm>. (дата обращения: 21.03.2013).
5. Инновационный менеджмент: учебник для студентов вузов, обучающихся по специальности «Менеджмент», специальностям экономики и управления (080100) / под ред. С. Д. Ильенковой. – 3-е изд., перераб. И доп. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2007. – 335 с.
6. Концепция долгосрочного социально-экономического развития РФ на период до 2020 года. [Электронный ресурс]. Дата обновления: 20.01.2013. – URL: <http://www.ifap.ru/ofdocs/rus/rus006.pdf>. (дата обращения 20.01.2013).
7. *Костюкевич С. В.* Инновации: подход современных авторов в контексте российского опыта // Вестник высшей школы. – 2011. – № 4. – С. 69–78.
8. *Кройтор С. Н.* Инновации в образовании: Социологический анализ (на примере системы высшего образования Республики Беларусь): дисс. ... канд. социал. н. – Минск, 2009. [Электронный ресурс]. Дата обновления: 01.10.2010. – URL: <http://vivakadry/15.htm> (дата обращения: 01.10.2013).
9. *Латин Н. И.* Теория и практика инноватики. – М.: Логос, 2010. – 328 с.
10. *Поляков С. Д.* Проблемы и перспективы социального воспитания: футурологические тезисы // Сибирский педагогический журнал. – 2013. – №2. – С. 21–25.
11. *Ромм Т. А.* Стратегические ориентиры социального воспитания в постиндустриальном обществе // Сибирский педагогический журнал. – 2013. – №2. – С. 26–31.
12. *Селиванова Н. Л.* Направления перспективных разработок в сфере воспитания // Психолого-педагогические и социальные проблемы гуманизации пространства детства. – М.: АНО «ЦНПРО», 2012. – С. 8–13.
13. *Сидоркин А. М.* Социальное воспитание в гонке образований // Сибирский педагогический журнал. – 2013. – №2. – С. 16–20.
14. *Янсен Ф.* Эпоха инноваций. – М.: Инфра, 2002. – 308 с.

*Тубеева Фиалета Казбековна*

*Старший преподаватель кафедры специальная психология Северо-Осетинского государственного педагогического института, cvetochek2508@mail.ru, Владикавказ*

## **ОЦЕНКА ЭФФЕКТИВНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В КОРРЕКЦИИ НАРУШЕНИЙ ЧТЕНИЯ**

*Аннотация.* В данной публикации рассматриваются вопросы использования компьютерных технологий в коррекции нарушений чтения. Описываются и раскрываются специальные методы обучения, их достоинства и недостатки.

*Ключевые слова:* компьютерные технологии, информационные технологии, коррекционное обучение, дислексия.

*Тубеева Фиалета Казбековна*

*Senior teacher of the Department of special psychology at the North Ossetian state teacher training college, cvetochek2508@mail.ru, Vladikavkaz*

## **EFFICIENCY ASSESSMENT OF COMPUTER TECHNOLOGIES USE IN CORRECTION OF DYSLEXIA.**

*Abstract.* In the article questions of use of computer technologies in correction of violations of reading are considered. Special methods of training, their merits and demerits are described and reveal.

*Keywords:* computer technologies, information technologies, correctional training, dyslexia.

В последние годы ведется открытая дискуссия о содержании, форме, методах специального обучения и характере профессионального мышления специалистов. Каждая новая задача развивающего обучения трансформируется в проблемы метода, разработки обходных путей обучения, которые позволяли бы достичь максимально возможных успехов в развитии ребенка с особыми познавательными потребностями (И. Г. Белавина [1], Д. К. Видерхольд [2], В. В. Грамолин [3]).

Речевое недоразвитие у учащихся препятствуют использованию в процессе обучения стандартных учебных программ и методик, рассчитанных на детей с нормой речевого развития. Особенно важно скорректировать речевые дефекты в устной речи и предупредить появление специфических трудностей в письменной на начальных этапах обучения. Известно, что предупредить нарушение всегда легче, чем его исправить, ломая сложившиеся стереотипы.

Для детей с речевой патологией требуются специальные методы обучения. В результате

поиска наиболее эффективных способов решения традиционных и коррекционных задач, новых способов обучения возникла необходимость внедрения компьютерных технологий в специальное коррекционное обучение. Использование компьютерных технологий в учебном процессе позволяет разумно сочетать традиционные и современные средства, методы обучения, увеличивая тем самым интерес к изучаемому материалу. Необходимо учитывать и негативные моменты при работе с компьютером. С осторожностью следует решать вопрос о компьютерных занятиях, если у ребенка имеются невротические расстройства, судорожные реакции, нарушение зрения, поскольку компьютер может усилить все эти отклонения в состоянии здоровья.

Для изучения особенностей нарушения чтения у детей младшего школьного возраста мы провели исследование на базе МБОУ СОШ № 41 г. Владикавказ РСО-Алании. В исследовании принимало участие 10 детей 2 класса: 5 мальчиков и 5 девочек. Анализ протоколов ПМПК и речевых карт показал, что дети, участвующие в исследовании, имели

заключение психолого-педагогической комиссии о наличии у них аграмматической дислексии. Все обследуемые имели первично сохранное зрение, слух, интеллект.

Данное исследование состояло из трех этапов:

1 этап – констатирующий: первичная диагностика уровня нарушения чтения у детей младшего школьного возраста.

2 этап – формирующий: проведение логопедической работы по коррекции нарушения чтения у детей младшего школьного возраста с использованием компьютерных программ «Учимся читать» и «Баба Яга учится читать».

3 этап – контрольный: повторная диагностика уровня нарушения чтения у детей младшего школьного возраста, сопоставительный анализ полученных результатов.

Для оценки навыка чтения на констатирующем этапе был использован набор методик, предложенных А. Н. Корневым [5]. Предлагаемая им стандартизованная методика исследования навыка чтения (СМИНЧ) дает достоверные результаты, легка в обработке и помогает получить данные о таких параметрах навыка чтения, как способ, скорость, правильность и понимание прочитанного.

Оценка автоматизированности навыка чтения является еще одним важным компонентом в диагностике нарушений чтения. В норме навыка чтения, после того как сформируются, начинают автоматизироваться. При этом уже не требуется сознательно контролировать каждую операцию, из которых состоит навык. Это существенно экономит затраты энергии в процессе чтения, делает

навык стабильным, т. е. тем, что мы называем беглым чтением.

Результаты констатирующего этапа, представленные на рисунке 1., были нами учтены при построении логопедической работы по коррекции нарушения чтения у учащихся младшего школьного возраста.

При проведении логопедической работы по коррекции нарушения чтения у детей младшего школьного возраста использовались компьютерные программы, разработанные психологическим центром «Адалин» («Учимся читать», «Баба Яга учится читать»), на основе методик обучения детей с нарушением чтения. Все задания были нами разбиты на 20 занятий. Занятия проводились с детьми 2 раза в неделю, группами по 3–4 человека. Длительность занятия 45 мин. Работа велась параллельно и длилась обычно 10–15 мин., представляла собой набор из нескольких компьютерных игр-фрагментов этого задания.

Программа «Учимся читать» содержит развивающие упражнения, которые содержат задания различных уровней сложности, что позволяет ребенку двигаться от простого к сложному. Программа-тренажер в игровой форме знакомит ребенка с буквами и учит читать. За основу методики взят показ букв с одновременным произношением звуков. На первом этапе ребенку предстоит познакомиться с буквами, затем – научиться отличать одни буквы от других и, наконец, составлять слова из букв и читать их.

Программа «Баба Яга учится читать» состоит из 10 игровых заданий разного уровня сложности, задаваемых по принципу «от

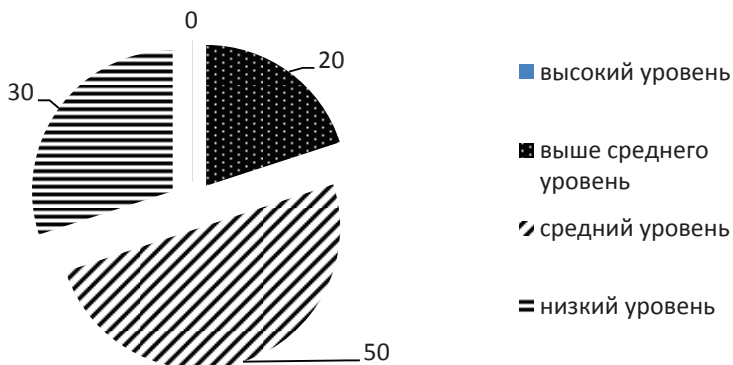


Рисунок 1 – Результаты констатирующего этапа

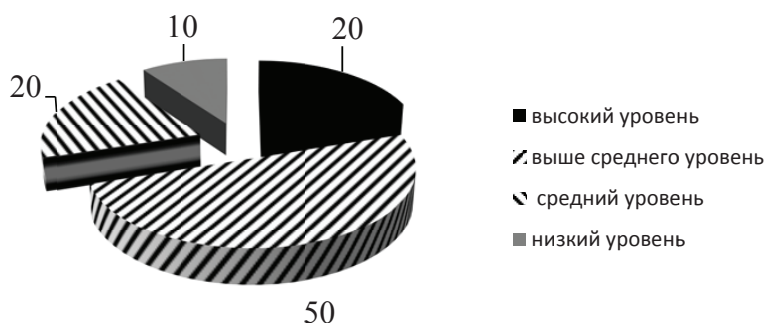


Рисунок 2 – Результаты контрольного этапа

простого к сложному». Успешное выполнение всех заданий потребовало от учащегося терпеливости и наблюдательности, хорошей памяти и пространственного воображения, умения рассуждать, концентрировать внимание и воспринимать информацию на слух. Программа заведомо исключает отрицательную оценку для того, чтобы создать ситуацию успеха при работе с программой и положительного настроя детей на преодоление возникших в процессе выполнения заданий затруднений.

После проведения формирующего этапа был проведен контрольный этап по методикам, использованным в констатирующем этапе исследования. Результаты оказались следующие (рис. 2).

Таким образом, целенаправленное системное логопедическое воздействие, основанное на использовании компьютерной технологии, позволило нам значительно повысить эффективность коррекционно-образовательного процесса. Это достигалось в результате системного и деятельностного подходов к коррекции нарушений развития,

полисенсорного воздействия, использования интерактивной формы обучения, а также создания психолого-педагогических условий развития положительной мотивации у детей, посещающих наши занятия.

#### Библиографический список

1. Белавина И. Г. Восприятие ребенком компьютера и компьютерных игр // *Вопрос психологии.* – 2003. – № 3. – С. 10–11.
2. Видерхольд Д. К. Компьютер в начальной школе // *Информатика и образование.* – 2003. – № 2. – С. 15–18.
3. Грамолин В. В. Обучающие компьютерные игры // *Информатика и образование.* – 2004. – № 4. – С. 11–13.
4. Клейман Т. М. Школы будущего: Компьютеры в процессе обучения. – М.: Радио и связь, 2007. – 94 с.
5. Корнев А. Н. Нарушения чтения и письма у детей. – СПб.: МиМ, 2007. – 286 с.
6. Мошкова О. М. Взаимосвязь технических показателей чтения вслух и доминирующей стратегии зрительного восприятия младших школьников // *Сибирский педагогический журнал.* – 2011. – № 4. – С. 241–246.

*Шулика Мария Владимировна**Аспирант кафедры педагогики и методики профессионального образования Белгородского государственного института искусств и культуры, mashylka80asp@bk.ru, Белгород***ЦЕННОСТЬ КАК ПРЕДМЕТ НАУЧНОГО ОСМЫСЛЕНИЯ**

*Аннотация.* В статье приводятся разные мнения ученых о ценностях, которые заключаются в органическом соединении сущего и должного, необходимого и желаемого. Имея различные формы своего проявления, ценность может выступать в качестве общественных идеалов, предметно воплощенных ценностей и личностных ценностей.

*Ключевые слова:* ценность, ценностное отношение, ценностная слепота, компоненты ценностного отношения: когнитивный, эмотивный, поведенческий.

*Shulika Maria Vladimirovna**Graduate student of the Department of pedagogics and technique of professional education at the Belgorod state institute of arts and culture, mashylka80asp@bk.ru, Belgorod***VALUE AS SUBJECT OF SCIENTIFIC JUDGMENT**

*Abstract.* In article definition of the concepts “value”, “valuable relation” and “valuable blindness” is given. Different opinions of scientists on values which consist in organic compound real and due, necessary and desirable are given. Having various forms of the manifestation, value can act as public ideals, in detail incarnate values and personal values. Considering system of valuable orientations, the personality reveals extent of understanding of value of the phenomena of material and spiritual culture of society, gives the assessment to these phenomena (subjects), showing thus level of the culture, the tastes, views, outlook.

*Keywords:* value, valuable relation, valuable blindness, components of the valuable relation: cognitive, emotive, behavioral.

Впервые понятие ценность было введено в научный обиход в 1960-х годах В. П. Тугариновым. По его мнению, ценность – явление природы и общества, которое является благами жизни и культуры людей определенного общества или класса в качестве действительности или идеала [2, с. 3]. Необходимо отметить, что В. П. Тугаринов также различал понятия «ценность» и «оценка». Соглашаясь с его мнением, мы можем считать, что ценность – реальное или желаемое явление (факт), а оценка – отношение к этому явлению [3]. Ценности личности выступают в качестве основы для формирования жизненной стратегии, во многом определяют линию профессионального развития.

По мнению Н. И. Лапина, ценность – это обобщенные цели и средства их достижения, выполняющие роль фундаментальных норм. Таково же мнения придерживается и Л. А. Беляева, которая рассматривает систему ценностей как образующий внутренний

стержень культуры, духовную квинтэссенцию потребностей и интересов индивидов и социальных общностей. Необходимо заметить, что в вопросе влияния ценности на социальные интересы, считается, что сама ценность может оказывать обратное влияние на интересы и потребности, выступая одним из важнейших мотиваторов социального действия, поведения индивида. Таким образом, каждая ценность имеет двуединое основание: в индивиде как самоценном субъекте и в обществе как социально-культурной системе [1, с. 47].

Основа учения о ценностях заключается в органическом соединении сущего и должного, необходимого и желаемого. Жизнь человека совсем не ограничивается теоретической или познавательной деятельностью. Не менее важную область человеческой жизни представляет собой мир ценностей, человек не только познает объективную реальность, но и способен оценить ее, выразить свое от-

ношение к ней. В результате можно увидеть, что существует огромное различие между познавательными и ценностными суждениями. В практической жизни человек не только оценивает, но и познает. Донаучное знание и его инструмент – обыденное сознание – имеет дело с миром явлений; однако его отношение к миру существенно отличается от ценностного подхода человека к тому же самому миру. Опираясь на концепцию А. Н. Леонтьева, можем заключить, что всякая ценность характеризуется двумя свойствами – значением и личностным смыслом. Значение ценности есть совокупность общественно значимых свойств, функций предмета или идей, которые делают их ценностями в обществе. Личностный смысл ценностей – это их отношение к потребностям человека и в свою очередь может определяться как объектом, выполняющим функцию ценностей зависит от самого человека.

По мнению Д. А. Леонтьева можно выделить три основных варианта понимания психологической природы ценностей:

- с понятием мнения, представлений, убеждений;
- разновидность или подобие социальных установок, интересов;
- как некая побудительная сила, которая рассматривается наряду с понятием потребности, мотив.

Анализ классификации ценностей позволяет заключить, что отнесение к классу ценностей осуществляется на основании их характера, что можно расценивать как общепринятый подход: одни ценности принято относить к духовным, другие – к материальным. Ценности различаются по их знаку – положительному или отрицательному: наслаждение и страдание, польза и вред [5].

Наравне с понятием «ценность» в науке существует также понятие «ценностные ориентации»: сложный социально-психологический феномен, характеризующийся направленностью и содержанием активности личности, которая является составной частью системы отношений личности, определяющий общий подход человека к миру, к себе, придающий смысл и направление личностным позициям, поведению, поступкам (З. Файбург). Таким образом, ценностные ориентации рассматриваются как идеологические, политические, моральные, эстетические

основания оценки человеком социальных объектов и событий; также – способ организации человеком своего поведения в соответствии с сознательными мотивами, возведенными в ранг смысложизненных ориентиров [2, с. 60].

Рассматривая понятие «ценностные ориентации» мы можем выделить три основных компонента: когнитивный (элемент знания), эмотивный (эмоциональная составляющая, вытекающая из оценки) и поведенческий (связан с реализацией ценностных ориентаций в поведении личности). Ценностное отношение индивида к действительности возможно лишь на основе сознания. В свою очередь, Б. Г. Ананьев под ценностными ориентациями понимает направленность личности на те или иные ценности. Ценностные ориентации, как и ценность, необходимо не просто знать и понимать, но и эмоционально переживать.

В научной литературе можно встретиться с понятием «ценностная слепота» (Ф. Brentano), которое изначально применяли к оценке удовольствия и неудовольствия, а также к акту «предпочтения» при отборе тех или иных ценностей [4, с. 157]. Под понятием «ценностная слепота» понимают исчезновение из ценностного восприятия эмоциональности. При этом происходит разрушение способности к эмоциональному восприятию и оценке, а ценностная сторона вещей становится недоступной для него, в результате такого противоречия наступает ценностная слепота. Д. Хильдебрант выделяет следующие виды [Там же. С. 158]:

*полная слепота* по отношению к определенным видам ценностей (нет различия между добром и злом);

*частичная ценностная слепота*, сохраняющая, по меньшей мере, примитивное понимание основных ценностей; представление о высших ценностях отсутствуют полностью;

*неспособность* отнести то или иное нравственное поведение к определенной группе моральных ценностей.

Каждый вид слепоты может постепенно или даже внезапно исчезнуть, уступив место ценностному прозрению, вследствие нравственного совершенствования или же изменения образа мыслей.

Ценности формируются в рамках определенной культурной парадигмы, и проблема

состоит в том, как соотнести содержание одной культуры с содержанием другой, т.е. как соединить несоединимое [1]. Являясь одним из важнейших компонентов внутренней структуры индивида, ценностные ориентации выступают своеобразным критерием оценивания личностью явлений, предметов окружающего мира, при этом наблюдается определенная степень осознания ценности явлений материальной и духовной культуры общества.

Таким образом:

ценность – это социологическое и философское понятие, которое с одной стороны включает в себя блага жизни и культуры людей определенного общества, а также совокупность общественно значимых свойств и функций предмета (идеи), с другой – рассматривается как норма, которая имеет определенную значимость для социального субъекта;

ценностные ориентации – это осознанное представление субъекта о собственных ценностях;

ценность, в зависимости от норм общества и смены культурного кода может ме-

няться, чего нельзя сказать о ценностных ориентациях, которые формируются, в первые годы и на протяжении всей жизни человека, остаются неизменными;

ценностная слепота, возникает вследствие исчезновения из ценностного восприятия эмоциональности.

Определяя свою систему ценностных ориентаций, личность выявляет степень осознания ценности явлений материальной и духовной культуры общества, дает свою оценку этим явлениям (предметам), проявляя при этом уровень своей культуры, свои вкусы, взгляды, мировоззрение.

#### Библиографический список

1. Культура и ценности / под ред. Л. В. Тарасовой. – Тверь, 1992. – 150 с.
2. Определение ценностных ориентаций // Менеджер по персоналу. – 2006. – №3. – С. 60–65.
3. Тугаринов В. П. О ценностях жизни и культуры. – Л., ЛГПУ, 1960. – 156 с.
4. Шитов И. П. Природа художественной ценности. – Киев, В.шк., 1981. – 222 с.
5. Яницкий М. С. Ценностные ориентации личности как динамическая система. – Кемерово: Кузбассвуиздат, 2000. – 203 с.

*Ильясова Эльвира Наилевна*

*Кандидат педагогических наук, доцент кафедры психологии Стерлитамакского филиала Башкирского государственного университета, ilyasova@yandex.ru, Стерлитамак*

## **ФОРМИРОВАНИЕ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ ТРАЕКТОРИИ ОБУЧЕНИЯ В КОНТЕКСТЕ ПРИОРИТЕТОВ РАЗВИВАЮЩЕЙ ИНФОРМАЦИОННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ**

*Аннотация:* В статье рассмотрены особенности формирования индивидуальной траектории обучения в контексте приоритетов развивающей информационной образовательной среды. Особое внимание уделено раскрытию сущности понятия «развивающая информационная образовательная среда», характеристике дидактических особенностей этой среды, показана роль развивающей информационной образовательной среды в актуализации личностных ценностей обучающихся и трансформации их «субъективно-практической» позиции в субъективно-познавательную.

*Ключевые слова:* индивидуализация, концепция личностно-ориентированного образования, развивающая информационная образовательная среда, индивидуальная образовательная траектория, направления реализации образовательной траектории.



*Ilyasova Elvira Nailevna*

*Candidate of Pedagogical Sciences, Docent of the Department of Psychology Sterlitamaksky branch of the Bashkir State University, ilyasova@yandex.ru, Sterlitamak*

## **FORMATION OF INDIVIDUAL TRAJECTORY OF LEARNING IN THE CONTEXT OF THE PRIORITIES OF DEVELOPING INFORMATION EDUCATIONAL ENVIRONMENT**

*Abstract:* The article considers features of formation individual learning paths in the context of the priorities of developing information educational environment. Of particular attention is paid to the disclosure of the essence of the concept of «developing informational educational environment», the characteristic features of the teaching environment, the role of developing information educational environment in the actualization of personal values their learners, and of transformation of «subjective-practical» position in the a subjective cognitive.

*Keywords:* personalization, concept of learner-centered education, developing informational educational environment, individual educational trajectory, directions for implementing the educational trajectory

В современном обществе важнейшим ресурсом его экономического и социального развития становятся талантливые, креативные и инициативные люди. Конкурентоспособное образование, отвечая на вызовы меняющегося мира, моделирует процесс индивидуализации производства для выработки способов индивидуального действия у обучаемого как будущего работника, тем самым, ориентируется на индивидуализацию как ценность.

Индивидуализация в понимании Д. И. Фельдштейна есть постоянное открытие, утверждение (понимание, отделение)

и формирование себя как субъекта [7].

Т. И. Боровкова индивидуализацию определяет «как процесс порождения и рефлексии индивидом собственного опыта, в котором он признает себя в качестве субъекта, свободно определяющего и реализующего собственные цели, добровольно возлагающего на себя ответственность за результаты как следствие своей целенаправленной деятельности» [1].

Государственный интерес к проблеме индивидуализации находит подтверждение в правительственных документах. В «Национальной доктрине образования Российской



Федерации на период до 2025 года» [6] индивидуализация образовательного процесса, обеспеченная многообразием образовательных программ, видов и форм обучения учащихся, названа ожидаемым результатом ее реализации.

В настоящее время наметился переход к личностно-ориентированным стандартам образования, в которых учитываются индивидуальные особенности и личностные качества обучающихся.

И.С. Якиманская в рамках концепции личностно-ориентированного образования предлагает сделать приоритетным учёт преподавателем субъективного опыта обучающегося: познавательного, коммуникативного или созидательного (творческого). Исходя из этого, рекомендуется дифференцировать не обучающихся («внешняя» дифференциация), а учебный материал; организовать единое образовательное пространство таким образом, чтобы создать разнообразную среду, где каждый обучающийся самореализуется «как может» в соответствии с присутствующими ему познавательными потребностями, имеет условия для индивидуального развития («внутренняя» дифференциация). По её мнению, следует различать учебную, общую для всех программу, и образовательную, учитывающую особенности обучающегося: способы проработки им учебного материала. Стимулирование стремления учащихся к самообразованию осуществляется благодаря особой организации материала и преимущественного внимания преподавателя к процессу учения. Для этого в индивидуальной работе выделяются единицы учения, предоставляется возможность выбора при выполнении заданий. Контроль и оценка осуществляются не только за результатом, но и за процессом учения [8].

Отметим, что речь идет не только об отборе индивидуального содержания образования, но и о возможности выбора учеником своего стиля обучения, его мировоззренческих основ, оптимального темпа и ритма, диагностики и оценки результатов. Задача обучения состоит в обеспечении индивидуальной зоны творческого развития обучающегося, позволяющей ему на каждом этапе создавать образовательную продукцию, опираясь на свои индивидуальные качества и способности.

Реализация данной задачи, на наш взгляд, возможна при проектировании в условиях современной школы развивающей информационной образовательной среды.

Под *развивающей информационной образовательной средой (РИОС)* мы понимаем целостную педагогическую систему, интегрирующую в себе следующие основные модули:

- современные (инновационные) образовательные технологии, направленные на формирование интеллектуально-развитой, социально-значимой, креативной личности, обладающей необходимым уровнем профессиональных знаний, умений и навыков;

- информационные образовательные ресурсы (традиционные и электронные носители информации, компьютерно-телекоммуникационные учебно-методические комплексы);

- средства управления образовательным процессом;

- психолого-педагогические условия, способствующие творческому саморазвитию обучающихся и формирующие у них установки на развитие их креативного потенциала [5].

Таким образом, это среда, в которой будут учтены личностные ресурсы субъектов образовательного процесса и где в качестве главной максимумы в развитии личности выступают ее творческие возможности и образовательные потребности.

Внедрение модели РИОС в современной школе требует адекватного изменения построения индивидуальной траектории образования ученика.

В последнее время термин «индивидуальная образовательная траектория» (ИОТ) активно используется в различных психолого-педагогических исследованиях (Е. А. Александрова, А. Б. Воронцова, Ю. В. Громыко, И. А. Зимняя, Т. М. Ковалева, Г. Н. Прокументова, Н. В. Рыбалкина, В. В. Сериков, А. Н. Тубельский, М. А. Холодная, А. В. Хуторской и др.). В них изложены разные трактовки этого понятия (с позиций проблемно-рефлексивного, деятельностного, личностного, профессионального подхода).

В работах А. С. Гаязова [2; 3] представлен подробный анализ психолого-педагогической литературы, раскрывающий понятие

«индивидуальная траектория образования». Автор утверждает, что понятие «индивидуальная образовательная траектория» имеет широкое значение и характеризуется несколькими направлениями реализации образовательной траектории:

- содержательное (реализуемое через образовательные программы);
- деятельностное (реализуемое через нетрадиционные педагогические технологии);
- процессуальное (определяющее организационный аспект, виды общения).

Индивидуальные образовательные траектории можно трактовать как определенную последовательность элементов учебной деятельности каждого учащегося по реализации собственных образовательных целей, соответствующую их способностям, возможностям, мотивации, интересам, осуществляемую при координирующей, организующей, консультирующей деятельности педагога во взаимодействии с родителями.

Индивидуальная траектория – это проявление стиля учебной деятельности каждого учащегося, зависящее от его мотивации, обучаемости и осуществляемое в сотрудничестве с педагогом. Они связывают понятие «индивидуальная образовательная траектория» с понятием «образовательная программа», позволяющим обучающимся овладеть определенным уровнем образованности, отмечают способность учеников осознанно выбирать индивидуальную траекторию обучения с реализацией разнообразных вариантов развивающего обучения: лично-ориентированного, проектно-созидательного, модульного обучения, гуманистической школы. Индивидуальная образовательная траектория как образовательная программа рассматривается с двух сторон:

- как организационно-управленческое знание, позволяющее реализовать принцип личностной ориентации образовательного процесса через определение условий, способствующих достижению обучающимися с разными образовательными потребностями и возможностями установленного стандарта образования;
- как индивидуальную образовательную траекторию обучающегося, созданную с учетом его индивидуальных особенностей. Определение образовательной программы как индивидуальной образовательной траек-

тории является ее ведущей характеристикой и позволяет представить образовательную программу своеобразной моделью путей достижения образовательного стандарта, когда выбор пути реализации стандарта зависит от индивидуальных особенностей конкретного учащегося.

Для проектирования индивидуальных образовательных траекторий обучающихся в РИОС мы предлагаем использовать принцип модульности (Е. С. Заир-Бек, Е. И. Казакова), который реализуется через модуль базового образования (обязательное образование) и вариативный модуль (предполагающий выбор), модуль коррекции (созданный для учёта индивидуальных особенностей участников), модуль организационно-педагогического обеспечения [4].

При проектировании индивидуальной образовательной траектории обучающихся в РИОС важным является реализация принципа вариативности в обучении, то есть становится возможным выбор учащимися из вариативной части интересующих их модульных элементов, методов, технологий, форм, средств и контроля, а также адаптация учебного процесса к индивидуальным возможностям и запросам учеников. Поэтому, приступая к проектированию индивидуальной траектории развития обучающегося в рамках РИОС, мы сохранили общую структуру организации образовательной деятельности школы, но усилили момент поиска средств, позволяющих школьникам преодолевать противоречие между унифицированным способом получения знаний и феноменами личностного опыта, для того чтобы они могли вырабатывать авторские картины мира. Именно собственное видение мира поможет школьнику в будущем не оказаться заложником жизненных ситуаций.

Разработанная нами принципиально новая дидактическая система – развивающая информационная образовательная среда имеет следующие преимущества:

- направлена на сохранение присущего учащимся стиля жизнедеятельности и последующее его развитие;
- обеспечивает актуализацию личностных ценностей учащихся и трансформацию «субъективно-практической» позиции в субъективно-познавательную;
- способствует формированию нового от-

ношения к миру и, как следствие, возникновению адекватных личности ученика и жизненной ситуации мотивов, целей и способов их достижения.

**Библиографический список**

1. *Боровкова Т. И.* Индивидуализация как базовая ценность образования в современной социокультурной ситуации [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://gisap.eu/ru/node/4252> (дата обращения: 01.04.2013).

2. *Гаязов А. С.* Индивидуальные траектории образования личности [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://www.Otdelenie\\_psihologii\\_i\\_fiziologii.2010.10.26.Spravka.pdf](http://www.Otdelenie_psihologii_i_fiziologii.2010.10.26.Spravka.pdf) (дата обращения: 29.03.2013).

3. *Гаязов А. С.* Индивидуальные траектории и современное образование. Система профильного обучения в школах республики Башкортостан: опыт, проблемы, перспективы. – Уфа-Нефте-

камск, 2008. – 51с.

4. *Заир-Бек Е. С., Казакова Е. И.* Педагогические ориентиры успеха (актуальные проблемы развития образовательного процесса): методические материалы к обучающим семинарам. – СПб., Петроградский и К., 1995. – 64 с.

5. *Ильслова Э. Н.* Развивающая информационная образовательная среда: от моделирования к проектированию: монография. – Стерлитамак: СГПА им. Зайнаб Бишевой, 2012. – 324 с.

6. Национальная доктрина образования Российской Федерации на период до 2025 года: Постановление Правительства РФ от 4 октября 2000 года № 751 // Собрание законодательства Российской Федерации. – 2000. – № 41.

7. Учитель и ученик: возможность диалога и понимания. – Том 2. / Под общ. ред. Л. И. Семиной. – М.: Изд-во «Бонфи», 2002. – 408 с.

8. *Якиманская И. С.* Личностно-ориентированное обучение в современной школе. – М., Сентябрь. 1996. – 96 с.

# ИННОВАЦИОННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТОВ: ФАКУЛЬТЕТ ТЕХНОЛОГИИ И ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСТВА НГПУ

---

---

УДК 378+11+14

*Ануфриева Дина Юрьевна*

*Доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой педагогики и психологии профессионального образования Новосибирского государственного педагогического университета, dinaanufrieva@rambler.ru, Новосибирск*

## ВЕДУЩИЕ ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*Аннотация.* В статье анализируются основные направления, в которых совершается развитие профессионального педагогического образования. Осмысление ведущих тенденций позволяет определить потенциальные закономерности, устойчивые связи между явлениями, при которых изменения одних компонентов процесса профессионального педагогического образования вызывают изменения других. Сами по себе тенденции не содержат непосредственных предписаний, но в них заложены указания на общие направления и конкретные ориентиры разработки теории и практики профессионального образования. К этим тенденциям относятся: непрерывность профессионального образования, опережающий характер содержания образования, ориентация образования на саморазвитие личности, формирование в процессе образования субъектной позиции, развитие личного опыта.

*Ключевые слова:* тенденции развития, профессиональное образование, педагогическое образование, непрерывный характер профессионального образование, опережающее образование, саморазвитие, субъектная позиция личности, педагогический опыт, личный опыт.

*Anufrieva Dina Urevna*

*Doctor of pedagogical sciences, Professor, head of the department of pedagogics and psychology of vocational education at the Novosibirsk State Pedagogical University, dinaanufrieva@rambler.ru, Novosibirsk*

## THE DOMINANT TRENDS OF VOCATIONAL PEDAGOGICAL EDUCATION DEVELOPMENT

*Abstract.* In article the main directions in which development of professional pedagogical education is made are analyzed. The judgment of leading tendencies allows to define the potential regularities, stable relations between the phenomena at which changes of one components of process of professional pedagogical education cause changes of others. In itself tendencies don't contain direct instructions, but in them instructions on the general directions and concrete reference points of development of the theory and practice of professional education are put. These tendencies treat: continuity of the professional education, advancing character of the content of education, orientation of education to self-development of the personality, formation in the course of formation of a subject position, development of personal experience.

*Keywords:* development tendencies, professional education, pedagogical education, continuous character professional the education advancing education, self-development, a subject position of the personality, pedagogical experience, personal experience.

В концепции долгосрочного социально-экономического развития РФ на период до 2020 года одной из ключевых задач в об-

ласти профессионального образования ставится формирование системы непрерывного образования, что позволит создать условия

для самореализации граждан на протяжении всей жизни.

Термин непрерывное образование имеет разное содержание: непрерывное образование, центральной идеей которого является развитие человека как личности, субъекта деятельности и общения на протяжении всей его жизни; непрерывное образование как образование взрослых и непрерывное профессиональное образование, которое обеспечивает развитие профессиональных компетенций.

Качественное приращение профессиональных компетенций должно способствовать достижению основной цели непрерывного профессионального образования – подготовке квалифицированного специалиста соответствующего уровня и профиля, конкурентоспособного на рынке труда, свободно владеющего своей профессией и ориентированного в смежных областях деятельности, способного к эффективной работе по специальности на уровне мировых стандартов, готового к постоянному профессиональному росту, социальной и профессиональной мобильности.

В связи с быстрым развитием техники, технологии, организации и других аспектов современного производства, постоянно меняются требования к качеству профессиональных умений специалиста, поэтому содержание образования внутри системы непрерывного профессионального образования должно быть опережающим, ориентированным на актуальные проблемы общества и каждой конкретной личности.

Основное значение опережения заключается в том, что высшая школа обеспечивает подготовку специалистов, готовых и способных к решению не только реально существующих проблем, но и к предвидению тех проблем, с которыми современное общество столкнется в будущем.

Реализация концепций непрерывного и опережающего профессионального образования предполагает организацию системы подготовки, повышения квалификации и переподготовки специалиста.

В последние годы в научной литературе широко обсуждаются вопросы реализации новых моделей повышения квалификации, создающих условия для саморазвития педагога в системе непрерывного професси-

онального образования. Такие, как: консультирование на рабочем месте молодых педагогов более опытными коллегами, «доводка» подготовленных специалистов на рабочем месте с учетом специфики их профессионально-педагогической деятельности; идея обучающейся организации – сотрудничества профессионалов, где происходит обмен знаниями; сетевое сотрудничество – создание социальных общностей, ведущих к формированию профессиональных сообществ с целью обмена опытом, знаниями, совместного решения схожих проблем; групповая работа с учителями одной школы или класса по решению конкретной проблемы; создание стажировочных площадок на базе учреждений общего и среднего профессионального образования и др.

Процессы непрерывного и опережающего образования педагога основываются на принципе саморазвития личности.

Большинство отечественных исследователей понимают саморазвитие как способность личности превращать собственную жизнедеятельность в предмет практического преобразования.

Исходя из концепции развития личности, связанной со становлением субъектности человека (Б. Г. Ананьев, К. А. Абульханова, Л. И. Анцыферова, Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн и др.) процесс развития и саморазвития состоит из следующих характеристик: способности личности к самонаблюдению, самоанализу, рефлексии (самопознание); способности к пониманию собственных задач в каждой конкретной ситуации, определению адекватной линии поведения (самоопределение); способности к анализу ситуации, постановке задач, планированию действий, целеполаганию (саморегуляция). Данные характеристики субъектности составляют содержание процесса саморазвития учителя в педагогической деятельности.

Саморазвитие учителя представляет собой взаимозависимый процесс формирования профессионализма и качественное изменение личностных характеристик учителя. Эти изменения приводят к трансформации всей системы деятельности учителя, перестройке его системы ценностей, развитию профессиональных способностей.

Многие исследователи относят професси-

ональное пространство к области личностной сферы и считают профессиональное развитие частью саморазвития личности. Человек строит сценарий своей профессиональной жизни в зависимости от особенности своей личности, однако профессионализация оказывает влияние на личность, может ее стимулировать или, наоборот, разрушать, деформировать.

С позиции целостного подхода личностное и профессиональное пространство в процессе развития и саморазвития не всегда можно отделить друг от друга, они соединяются в опыте учителя в целое. Развитие осуществляется в пределах целого. Поэтому саморазвитие – это не развитие отдельных качеств личности (знаний, умений, способностей и др.), а наращивание системных качеств целостности. В процессе саморазвития учителя личностное и профессиональное взаимно проникают друг в друга.

В процессе профессиональной деятельности педагог реализует свои личностные и профессиональные свойства, в результате обозначаются новые отношения, происходит возвращение частей в целое, но не в прежнее их состояние, а в другое качество, благодаря приобретению нового личного опыта. Поэтому основой саморазвития выступает обобщение личного опыта педагога.

Развитие личного опыта учителя в профессиональной деятельности включает в себя процессы: накопления, изучения, обобщения, распространения и внедрения.

Описывая педагогический опыт работы коллектива своей школы, В. А. Сухомлинский выделял такие источники развития и обогащения личного опыта педагога как – индивидуальное чтение учителя, обсуждение в педагогическом коллективе прочитанных книг по вопросам воспитания, чтение учителями лекции для своих коллег по научным проблемам, выступление с докладами по вопросам обучения и развития ребенка, участие в дискуссиях, обмен мнениями, руководство кружковой работой.

В. А. Сухомлинский считал необходимым для каждого учителя создание индивидуальной творческой лаборатории. Эта работа начиналась с анализа учителем применяемых им методов обучения и воспитания, в дальнейшем педагог должен был раскрыть зависимость результатов своей деятельности от

качества своего самообразования и определить способы совершенствования своего педагогического мастерства [4].

Накопление личного педагогического опыта – это творческий процесс, который требует таких исследовательских умений от учителя, как умение анализировать и усовершенствовать свой опыт, приводить его в систему, т.е. усиливать и развивать сильные стороны профессиональной деятельности и устранять недостатки этой деятельности

Ценность *изучения собственного опыта* заключается в том, что учитель приобщается к творчеству, начинает анализировать результаты своего труда, видеть собственные недостатки, переносить в свою работу методы работы своих коллег, добившихся лучших результатов. Это требует от педагога исследовательских умений, творческого подхода к профессиональной деятельности.

Когда личный педагогический опыт уже накоплен и представляет общественную значимость, тогда учитель начинает обобщать свой опыт как закономерный итог проделанной работы. Для этого ему необходимо вести систематический учет своей работы, проводить теоретический анализ накопленных фактов, делать выводы.

Обобщение собственного педагогического опыта должно быть направлено на умение учителя: анализировать приемы и методы своей работы; сравнивать результаты своего труда с лучшими достижениями коллег; уметь выбирать самое существенное, видеть свои недостатки, цель и перспективу своей работы; моделировать свою деятельность с учетом своих возможностей, специфических условий работы учебного заведения, а не переносить механически опыт других в собственную практику

В связи с анализом и обобщением педагогического опыта актуальным становится проблема его осмысления. Процесс осмысления опыта предполагает владение общими знаниями, формирование мысли-проблемы при столкновении знания с практикой, формулирование итоговой мысли, передающей суть опыта. В этих процессах ведущая роль принадлежит интуиции и аналитическому мышлению.

Смысловой компонент личного опыта учителя является центром, который дает начало круговороту развертывания личного

опыта учителя.

Личный опыт учителя всегда более ограничен, чем возможности, которые заключаются в содержании педагогической деятельности. Педагогическое образование и педагогическая деятельность являются феноменами объективного мира и продуцируют новые смысловые пласты. В процессе педагогического образования учитель постигает и присваивает новые для себя смыслы. Социальный смысл позволяет соотносить учителю свой личный опыт с опытом других людей, иными целями, мнениями, жизненными принципами, которые ему необходимо учитывать в своей деятельности.

Понимание смыслового социального значения определяется личным опытом учителя, его «собственным горизонтом». Процесс развития личного опыта предполагает принятие социальных смыслов и их реконструирование в направлении повышения их соответствия личным смыслам. Процесс усвоения социального опыта возможен только через его перевод на язык собственного опыта учителя. В результате присвоения социального опыта происходит «слияния горизонтов», расширение личного опыта педагога. Формирование личного смысла, производного от социального, позволяет расширять систему смыслов и совершать постоянное круговое движение развития личного опыта педагога.

Как только содержание нового опыта становится убеждением и педагог способен предвидеть педагогическую ситуацию, которая раньше вызывала у него чувство удивления и неожиданности, это знание становится внутренним достоянием личности, ее прошлым опытом.

Переживание является необходимым условием для личностно-профессионального развития, это состояние позволяет учителю переосмыслить свою жизненную и профессиональную ситуацию, инициирует изменения внутреннего мира педагога.

Переживание является необходимым процессом для развития личного опыта, это состояние позволяет человеку переосмыслить свою жизненную ситуацию, обращает личность к ее внутреннему миру. В этом заключается основное различие между переживанием и деятельностью, в результате последней человек обращается к внешнему

миру. Все те жизненные отношения, которые актуально не реализуются личностью в настоящее время в целенаправленной деятельности, существуют в жизни человека в виде переживания.

Таким образом, переживание:

- определяет значимость события в личной и профессиональной жизни учителя;
- выступает как внутренний сигнал, посредством которого осознается личностный смысл происходящих событий; переживание есть и момент смыслообразования, и аспект смысла, и определенный тип смысла;
- с помощью переживаний учитель осуществляет осознанный выбор возможных мотивов и регуляцию своего поведения;
- является одной из особых форм активности и способствует переосмыслению и преобразованию личного опыта учителя;
- переживание способно превратить чуждое, что несет в себе явление педагогической действительности в личный опыт педагога.

Таким образом, причиной переживания является событие или ситуация, значимая для личности. Различные по глубине и значимости события и ситуации оставляют в душе человека собственный индивидуальный след. Поэтому, для того чтобы у учителя возникло переживание, необходимо, чтобы он мог эмоционально воспринимать педагогические факты, научные данные, получать впечатления от педагогической деятельности, которые будут выражены в личном опыте. Любая педагогическая ситуация должна вызывать у учителя ответную эмоциональную реакцию, сущностью которой будет педагогически целесообразное эмоциональное переживание.

Благодаря пережитым эмоциональным состояниям, учителю раскрывается возможность не только испытать соответствующее чувство, но и познать внутренние свойства собственной личности, которой характерны подобные чувства. В данном случае переживание в процессе профессиональной деятельности представляет для учителя форму самопознания. Педагог открывает в своем личном опыте новые стороны в зависимости оттого, что он испытал.

Субъективное переживание, включаясь в контекст педагогического процесса, помогает учителю понять и описать смысл. В профессиональной педагогической дея-

тельности учитель должен воспроизвести, пережить в собственном опыте то первоначальное переживание, которое вызывает явление культуры. Расширение личного опыта возможно, когда, исследуя опыт других, педагог переживает это событие и делает для себя определенные выводы. Переживание позволяет уменьшать препятствия, встающие на пути познания педагогической деятельности, делает эталоны и ценности педагогической профессии нормами для учителя.

В переживании педагогической действительности можно выделить два компонента: когнитивный и интенциональный. Когнитивный компонент переживания – процесс постижения и конструирования ситуаций и отношений в ней. Динамический, интенциональный компонент побуждает учителя к определенным действиям с конкретными педагогическими объектами и с постижением их сути и смысла. Переживания, интериоризируя приобретаемые социальные смыслы, соотносят их с личностными ценностями, формируют новые личностные смыслы.

Таким образом, реализация принципа непрерывности профессионального образования возможна в определенной системе связей между личным опытом педагога и его профессиональной деятельностью, когда становится возможен переход саморазвивающейся личности из одного состояния в другое с сохранением ее базовых личностных характеристик.

#### Библиографический список

1. Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года. [Электронный ресурс]. <http://www.smolin.ru/odv/reference-source/2008-03.htm> (дата обращения: 10.06.2013).
2. *Синенко В. Я.* Модернизация системы дополнительного профессионального педагогического образования // Сибирский педагогический журнал. – 2012. – № 3. – С. 73–78.
3. *Сластенин В. А.* Педагогическое образование: вызовы XXI века // Сибирский педагогический журнал. – 2011. – № 3. – С. 23–27.
4. *Сухомлинский В. А.* Павлышская средняя школа. – М.: Просвещение, 1979. – 393 с.



**Кириллов Александр Всеволодович**

*Кандидат технических наук, доцент кафедры машиноведения Новосибирского государственного педагогического университета, kirillovalvs@mail.ru, Новосибирск*

**Потапов Владимир Михайлович**

*Кандидат технических наук, профессор кафедры машиноведения Новосибирского государственного педагогического университета, Vm\_potapov@mail.ru, Новосибирск*

**Крашенинников Валерий Васильевич**

*Кандидат технических наук, профессор кафедры машиноведения Новосибирского государственного педагогического университета, vkrash48@mail.ru, Новосибирск*

**ИННОВАЦИОННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ  
ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТОВ НА ФАКУЛЬТЕТЕ  
ТЕХНОЛОГИИ И ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСТВА НГПУ\***

*Аннотация.* В статье рассматриваются вопросы инновационной деятельности, направленной на реализацию программы профессиональной подготовки специалистов на факультете технологии и предпринимательства Новосибирского государственного педагогического университета. и осуществляемой в соответствии с определенными в “Национальной доктрине образования в Российской Федерации” стратегическими целями и задачами развития образования на период до 2025 года. Приведено описание направлений инновационной деятельности и полученных результатов, способствующих формированию инновационно-образовательной среды. Показано, что развитие инновационной деятельности по указанным направлениям способствует решению основных проблем качественной подготовки выпускников к профессиональной деятельности.

*Ключевые слова:* инновационная деятельность, профессионально-педагогическое образование, инновационно-образовательная среда.

**Kirillov Alexander Vsevolodovich**

*Candidate of Technical Sciences, Associate professor of the Department of Machinery at the Novosibirsk State Pedagogical University, kirillovalvs@mail.ru, Novosibirsk*

**Potapov Vladimir Michailovich**

*Candidate of Technical Sciences, Professor of the Department of Machinery at the Novosibirsk State Pedagogical University, Vm\_potapov@mail.ru, Novosibirsk*

**Krashennnikov Valery Vasilievich**

*Candidate of Technical Sciences, Professor of the Department of Machinery at the Novosibirsk State Pedagogical University, vkrash48@mail.ru, Novosibirsk*

**INNOVATION ACTIVITIES IN PROFESSIONAL TRAINING  
OF SPECIALISTS AT THE TECHNOLOGY  
AND BUSINESS DEPARTMENT OF THE NSPU\***

*Abstract.* The article presents a review of the issues of innovation activities that are aimed at the realization of professional training of specialists within the curriculum at the Technology and Business Department of the Novosibirsk State Pedagogical University and comprehends the strategies and goals of education development until 2025, the latter determined by “The National Education Doctrine of

\* Статья подготовлена в рамках реализации Программы стратегического развития ФГБОУ ВПО «НГПУ» на 2012–2016 годы (проект пп.2.4.1.1.1.).

Article is prepared within implementation of the Program of strategic development of FGBOU VPO of “NGPU” for 2012-2016 (subitem 2.4.1.1.1 project) .

Russian Federation". It also provides the thorough explanation of the innovation activities that are focused on the abovementioned directions; it reveals the results that had been obtained through the innovation process and enhances the issues opening the road to the contribution of those results to the solving of the clue challenges that are being faced in the sphere of high-grade specialists' education.

*Keywords:* innovation activity, professional teacher training education, innovation-educating environment.

В российском высшем образовании в последнее десятилетие XX и начале нынешнего века произошли существенные изменения. В "Национальной доктрине образования в Российской Федерации" определены стратегические цели и задачи развития образования на период до 2025 года. Основной упор в ней делается на достижение высокого качества образования за счет:

- многообразия типов и видов образовательных учреждений и вариативности образовательных программ, обеспечивающих индивидуализацию образования;

- систематического обновления всех аспектов образования, отражающего изменения в сфере культуры, экономики, науки, техники и технологий;

- преемственности уровней и ступеней образования и обеспечения возможностей для непрерывности образования в течение всей жизни;

- интеграции образования, науки и производства;

- развития дистанционного образования и использования современных образовательных технологий [3].

В соответствии с указанными направлениями развития образования на факультете технологии и предпринимательства Новосибирского государственного педагогического университета (ФТП НГПУ) ведётся работа в рамках инновационной деятельности по профессиональной подготовке специалистов.

Развитие инновационных процессов в профессионально-педагогическом образовании связано с развитием инновационных процессов в технике, технологии, экономике, производстве, социуме. Педагогическая инновация представляет собой, прежде всего, практико-ориентированное явление, позволяющее реализовывать на практике качественно новые, эффективные новшества, способствующие формированию инновационно-образовательной среды. Инновационно-образовательная среда педагогического вуза – совокупность условий, определяющих содержательные, структурно-организа-

ционные и процессуально-технологические характеристики процесса подготовки педагогов профессионального обучения к инновационной деятельности [7].

Результатом инновационной деятельности педагога профессионального обучения выступает развитие профессионального образования как необратимое, закономерное, целенаправленное изменение качества профессиональной подготовки, а также развитие производственной, социальной, культурной сфер общества [4,7].

В работе М. П. Прохоровой [7] по отношению к инновациям и инновационной деятельности в масштабах образовательного учреждения выделяется следующая совокупность критериев инновационной деятельности:

- актуальность инновации, степень её соответствия потребностям образовательного учреждения;

- соответствие инновационной идеи общей концепции развития образовательного учреждения;

- результативность (оценка по аналогии с инновацией в другом образовательном учреждении либо экспертным путем);

- творческая новизна как инновационный потенциал идеи;

- методическая разработанность инновационной идеи (наличие конкретного описания её содержания, структуры, технологии её освоения);

- временные и материальные затраты на освоение новшества;

- организационные условия;

- нормативно-правовое обеспечение;

- соответствие уровню последних достижений педагогической науки и практики.

Инновационная деятельность по профессиональной подготовке специалистов, отвечающая перечисленным критериям и направленная на формирование инновационно-образовательной среды, на ФТП НГПУ осуществляется по следующим направлениям:

- внедрение современных образовательных технологий высокого качества;

- повышение педагогической и научной квалификации преподавателей;
- расширение использования информационной среды;
- повышение педагогического мастерства преподавателей кафедр в процессе проведения и взаимопосещения занятий, организации самостоятельной работы студентов;
- повышение качества профессиональных практик;
- совершенствование учебно-методических комплексов дисциплин по всем специальностям и специализациям;
- совершенствование форм аудита знаний студентов: подготовка и сертификация банков тестовых заданий;
- издание качественной учебно-методической литературы (с использованием новейших достижений науки и практики);
- развитие парка учебно-научного оборудования, действующих стендов, установок для обеспечения качества преподавания специальных дисциплин.

Развитие инновационной деятельности по указанным направлениям способствует решению основных проблем, обусловленных недостатком времени на полноценное освоение профессиональных программ из-за сокращения времени обучения в соответствии с ФГОС ВПО. На факультете созданы и действуют научно-образовательный центр (НОЦ) «Интеграция» и учебный центр «Bosch-сервис НГПУ», одними из основных задач которых (наряду с осуществлением учебного процесса по основным образовательным программам) являются разработка и реализация программ дополнительного профессионального и общего образования.

Основным направлением работы с учителями наряду с повышением квалификации является их ориентация на развитие творческих способностей учащихся. С этой целью организуются и проводятся конкурсы совместных работ преподавателей и учащихся старших классов средних общеобразовательных школ. Так, на базе НОЦ «Интеграция» в феврале 2013 года проведён региональный конкурс проектных и исследовательских работ учащихся старших классов средних общеобразовательных школ г. Новосибирска и Новосибирской области.

Следующим направлением инновационной деятельности НОЦ является организа-

ция и проведение научно-исследовательской работы студентов. В рамках программы стратегического развития НГПУ на факультете создан действующий стенд «Автомеханика» для проведения научных исследований процессов преобразования энергии в области механики машин и двигателей внутреннего сгорания. Оборудование позволяет на современном уровне проводить лабораторные занятия со студентами специальностей «Профессиональное обучение (автомобили и автомобильное хозяйство)» и «Сервис (автосервис)», а также осуществлять повышение квалификации работников сферы автосервиса. Создание действующего стенда позволяет на современном уровне проводить учебно-научные эксперименты, что необходимо для освоения студентами современных методик проведения эксперимента. При проведении экспериментов используется разработанная сотрудниками НОЦ система автоматизированного сбора данных эксперимента с последующей демонстрацией его результатов.

К инновационным технологиям также относится участие студентов в создании реально действующих объектов. Совместно с Институтом теплофизики СО РАН и ООО «Экодом» реализован проект выставочного центра энергосберегающих технологий в посёлке «Этномир», разработан программно-аппаратный комплекс мониторинга процессов и управления источниками энергии в составе программы автоматизированного управления и мониторинга систем жизнеобеспечения и энергосбережения. Результаты этой работы успешно представлены студентами в ходе работы Международной научно-практической конференции «Энерго- и ресурсоэффективность малоэтажных жилых зданий», где они показали себя сформировавшимися специалистами в области информационных технологий.

В качестве инновационного пути решения проблемы организации самостоятельной работы студентов необходимо указать их участие в работе различных студенческих клубов. Под руководством сотрудников НОЦ «Интеграция» организована работа в клубах: робототехника; сельскохозяйственное роботостроение; разработка моделей и тюнинг транспортных средств; web-программирование; беспроводные системы

(разработка и реализация); приборы диагностики психофизических параметров; компьютерное моделирование экспериментальных исследований. Участие студентов в работе клубов способствует повышению мотивации освоения специальных дисциплин и получению определённых результатов научных исследований, которые публикуются в сборниках трудов различных научно-практических конференций, что дополнительно мотивирует студентов к творческой деятельности.

В качестве примера можно привести тот факт, что на факультете регулярно проводятся научные конференции, методические семинары, круглые столы, мастер-классы. Стали традиционными такие научно-практические конференции, как:

- Международная научно-практическая конференция «Технологическое образование и устойчивое развитие региона»;
- Всероссийская научно-практическая конференция «Технологическое-экономическое образование в XXI веке»;
- Всероссийская научно-практическая конференция «Образование. Технология. Сервис».

В рамках ежегодной научно-практической конференции ППС и студентов «Образование. Технология. Сервис» проводится предварительная защита выпускных квалификационных работ, где студенты имеют возможность апробировать результаты научных исследований, полученных в ходе выполнения ВКР. Активное участие студентов в работе научных конференций способствует появлению и совершенствованию умений и навыков в проводимой ими научно-исследовательской работе.

На факультете постоянно проводится работа, направленная на повышение эффективности учебного процесса за счёт использования интерактивных технологий обучения. Один из аспектов повышения эффективности обучения – участие студентов в работе научно-исследовательских лабораторий (лаборатория «Высоких педагогических технологий», лаборатория «Компьютерного моделирования», лаборатория «Высокие технологии в сервисе»). Силами студентов, участвующих в работе лабораторий, проводятся различные исследования и эксперименты: по созданию обучающих видеоконференций, видеотрансляции Ин-

тернет-конференций, семинаров, поддержка функционирования и расширение сервера дистанционного обучения. Отличительным признаком форм интерактивного обучения является организация интенсивного взаимодействия студентов с различными элементами образовательной среды, приводящего к получению учащимися знаний, умений и к овладению компетенциями [2].

В соответствии с разработанной концепцией подготовки специалистов на ФТП НГПУ широко используются современные инновационные технологии обучения, внедренным в 2011–2012 учебном году, следует отнести:

- совершенствование системы на базе VBA ACCESS 2003 по контролю знаний студентов по дисциплине «Детали машин»;
- использование системы автоматизированного сбора данных при проведении лабораторных работ по теплотехнике и тепловым машинам и термодинамическим процессам ДВС;
- использование комплекса виртуальных лабораторных работ «COLUMBUS» по курсу «Сопротивление материалов»;
- методы, используемые в теории решения изобретательских задач;
- методы активизации творческой деятельности;
- использование современных аудиовизуальных средств обучения;
- использование проблемно-ориентированного междисциплинарного подхода;
- использование информационных ресурсов и баз данных в системе Компас-3D;
- внедрение результатов стажировок в учебно-воспитательный процесс.

Применение информационных технологий в образовательном процессе усиливает интерес студентов к изучению технических дисциплин. Полученные знания и навыки использования информационных технологий полезны студентам при изучении и других дисциплин, а самостоятельная работа за компьютером способствует углубленной проработке учебной информации. Внедрение виртуальных лабораторных работ способствует совершенствованию умений и навыков студентов при проведении экспериментальных исследований. Применение комплексов виртуальных лабораторных работ также способствует общему повышению эффективности образовательного процесса,

особенно в связи с переходом на наиболее актуальную и перспективную в настоящее время дистанционную форму обучения, в процессе которого особую роль играют электронные учебно-методические комплексы.

В настоящее время на сайте дистанционного образования НГПУ представлены различные учебно-методические комплексы, которые содержат большое количество сертифицированных тестов, составленных с использованием одной из самых современных систем управления содержанием сайта, специально разработанных для создания преподавателями качественных он-лайн курсов (MOODLE). В рамках мониторинга качества обучения тестовая система MOODLE позволяет формировать банки тестовых заданий всех основных форм и строить из них тесты, предназначенные для самоконтроля и тренинга, тематические тесты, тесты для текущей и итоговой оценок уровня обучаемых [1,5].

Новые условия существования образовательной среды, обновление содержания образования, инновационных форм и методов обучения, возрастающие требования к качеству знаний, усложнение форм организации занятий – всё это требует повышения профессиональной компетентности и формирования готовности будущего педагога к профессиональной деятельности [6]. Повышение качества обучения состоит не только в совершенствовании знаний, умений и навыков, но и в способности применять их в практической деятельности – при выполнении курсовых проектов, выпускных квалификационных работ и прохождении профессиональных практик. Следует особо подчеркнуть, что в этой инновационной работе необходимо постоянно уделять внимание повышению квалификации преподавателей, которые должны повышать квалификацию не раз в пять лет, как принято, а чаще, чтобы находиться на гребне информационной волны. Несомненно, что этого можно добиться только при условии сотрудничества с передовыми научно-исследовательскими и образовательными учреждениями города и области, сотрудники которых зачастую являются преподавателями, работающими на ФТП (Институт теоретической и прикладной механики СО РАН; Институт теплофизики СО РАН; Институт философии и права СО РАН).

Также в этой связи на факультете планируется и осуществляется работа с учреждениями и организациями, на которые в перспективе мог бы поступить на работу будущий молодой специалист.

Таким образом, достигнутые результаты позволяют с оптимизмом смотреть в будущее и дают уверенность в том, что инновационная деятельность, осуществляемая на факультете, позволит качественно подготовить выпускников к профессиональной деятельности в выбранной ими области науки и производства.

#### Библиографический список

1. Ермолаев В. Ф., Кириллов А. В., Красюк А. М. Мониторинг качества результатов обучения // Технологическое образование в XXI веке: проблемы и достижения: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции: в 2-х частях / под. ред. В. В. Крашенинникова. – Новосибирск: Изд. НГПУ, 2011. – Ч.2. – С. 38–43.
2. Каменев Р. В., Крашенинников В. В. Теоретико-методологическое обоснование использования интерактивных средств обучения в системе профессионального образования // Философия образования. – 2012. – №4. – С. 160–167.
3. Ломакина Т. Ю., Сергеева М. Г. Инновационная деятельность в профессиональном образовании: монография. – Курск, 2011. – 284 с.
4. Маркова С. М. Развитие инновационного инженерно-педагогического образования // Развитие творческого наследия С. Я. Батышева в системе непрерывного профессионального образования: Материалы 1 Всероссийской научно-практической конференции (14 ноября 2007 г.). – Н. Новгород, ВГИПУ, 2007. – Т. 2. – С. 86–88.
5. Миронов Е. Н., Кириллов А. В. Применение инновационных технологий при решении проблем тестирования студентов // Технологическое образование и устойчивое развитие региона: сборник научных трудов Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Новосибирск: Изд. НГПУ, 2010. – Ч.3. – С. 96–99.
6. Потапов В. М., Кириллов А. В. Становление и развитие компетентностного подхода в образовании // Технологическое образование и устойчивое развитие региона: сборник научных трудов Международной научно-практической конференции: в 3 частях / под. ред. В.В. Крашенинникова. – Новосибирск: Изд. НГПУ, 2012. – Ч.1. – С. 30–37.
7. Прохорова М. П. Подготовка педагогов профессионального обучения к инновационной деятельности в вузе: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Нижний Новгород, 2008. – 27 с.

**Балашов Алексей Михайлович**

*Кандидат экономических наук, доцент кафедры педагогики и психологии профессионального образования Новосибирского государственного педагогического университета, Lthal@yandex.ru, Новосибирск*

**Фаттахова Надежда Ивановна**

*Директор ГОУ СПО «Новосибирский технологический техникум», ntteh@mail.ru, Новосибирск*

## **СОЦИАЛЬНОЕ ПАРТНЕРСТВО – ОСНОВА ЭФФЕКТИВНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ, БИЗНЕСА И ГОСУДАРСТВА В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ**

*Аннотация.* Авторы данной статьи показывают возможности социального партнерства в современных условиях. В статье рассматриваются цели и задачи социального партнерства, формирование его на современном этапе. Далее показаны некоторые формы участия работодателей в социальном партнерстве с образовательными учреждениями, которые достаточно активно складываются в настоящее время, в частности многие успешные российские компании осуществляют целевое направление обучающихся на подготовку в государственные и негосударственные образовательные учреждения на основе договоров о социальном партнерстве. Кроме этого, авторами проанализированы основные препятствия для дальнейшего развития института социального партнерства, даны некоторые рекомендации по стимулированию его развития и совершенствованию российского законодательства.

*Ключевые слова:* образование, бизнес, социальное партнерство, расходы, нормативно-правовая база.

**Balashov Alexey Mihailovich**

*Candidate of Economic Sciences, associate professor of the department of pedagogics and psychology of vocational education at the Novosibirsk state pedagogical university, Lthal@yandex.ru, Novosibirsk*

**Fattakhova Nadezhda Ivanovna**

*Director of Public Educational Institution of Secondary Vocational Education «Novosibirsk Technological Technical School», ntteh@mail.ru, Novosibirsk*

## **SOCIAL PARTNERSHIP – THE BASIS OF EFFECTIVE INTERACTION OF VOCATIONAL EDUCATIONAL INSTITUTIONS, BUSINESS AND THE STATE IN MODERN CONDITIONS**

*Abstract.* Authors of this article show possibilities of social partnership in modern conditions. In article the purposes and problems of social partnership, its formation at the present stage are considered. Further some forms of participation of employers in social partnership with educational institutions which rather actively develop now are shown, in particular many successful Russian companies carry out the target direction being trained on preparation in the public and non-state educational institutions on the basis of contracts on social partnership. Besides, authors analyze the main obstacles for further development of institute of social partnership, some recommendations about stimulation of its development and improvement of the Russian legislation are made.

*Keywords:* education, business, social partnership, expenses, standard and legal base.

Сегодня одними из главных целей развития российского государства является модернизация и инновационное развитие экономики страны, переход к доминирующему в цивилизованном мире пятому тех-

нологическому укладу, которому должна соответствовать новая экономика – информационная и подготовка условий для шестого технологического уклада. Поэтому на первый план выходит такой фактор как

человеческий капитал, знания, высококвалифицированная рабочая сила. Образование является стратегическим ресурсом, от состояния которого зависит положение всего общества в целом и в связи с этим, проблемы повышения качества подготовки выпускников и соответствия их профессиональных компетенций требованиям и запросам приобретают особую актуальность.

Одним из инновационных подходов, позволяющих повысить качество образования и обеспечить соответствие подготовки специалистов требованиям рынка труда является развитие института социального партнерства. В нынешних условиях перехода к рыночной экономике систематические контакты с работодателями, бизнесом, общественностью и другими социальными заказчиками, социальный диалог и партнерские связи могут стать действенными факторами модернизации как профессионального, так и общего образования. Это позволит максимально учитывать требования работодателей, сблизить предложение и спрос на конкретные образовательные услуги, оперативно реагировать на изменения на рынке труда, что позволит избежать нерационального использования ресурсов и повысить социально-экономическую эффективность учреждений образования.

Социальное партнерство – это система договорных отношений организационного, педагогического и экономического взаимодействия учреждений профессионального образования с работодателями, службами занятости, школами, профсоюзами, родителями, позволяющая включить эти учреждения в рыночные отношения [5]. Социальное партнерство в профессиональном образовании связано с упорядочением координационного взаимодействия систем в пределах их взаимной заинтересованности в целях повышения качества и эффективности образования.

В мировом сообществе уже накоплен значительный опыт социального взаимодействия, осуществляемый путем партнерства его участников. Одним из примеров этого выступает Программа Tacis (Проект ДЕЛФИ), разработанная Евросоюзом. Согласно данному проекту социальное партнерство признается как важнейший фактор модернизации профессионального образования.

В российской Национальной доктрине

образования [2] тоже предусматривается развитие института социального партнерства, в частности:

- привлечение работодателей и других заказчиков, специалистов к социальному партнерству и организации профессионального образования с целью удовлетворения потребностей рынка труда;

- развитие системы профессиональной ориентации населения, реализующей меры по содействию в выборе профессии, направлений и форм образования, трудовой мотивации, становлению профессиональной карьеры;

- обучение основным принципам построения профессиональной карьеры и навыкам поведения на рынке труда;

- индивидуализацию образовательного процесса.

Основными целями социального партнерства в сфере профессионального образования являются [3]:

- реализация государственной политики в области профессионального образования и подготовки кадров;

- обеспечение развивающегося рынка труда необходимыми специалистами требуемых профилей и квалификаций с учетом основных тенденций стратегического развития экономики;

- быстрая адаптация подготовки, обучения и переподготовки кадров к изменениям на рынке труда;

- обеспечение рабочими местами безработного и незанятого населения;

- повышение кадрового потенциала, профессиональной мобильности и конкурентоспособности специалистов образовательного учреждения;

- повышения качества образовательных услуг и конкурентоспособности образовательного учреждения;

- повышение эффективности использования ресурсов ОУ заинтересованными сторонами;

- эффективное привлечение средств для развития образовательных учреждений.

Для реализации этих целей представляется целесообразным в основу социального партнерства поставить следующие задачи:

- определение квалификационных требований, учет требований работодателей по содержанию подготовки специалистов пу-

тем совместной разработки учебных планов и программ;

- управление учебными заведениями (участие в Управляющих и Попечительских советах);

- проведение экскурсий на предприятия и организации, организация практики обучающихся на оборудовании, которое эксплуатируется в современном производстве, возможность проведения производственного обучения и стажировок;

- постоянный доступ к информации о рынке труда и разработка новых инструментов и методик анализа рынка труда, что позволит оперативно уточнять структуру профессий и объем подготовки кадров;

- совершенствование нормативно-правовой базы профессионального образования и обучения;

- проведение систематической стажировки для педагогов с целью ознакомления с новейшими типами оборудования и инновационными технологиями;

- совместные проекты, позволяющие осуществлять пополнение внебюджетных фондов образовательных учреждений, укрепление материально-технической базы образовательного учреждения и разработка новых механизмов финансирования;

- создание механизма оценки качества подготовки кадров совместно с работодателями;

- организация целевой подготовки работников для конкретного предприятия, что повышает возможности трудоустройства выпускников.

В последнее время достаточно активно начали складываться некоторые формы участия работодателей в социальном партнерстве с образовательными учреждениями, в частности, работодатели все чаще участвуют в оценке качества образования обучающихся. Представители работодателей, бизнес-сообществ, социальных заказчиков входят в состав Государственных аттестационных комиссий, осуществляющих итоговую аттестацию выпускников. В основе интересов работодателей лежат экономические факторы. Помочь реализовывать эти интересы может образовательное учреждение, которое обладает необходимым потенциалом, способным заинтересовать предприятия и организации. Таким потенциалом являются

выпускники учебных заведений, востребованные на рынке труда.

Кроме того, многие успешные компании осуществляют целевое направление учащихся на подготовку в государственные и негосударственные образовательные учреждения на основе договоров о социальном партнерстве.

В принципе, в условиях рыночной экономики, социальное партнерство является наиболее естественной формой существования профессиональных образовательных учреждений [4]. Только в постоянном контакте с бизнес-сообществами, предприятиями и организациями возможно готовить выпускников, которые будут отвечать требованиям быстро меняющегося рынка труда и будут востребованы работодателями. Эффективное взаимодействие с работодателем (и потребителем в целом) возможно в том случае, когда наряду с требованиями к качеству подготовки специалистов социальные партнеры в лице бизнеса, предприятий и организаций предоставляют адекватную финансовую поддержку. Причем не в порядке разовых акций, а на постоянной основе. И на сегодня уже есть такие примеры.

Принципиальная заинтересованность многих участников системы социального партнерства в скорейшем ее становлении еще далеко не означает, что этот процесс имеет самоорганизующийся характер. Препятствиями к развитию социального партнерства являются как субъективные, так и объективные причины. К субъективным причинам относятся разобщенность бизнесменов, работодателей, инерционность мышления многих руководителей предприятий и образовательных учреждений, отсутствие должного контакта между профессиональными учебными заведениями, службой занятости и органами управления образованием, а к объективным – отсутствие законодательной базы для формирования социального партнерства и несовершенство налогового законодательства, которое не заинтересовывает предприятия и организации в инвестировании средств на подготовку кадров. В российском законодательстве отсутствуют поощрения для организаций, инвестирующих средства на подготовку кадров и поддерживающих образовательные учреждения. В связи с этим, в целях дальнейшего стимулирования разви-



тия социального партнерства целесообразно, по мнению авторов данной статьи, внесение изменений в Налоговый кодекс, в закон «Об образовании» и некоторые другие законы и нормативные акты.

В частности, необходимо внести изменения в часть вторую Налогового кодекса Российской Федерации с целью формирования стимулов и преференций для привлечения бизнеса к участию в процессах подготовки, переподготовки и повышения квалификации кадров в профессиональных образовательных учреждениях, а также в создания лучших условий для осуществления образовательной деятельности и партнерства с работодателями.

Особенно представляется целесообразным внести изменения в подпункт 22 пункта 1 статьи 251 Налогового кодекса РФ «Доходы, не учитываемые при определении налоговой базы», с целью расширения перечня необлагаемых налогами доходов образовательных учреждений. Следует постановить, что при определении налоговой базы государственных, муниципальных и негосударственных образовательных учреждений не учитывается не только имущество, безвозмездно полученное названными образовательными учреждениями, но и полученные денежные средства и имущественные права.

В статье 264 «Прочие расходы, связанные с производством и (или) реализацией» подпункт 23 предлагается представить в редакции, позволяющей относить к расходам, связанным с производством и (или) реализацией, не только расходы на обучение по основным и дополнительным профессиональным образовательным программам, профессиональную подготовку и переподготовку работников, состоящих в штате налогоплательщика, но и расходы на:

– подготовку, переподготовку и повышение квалификации кадров из числа обучающихся по очной форме, если налогоплательщик заключил соответствующий договор с профессиональным образовательным учреждением или трехсторонний договор с образовательным учреждением и частью обучающихся соответствующего образовательного учреждения о поступлении их на работу в организацию налогоплательщика после окончания обучения;

– расходы в виде имущества (включая де-

нежные средства) и (или) имущественных прав, безвозмездно переданных государственным, муниципальным или негосударственным образовательным учреждениям, осуществляющим в соответствии с договорами подготовку, переподготовку или повышение квалификации кадров для соответствующего налогоплательщика;

– организацию и проведение производственного обучения и производственной практики обучающихся российских профессиональных образования образовательных учреждений.

В целом, для успешного развития механизмов социального партнерства в образовании необходимо реализовать комплекс правовых, экономических, организационных мероприятий, создать правовые и экономические основы широкого привлечения бизнеса, работодателей. Кроме этого, чтобы активизировать развитие социального партнерства, заинтересовать работодателей и бизнес-сообщества, образовательные учреждения должны готовить специалистов, обладающих не только высокими профессиональными знаниями, умениями и навыками, но и развитыми личностными качествами, такими как коммуникабельность, креативность, ответственность, инициативность, способность принимать грамотные самостоятельные решения.

#### Библиографический список

1. Герасимова Г. Национальным проектам – промышленную поддержку. //Промышленник России. – 2004. – № 11. – С. 34–38.
2. Национальная доктрина образования в Российской Федерации. Постановление Правительства Российской Федерации от 4 октября 2000. – № 751.
3. Никулина И. А., Кожеевникова С. В. Реализация модели социального партнерства ССУЗа как условие совершенствования профессиональной подготовки специалистов // Приложение к ежемесячному теоретическому и научно-методическому журналу «Среднее профессиональное образование». – 2005. – №1. – С. 55 – 60.
4. Смирнов И. П. Экономическая функция профессионального образования. – М., Агентство «Социальный проект», 2007. – 402 с.
5. Суворова Е. В. Педагогическая эффективность социального партнерства в среднем профессиональном образовании: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – М., 2008. – 21 с.

*Малащенко Юрий Михайлович*

*Кандидат педагогических наук, доцент, начальник отдела профессиональных практик учебно-методического управления Новосибирского государственного педагогического университета, mala70@rambler.ru, Новосибирск.*

## **ОПЫТ ОРГАНИЗАЦИИ И ПРОВЕДЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ПРАКТИК В НОВОСИБИРСКОМ ГОСУДАРСТВЕННОМ ПЕДАГОГИЧЕСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ**

*Аннотация.* В статье представлен опыт организации и проведения профессиональных практик в Новосибирском государственном педагогическом университете. Практики организуются с учетом требования ФГОС ВПО. Анализируется значение практической подготовки студентов. Представлена структура СТО НГПУ 7.5-05/03-2012 «Организация и проведение профессиональных практик». Обозначены требования к организации профессиональных практик. Описан порядок проведения профессиональных практик. Указана оплата труда за руководство профессиональной практикой. Оплата труда студентов и выплата суточных. Ответственность и полномочия участников процесса. Предлагается модель видов практик и времени их проведения для направления «Педагогическое образование».

*Ключевые слова:* профессиональная практика, СТО НГПУ, структура программы, виды практик.

*Malashchenko Yury Mikhaylovich*

*Candidate of pedagogical sciences, associate professor, head of the department of professional practice of educational and methodical management at the Novosibirsk state pedagogical university, mala70@rambler.ru, Novosibirsk.*

## **EXPERIENCE OF THE ORGANIZATION AND CARRYING OUT PROFESSIONAL PRACTICE AT THE NOVOSIBIRSK STATE PEDAGOGICAL UNIVERSITY**

*Abstract.* The article presents the experience of the organization and carrying out professional practice at the Novosibirsk State Pedagogical University. Practices are organized with the FGOS VPO requirements. The practical training of students and the structure of the SRT NGPU 7.5-05/03-2012 are presented. The organization and carrying out professional practice is shown. Requirements to the organization professional practice are designated. The order of carrying out professional the practice is described. Compensation for the management of professional practice as well as compensation of students and payment of daily allowance are specified. Responsibility and powers of participants of process and the model of types of practice . and time to carry out according to «Pedagogical direction» is proposed.

*Keywords:* professional practical training, program structure, types of practical training.

Согласно Национальной доктрине образования РФ, государство признает ведущую роль педагога в достижении целей образования и должно обеспечить привлечение в систему образования талантливых специалистов, способных на высоком уровне осуществлять учебный процесс, вести научные исследования, готовить специалистов высокой квалификации.

Проблемы формирования личности будущего педагога на практике описываются

в трудах В. В. Буткевич, Л. А. Трепоуховой, Л. А. Щелкуновой. Большое внимание профессиональной подготовке в условиях педагогической практики в своих работах уделяют В. Н. Иванченко, Т. Б. Игонина, Г. Н. Меженцева.

В ряде исследований (А. В. Бездухов, Т. В. Борисова, Е. В. Фролова) представлены педагогические условия эффективного функционирования системы профессиональной подготовки будущих учителей.

М. В. Жукова, Е. Л. Пупышева, А. В. Хуторской предлагают рассматривать педагогические условия развития или формирования компетенций как условия, позволяющие формировать качества и свойства личности.

Практическая подготовка студентов, когда они становятся субъектами будущей профессиональной деятельности, играет важную роль в формировании их профессионально значимых качеств. В процессе педагогической практики у будущих учителей появляются дополнительные возможности для личностного роста, реализации их 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 педагогической практики). В то же время педагогическая практика – этап личностного формирования будущего учителя, развития его общей и профессиональной культуры. Создаются возможности для самоактуализации студента, разностороннего проявления его индивидуальности. Личностная самореализация выступает условием динамичного и постоянного совершенствования деятельности будущего учителя (развивающая функция). Одновременно в ходе педагогической практики осуществляется проверка степени профессиональной подготовленности и пригодности студентов к педагогической деятельности (диагностическая функция).

В ФГБОУ ВПО «Новосибирский государственный педагогический университет» профессиональные практики, в том числе педагогические, строятся на основе СТО НГПУ 7.5-05/03-2012 «Организация и проведение профессиональных практик». Он включает следующие разделы: общие положения; требования к организации профессиональных практик; порядок проведения профессиональных практик; оплата труда за руководство профессиональной практикой; оплата труда студентов и выплата суточных; ответственность и полномочия участников процесса; приложения [3].

*Общие положения.* Здесь указаны роль и

место профессиональных практик в системе подготовки специалистов, бакалавров и магистров, а также приводятся нормативные документы, регламентирующие деятельность вуза по организации и проведению практик.

*Требования к организации профессиональных практик* состоят из двух частей: 1) общие требования к организации профессиональных практик; 2) требования к обеспечению профессиональных практик.

В первой части приведена классификация профессиональных практик: учебная и производственная. Учебная, в свою очередь, подразделяется на ознакомительную, полевою, часть учебных дисциплин, учебно-исследовательскую, научно-исследовательскую. Она может проводиться в структурных подразделениях НГПУ, а также в учреждениях или организациях. В тех случаях, когда учебная практика является продолжением (частью) изучения дисциплин, она проводится преподавателями соответствующих кафедр.

Производственная практика подразделяется на педагогическую, преддипломную, научно-педагогическую. Практика проводится на предприятиях, в учреждениях и организациях, род деятельности которых совпадает с возможными видами деятельности специалиста.

Во второй части требований описаны критерии выбора баз практик и сопроводительные учебно-методические материалы. Практики, предусмотренные ГОС, ФГОС ВПО, осуществляются на основе договоров о проведении практики студентов между ФГБОУ ВПО «НГПУ» и организацией. Обязательным приложением к договору является календарный план, в котором указываются руководители практики от организации, количество мест, Ф.И.О. студентов, а также группа и факультет, сроки проведения практики.

Договоры о проведении профессиональных практик регистрируются в отделе профессиональных практик (ОПП) учебно-методического управления НГПУ. На сегодняшний день НГПУ заключил более 1500 договоров с организациями.

Учебно-методические материалы по каждой из практик включают: программу практики и методические указания к ней, форму отчета студента о прохождении практики

(рабочая тетрадь, дневник и т.д.).

*Порядок проведения профессиональных практик.* В соответствии с годовым учебным планом НГПУ руководитель практики от учебного подразделения за 10 дней до начала практики представляет в ОПП докладную о распределении студентов. На основе докладных руководителей практик издаются приказы по университету, в которых указываются сроки, место проведения практик, списки студентов, руководители практик от университета. Перед началом практики проводится установочная конференция, на которой учащимся сообщается цель, задачи, содержание, формы организации и отчетности, порядок прохождения практики. По завершении практики в учебном подразделении необходимо провести мероприятия, посвященные анализу итогов практики. Отчеты студентов хранятся на кафедре весь срок обучения в вузе. Факультетские руководители представляют отчет по установленной форме в ОПП в течение месяца после окончания практики.

*Оплата труда за руководство профессиональной практикой.* Оплата труда ППС университета за руководство учебными и производственными практиками исходя из объема времени, отводимого на практику, и независимо от того, проходят студенты практику на одном или нескольких объектах. При этом продолжительность рабочего дня руководителя практики не должна превышать 6 часов в день.

Оплата труда руководителей практики от организаций (баз практики) производится на условиях приложений к договорам о проведении практики (календарного плана), в соответствии с утвержденными в ФГБОУ ВПО «НГПУ» расценками (на сегодняшний день 1 час – 76 руб.80 коп. с учетом районного коэффициента). Основанием для начисления оплаты является гражданско-правовой договор бюджетного учреждения на методическое руководство профессиональной практикой, который составлен в соответствии с п. 22 ч. 2 ст. 55 ФЗ № 94 как с единственным поставщиком услуг и регистрируется на сайте <http://zakupki.gov.ru/>.

Оплата труда работникам учреждений за методическое руководство производственной (педагогической практикой, исключая летнюю) осуществляется из расчета 3 часа

на одного студента в неделю, из них рекомендуется: учителю по специальности (воспитателю, педагогу) – 2 часа, классному руководителю – 30 минут, директору учреждения (либо его заместителю) – 30 минут; факультетский руководитель может перераспределить эти 3 часа по фактически затраченному времени руководителями практики от учреждения.

Оплата труда работникам учреждений за методическое руководство педагогическими мастерскими осуществляется из расчета 6 часов на одного студента в неделю.

Оплата руководителям производственной практики (за исключением педагогической) от учреждения осуществляется из расчета 2 часа на одного студента в неделю.

Оплата руководителям учебной практики (исключая полевые, пленэр, учебные по дисциплинам, инструктивный лагерь, адаптивный лагерь, археологическую практику) от учреждения осуществляется из расчета 30 минут на одного студента в неделю.

*Оплата труда студентов и выплата стипендий.* В период прохождения практики за студентами, независимо от получения ими заработной платы по месту прохождения практики, сохраняется право на получение стипендии.

Оплата труда студентов, заключивших индивидуальный трудовой договор в период практики, осуществляется в порядке, предусмотренном действующим законодательством для организаций соответствующей отрасли. На студентов, принятых в организациях на должности, распространяется действие ТК РФ, они подлежат государственному социальному страхованию наравне со всеми работниками организации.

В период прохождения всех видов практики, связанной с выездом из места расположения НГПУ (за административные границы г. Новосибирска), студентам выплачиваются суточные в размере 50% от нормы суточных, установленных действующим законодательством для возмещения дополнительных расходов, связанных с командировками работников предприятий, учреждений и организаций, за каждый день, включая нахождение в пути к месту практики и обратно. Студентам, обучающимся на очной форме (бюджет), проезд железнодорожным или водным видом транспорта к месту практики и

обратно оплачивается за счет средств НГПУ в полном размере на основании предъявленных документов.

Оплата суточных преподавателям за проезд к месту прохождения практики вне места нахождения НГПУ и обратно, а также возмещение расходов по найму жилого помещения производится университетом в соответствии с действующим законодательством РФ об оплате служебных командировок.

*Ответственность и полномочия участников процесса.* Под участниками процесса понимаются все физические и юридические лица в нем занятые: ФГБОУ ВПО «НГПУ»; организация являющаяся базой практики; высшее руководство университета, руководители учебных подразделений (деканы факультетов/директора институтов); руководители практики: от университета, от организации, от учебного подразделения; ППС кафедры, выполняющий непосредственное руководство практикой; студенты.

НГПУ обеспечивает: учебно-методическое руководство практикой, в том числе по вопросам охраны труда, техники безопасности и личной безопасности; организацию медицинского осмотра студентов, направленных на практику; контроль за организацией, проведением и соблюдением сроков практики студентов.

Организация обеспечивает: наиболее эффективное в организационном и научно-методическом плане проведение практики студентов НГПУ в соответствии с программами практики; соблюдение согласованных с НГПУ календарных графиков прохождения практики; получение студентами знаний по направлению подготовки в области передового опыта, технологий обучения и воспитания, организации планирования и управления учебно-воспитательным процессом; возможность использования студентами литературы, учебно-методических комплексов и документации организации.

Студенты НГПУ при прохождении практики в организациях обязаны: полностью выполнять задания, предусмотренные программой практики; соблюдать действующие в учреждениях и организациях правила внутреннего трудового распорядка; изучать и строго соблюдать нормы охраны труда и правила пожарной безопасности [1].

ФГОС ВПО по направлению подготовки

050100 Педагогическое образование предусматривает раздел основной образовательной программы (ООП) бакалавриата «Учебная и производственные практики», который является обязательным и представляет собой вид учебных занятий, непосредственно ориентированный на профессионально-практическую подготовку обучающихся. Конкретные виды практик определяются ООП вуза. Цели и задачи, программы и формы отчетности определяются вузом по каждому виду практики. Практики проводятся в сторонних организациях или на кафедрах и в лабораториях вуза (учебная практика), обладающих необходимым кадровым и научно-техническим потенциалом.

Педагогическая (производственная) практика, включая летнюю практику, предполагает отчет студента об итогах практики и отзыв работодателя. Учебная практика предполагает отчет студента об итогах практики и отзыв руководителя практики. По результатам аттестации выставляется дифференцированная оценка.

Требования ФГОС по направлению 050400 Психолого-педагогическое образование отличается от предыдущего тем, что: в рамках учебной или производственной практики необходимо предусмотреть летнюю психолого-педагогическую практику в детских оздоровительных лагерях; аттестация по итогам практики не оценивается без оценки тех компетенций, которые должны быть освоены в ходе практики; при наличии программы научно-исследовательской деятельности в разделе профессиональной практики предоставить возможность: доступа к современным электронным базам данных, содержащим современную, в том числе зарубежную исследовательскую и иную профессиональную литературу по профилю подготовки; участвовать в проведении научных исследований совместно с научными сотрудниками и преподавателями вузов, финансируемых за счет внешних источников (грантов) [4].

В рамках высшего педагогического образования важен единый подход к организации различных видов профессиональных практик, и прежде всего педагогической. В связи с этим, структура программы профессиональной практики в рамках ФГОС обсуждалась на Совете по психолого-педа-

гогическому образованию и рекомендована учебно-методическим управлением ФГБОУ ВПО «НГПУ». Программа практики должна содержать следующие элементы: титульный лист, пояснительная записка, структура и содержание, учебно-методическое обеспечение практики.

Базовый учебный план по направлению Педагогическое образование в ФГБОУ ВПО «НГПУ» предусматривает 18 недель профессиональной практики и 27 зачетных единицы. На наш взгляд это количество необходимо распределить по видам практик следующим образом:

1. *Учебная* (3 и 1/3 недели, 4 семестр, 180 часов, 5 зачетных единиц); проводится по профилю в конце второго курса преподавателями профилирующей кафедры. В результате прохождения профессиональной практики обучающийся должен приобрести следующие практические умения, общекультурные и профессиональные компетенции:

а) *общекультурные (ОК)*: умеет логически верно, аргументировано и ясно строить устную и письменную речь (ОК-6); способен работать с информацией в глобальных компьютерных сетях (ОК-9);

б) *профессиональные (ПК)*: общепрофессиональные (ОПК): владеет основами речевой профессиональной культуры (ОПК-3); способен к подготовке и редактированию текстов профессионального и социально значимого содержания (ОПК-6).

2. *Психолого-педагогическая* (3 и 1/3 недели, 6 семестр, 180 часов, 5 зачетных единиц) или воспитательная проводится на третьем курсе преподавателями кафедр педагогики и психологии. В результате прохождения профессиональной практики обучающийся должен приобрести следующие практические умения, общекультурные и профессиональные компетенции:

а) *общекультурные (ОК)*: умеет использовать нормативные правовые документы в своей деятельности (ОК-13);

б) *профессиональные (ПК)*: в области педагогической деятельности: готов применять современные методики и технологии, в том числе и информационные, для обеспечения качества учебно-воспитательного процесса на конкретной образовательной ступени конкретного образовательного уч-

реждения (ПК-2); способен применять современные методы диагностирования достижений обучающихся и воспитанников (ПК-3); способен использовать возможности образовательной среды, в том числе информационной, для обеспечения качества учебно-воспитательного процесса (ПК-4); готов включаться во взаимодействие с родителями, коллегами, социальными партнерами, заинтересованными в обеспечении качества учебно-воспитательного процесса (ПК-5); способен организовывать сотрудничество обучающихся и воспитанников (ПК-6); в области культурно-просветительской деятельности: способен к использованию отечественного и зарубежного опыта организации культурно-просветительской деятельности (ПК-10).

3. *Педагогическая (летняя)* (3 и 1/3 недели, 6 семестр, 180 часов, 5 зачетных единиц); педагогическая (летняя) проводится в детских оздоровительных лагерях в конце третьего курса преподавателями кафедр педагогики и психологии. В результате прохождения профессиональной практики обучающийся должен приобрести следующие практические умения, общекультурные и профессиональные компетенции:

а) *общекультурные (ОК)*: готов к взаимодействию с коллегами, к работе в коллективе (ОК-7);

б) *профессиональные (ПК)*: общепрофессиональные (ОПК): способен нести ответственность за результаты своей профессиональной деятельности (ОПК-4); в области педагогической деятельности: готов к обеспечению охраны жизни и здоровья обучающихся в учебно-воспитательном процессе и внеурочной деятельности (ПК-7); в области культурно-просветительской деятельности: способен разрабатывать и реализовывать культурно-просветительские программы для различных категорий населения, в том числе с использованием современных информационно-коммуникационных технологий (ПК-8); способен профессионально взаимодействовать с участниками культурно-просветительской деятельности (ПК-9); способен выявлять и использовать возможности региональной культурной образовательной среды для организации культурно-просветительской деятельности (ПК-11).

4. *Педагогическая* (4 недели, 8 семестр,

216 часов, 6 зачетных единиц) или методическая проводится на 4 курсе преподавателями профилирующих кафедр. В результате прохождения профессиональной практики обучающийся должен приобрести следующие практические умения, общекультурные и профессиональные компетенции:

а) *общекультурные (ОК)*: владеет основными методами, способами и средствами получения, хранения, переработки информации, имеет навыки работы с компьютером как средством управления информацией (ОК-8); способен использовать навыки публичной речи, ведения дискуссии и полемики (ОК-16);

б) *профессиональные (ПК)*: *общепрофессиональные (ОПК)*: осознает социальную значимость своей будущей профессии, обладает мотивацией к выполнению профессиональной деятельности (ОПК-1); способен использовать систематизированные теоретические и практические знания гуманитарных, социальных и экономических наук при решении социальных и профессиональных задач (ОПК-2); *в области педагогической деятельности*: способен реализовывать учебные программы базовых и элективных курсов в различных образовательных учреждениях (ПК-1);

6. *Преддипломная* (4 недели, 8 семестр, 216 часов, 6 зачетных единиц), проводится в конце 4 курса преподавателями профилирующих (возможно комплексных, с обязательных психолого-педагогическим разделом) кафедр. В результате прохождения профессиональной практики обучающийся должен приобрести следующие общекультурные компетенции:

а) *общекультурные (ОК)*: владеет культурой мышления, способен к обобщению, ана-

лизу, восприятию информации, постановке цели и выбору путей её достижения (ОК-1); способен понимать значение культуры как формы человеческого существования и руководствоваться в своей деятельности современными принципами толерантности, диалога и сотрудничества (ОК -3); способен использовать знания о современной естественнонаучной картине мира в образовательной и профессиональной деятельности, применять методы математической обработки информации, теоретического и экспериментального исследования (ОК-4) [2].

#### Библиографический список

1. Малащенко Ю. М. Организация и проведение педагогических практик (Из опыта работы) // Вестник педагогических инноваций: научно-практический журнал. – Новосибирск: Изд. ГОУ ВПО «НГПУ». – № 3 (23). – 2010. – С. 150–158.
2. Малащенко Ю. М. Организация и проведение профессиональных практик с учетом требований федеральных государственных образовательных стандартов // Вестник Костромского государственного университета им. Н. А. Некрасова. – Кострома: Изд. КГУ им. Н. А. Некрасова. – Т.18. – № 1. – Ч. 2. – 2012. – С. 124–129.
3. СТО НГПУ 7.5-05/03-2012 Организация и проведение профессиональных практик. [Электронный ресурс]. URL: [http://smk.nspu.ru/file.php/1/rukovoditelu/STO/praktika/sto\\_7.5-0502-2009.pdf](http://smk.nspu.ru/file.php/1/rukovoditelu/STO/praktika/sto_7.5-0502-2009.pdf) (дата обращения: 27.04.2012).
4. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 050100
5. Педагогическое образование (квалификация (степень) «бакалавр») (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 22 декабря 2009 г. N 788) (с изменениями от 31 мая 2011 г.). [Электронный ресурс]. URL: [http://www.agpu.net/umo/UMO/wneshnie\\_dokumenty/fgos\\_bakalawriat/PED\\_OBR\\_5\\_LET.pdf](http://www.agpu.net/umo/UMO/wneshnie_dokumenty/fgos_bakalawriat/PED_OBR_5_LET.pdf) (дата обращения: 27.06.2012).

**Троцкая Алла Ивановна**

*Аспирант, старший преподаватель кафедры педагогики и психологии профессионального образования факультета технологии и предпринимательства Новосибирского государственного педагогического университета, trockayaftip@yandex.ru, Новосибирск*

## **СОЦИАЛЬНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ ЦЕННОСТИ КАК СМЫСЛОБРАЗУЮЩАЯ ОСНОВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ**

*Аннотация:* В статье обосновывается актуальность формирования социально-профессиональных ценностей студентов, а также рассмотрено само понятие социально-профессиональных ценностей. На основе анализа различных классификаций ценностей, автором определяется наиболее целесообразная классификация, представляющая структуру формируемых социально-профессиональных ценностей будущих педагогов. В работе раскрывается роль социального института высшего профессионального образования, как механизма формирования социально-профессиональных ценностей, где особое значение имеет учебно-воспитательная среда, в которой находится современный студент в процессе профессиональной подготовки. В заключении исследователь приходит к выводу об актуальности описания социально-профессиональной компетенции, как интегративного качества будущего профессионала и необходимости разработки образовательной модели по ее формированию.

*Ключевые слова:* социально-профессиональные ценности, профессиональное образование, компетенции, модернизация системы профессионального образования.

**Trotskaya Alla Ivanovna**

*Graduate student, senior teacher of the department of pedagogics and psychology of vocational education of the faculty of technology and business at the Novosibirsk state pedagogical university, trockayaftip@yandex.ru, Novosibirsk*

## **SOCIO-PROFESSIONAL VALUES AS THE MAIN BASIS OF VOCATIONAL TRAINING OF STUDENTS**

*Abstract.* The article explains the importance of forming social and professional values of students and discusses the concept of social and professional values. Based on the analysis of different classifications of values the author determines one that represents most appropriately the structure of the formed social and professional values of future teachers. This paper addresses the role of the social institution of higher education as a mechanism for the formation of social and professional values, and emphasizes the importance of training and educational environment in which a modern student is trained. In conclusion, the researcher points out the relevance of the description of social and professional competence as the integrative quality of future professional development and stresses the necessity of the development of some educational model for its formation.

*Keywords:* social and professional values, professional education, competence, modernization of vocational education.

Модернизационные процессы в сфере профессионального образования в России обуславливают повышение требований к уровню подготовки выпускников. Наиболее важными критериями качества образования выступают личностные, социальные и профессиональные компетенции, появление которых является попыткой преодоления дифференцированного подхода советской

системы профессионального образования. В то же время, компетентностный подход, предлагая синтетическое видение качеств будущего выпускника вуза, все-таки оказался своеобразной полумерой, поскольку также злоупотребляет в описании карты специалиста теми же стандартными перечислениями навыков, умений будущего профессионала. О формировании же определенной



иерархии ценностей у студентов, обуславливающей развитие позитивной мотивации к осуществлению профессиональной деятельности, к постижению азов мастерства, активизацию познавательного интереса, при использовании компетентностного подхода вроде бы упоминается, но недостаточно четко. Как нам видится, одной из причин создавшейся ситуации, является дифференциация формируемых ценностей, поскольку отдельно перечисляются дисциплины имеющие влияние на формирование социальных ценностей, и как бы отдельно существует цикл базовых дисциплин для формирования профессионально значимых компетенций, влияющих, по мнению экспертов, лишь на профессиональные ценности. Но разве возможно изолированное становление индивида как личности и как профессионала? Поэтому как нам видится было бы целесообразнее говорить о формировании социально-профессиональных ценностей, как смыслообразующей основы профессиональной подготовки студентов.

Актуальность изучения ценностей личности, определяется тем фактом, что они входят в структуру личности и являются фундаментом ее направленности и мировоззренческих позиций человека. Ценности выступают как ориентиры в обширном потоке внешней информации о социальных явлениях общества, то есть, ценности определяют выбор отношения человека к социуму, характеризуют его жизненную позицию, направленность устремлений личности, а так же соизмеримость потребностей и способов их удовлетворения.

По своей природе ценности изменчивы, это подтверждает разнообразие изменяющихся систем ценностей, в порядке их координации и субкоординации в соответствии с различными историческими периодами общества. Утверждение об относительности универсальных ценностей, в сравнение с частным, вызвано определенными социально-культурными условиями жизни общества, где они являются не только внешними доминантами ценностей, но одновременно и внутренней средой их существования.

Формирование социально-профессиональных ценностей и их диагностика у студентов вузов становится еще более ак-

туальной и практически важной научной и образовательной задачей. Исходя из этого, встает вопрос о понятии социально-профессиональных ценностей.

В основе социологического анализа, понимание ценностей как обобщенных целей и средств, выполняющих роль фундаментальных норм, мы видим в работах социологов В. Г. Алексеевой, Н. М. Блинова, А. Г. Здравомыслова, И. С. Кона, И. Т. Левкина, В. А. Ядова и др. По мнению А. Г. Здравомыслова, «мир ценностей – это мир...культуры в широком смысле слова». Ученый относит к ценностям нравственное сознание, привязанности, оценки, в которых выражается духовное богатство личности. Система ценностей выступает «мотиватором социального действия и поведения» [2, с. 3]. Таким образом, сформированные социальные ценности являются необходимым условием и определенным итогом профессионализации человека, ибо любая профессиональная деятельность осуществляется в социальной среде, в интересах социального сообщества и предполагает учет достаточно большого числа социальных факторов в ходе своей реализации.

Социальные ценности являются основой, которая отражает мировоззренческие особенности исторического периода развития общества, механизм передачи опыта от поколения к поколению; обеспечивают самоидентичность и целостность социума; способствуют раскрытию сущности социальных качеств личности через взаимосотнесение и сопоставление ценностей, норм, мировоззрений, идеалов и смыслов человеческого бытия [6].

Уровень и полнота сформированности социальных ценностей зависит от социального опыта, возраста, объема соответствующих знаний и профессии индивида. Несомненно, наиболее выражено, социальные ценности должны быть развиты у людей, выбравших своей профессией политику, педагогику, социологию, психологию и т.п. [5, с. 64].

В свою очередь, профессиональные ценности отражают структуру и специфику мотивов и ценностных ориентаций, в рамках конкретной профессии; уровень раскрытия творческого потенциала, удовлетворенность полной реализации профессиональных знаний, способностей, потребностей, воз-

можности самовыражения личности; степень осознания собственной необходимости как субъекта культурного развития; потребность в самообразовании и саморазвитии [6].

Изучение вопроса профессиональных педагогических ценностей и их классификации находит отражение в работах Н. П. Анисеевой, А. М. Булынина, С. Г. Вершловского, Дж. Хазард, И. Ф. Исаева, Е. И. Казаковой, Л. Х. Магамадовой, В. А. Сластенина, В. Э. Тамарина, Е. Н. Шиянова и др.

Анализ предложенных исследователями классификаций ценностей позволил выделить вариант трактовки профессионально-педагогических ценностей, который является наиболее приемлемым, в рамках нашего исследования. С точки зрения И. Ф. Исаева ценности можно дифференцировать по следующим группам:

- Социально-педагогические, отражают характер и содержание тех ценностей, которые функционируют в обществе и появляются в общественном сознании. Они представляют собой совокупность идей, представлений, норм, правил, традиций, регламентирующих педагогическую деятельность в рамках общества.

- Профессионально-групповые, представляют собой совокупность идей, концепций, норм, регулирующих и направляющих педагогическую деятельность в рамках определенных образовательных институтов.

- Личностно-педагогические ценности – это аксиологическое «Я» учителя, которое отражает цели, мотивы, идеалы, установки и другие мировоззренческие характеристики личности, составляющие в своей совокупности ее систему профессионально-ценностных ориентаций [4, с. 63].

В рамках нашего исследования, представленная классификация позволяет выявить внутренние структуры формирования социально-профессиональных ценностей будущих педагогов.

Одним из путей и механизмов формирования социально-профессиональных ценностей личности выступает профессиональное образование. Высшее профессиональное образование является важнейшим институтом, определяющим социальную структуру общества, социализацию личности как субъекта общественного производства и носите-

ля социальных ценностей.

Современный студент находится в достаточно сложной ситуации профессионального самоопределения как процесса вхождения в социально-профессиональную структуру общества. Данный процесс реализуется на личностном уровне и является средством ценностного выбора вариантов профессионального развития. Ценности являются основополагающими не только в выборе профессии и вуза, механизмами трудовой самоактуализации, но и основой, в других сферах жизнедеятельности человека: общественной деятельности, семейной жизни, собственных увлечениях. Проблема формирования ценностей современного студенчества связана с тем, что механизмы саморегуляции, самоуправления уже сформированы, а формирование личности студента, ее направленности еще не завершено. Как показывает ряд современных исследований, развитие сознания молодежи зависит от трех основных факторов: *во-первых*, от внешних социальных условий; *во-вторых*, от механизма передачи социального опыта – системы воспитания, образования, содержания государственной молодежной политики; *в-третьих*, от того, какое отражение данный социальный опыт найдет в сознании в виде интересов, ценностей, ролевых установок, социальных стереотипов и др. [2].

Наибольшую роль в освоении нового жизненного опыта играет социальный институт высшего профессионального образования и именно та, учебно-воспитательная среда, в которой находится современный студент в процессе профессиональной подготовки.

В высшей профессиональной школе, только за последний период времени произошли серьезные преобразования: переход на двух уровневую систему – бакалавриат и магистратуру, введение ФГОС ВПО третьего поколения, в соответствии с этим вводятся новые образовательные программы, отвечающие четким и конкретным требованиям. Произошло значительное усложнение содержания образования, одновременно возрос и объем информации, подлежащей к самостоятельному усвоению. В то же время, сократился период обучения до четырех лет (уровень бакалавриата). Учитывая тенденцию к росту нравственной и социальной

инфантилизации молодежи о чем свидетельствуют многочисленные результаты психологических исследований (Ю. Н. Давыдов, 1980; К. К. Платонов, 1984; П. Д. Павленок, 1998), сокращение периода обучения обуславливает возникновение проблем с организацией в рамках профессионального обучения процесса формирования социально-профессиональных ценностей у молодежи.

Таким образом, мы приходим к выводу, что внедрение выше перечисленных нововведений в систему профессионального образования, актуализировало потребность в разработке и реализации новой модели формирования социально-профессиональных ценностей студентов, которая могла бы найти свое синтетическое результирующее отражение в социально-профессиональной компетенции, как интегративном качестве личности, формируемом в деятельности и актуализирующемся при решении стандартных и нестандартных задач в условиях различных социальных и профессиональных ситуаций. Разработка данной модели по формированию социально-профессиональных ценностей будущих педагогов приобретают особое значение в условиях модернизации российской системы профессионального образования.

#### Библиографический список

1. *Асанова Т. В.* Роль смысложизненных ориентаций в развитии личностной идентичности студента в образовательном процессе // Сибирский педагогический журнал. – 2012. – №8. – С. 55–59.
2. *Волова Н. Ю.* Студент и образовательное пространство. Мотивация и социально-профессиональные ориентации: коллективная монография. – Самара: Изд-во «Самарский Ун-т», 2001. – 181с.
3. *Здравомыслов А. Г.* Потребности, интересы, ценности. – М.: Знание, 2000. – 230 с.
4. *Исаев И. Ф.* Теория и практика формирования профессиональной педагогической культуры преподавателей высшей школы. – М., Народное образование, 1993. – 219 с.
5. *Келасьева В. Н.* Социальная компетентность и технологии ее формирования в современном обществе (сфера социальной работы) / Под науч. ред. В. Н. Келасьева, И. Л. Первой. – СПб.: изд. дом СПб. ун-та, 2010. – 138с
6. Научное обеспечение модернизации профессионального образования. Проект 6.5 «Методология и технологии развития личности в условиях интеграции отечественной системы образования в мировое образовательное пространство». Основные Результаты научно-исследовательской работы по комплексной программе, полученные ипп по рао в 2009 году. – 149 с. [Электронный ресурс]. URL:<http://do.gendocs.ru/docs/index-234469.html> (дата обращения: 03.05.2013).

**Некрасова Ирина Ивановна**

*Кандидат педагогических наук, доцент кафедры информационных систем и технологий ФГБОУ ВПО «Новосибирский государственный педагогический университет», irinanekrasova@mail.ru, Новосибирск*

**Сартаков Игорь Витальевич**

*Кандидат педагогических наук, заведующий кафедрой информационных систем и технологий ФГБОУ ВПО «Новосибирский государственный педагогический университет», nsk@bk.ru, Новосибирск*

## АСПЕКТЫ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА ПРИ ПРОЕКТИРОВАНИИ МОДЕЛИ ВЫПУСКНИКА ВУЗА

*Аннотация.* На основе исторического обзора в статье обобщены основные определения и характеристики компетентностного подхода в системе высшего образования. Дается характеристика компетентностной модели выпускника, позволяющей соответствовать запросам рынка труда, потребностям общества и личности. Проанализированы методологические особенности реализации компетентностного подхода в построении современной модели выпускника гуманитарного вуза, ориентированной на развитие, в частности, тех свойств личности, которые необходимы для саморазвития и профессиональной самореализации. Полученные результаты исследования могут использоваться при проектировании основных образовательных программ и учебных планов по направлениям подготовки и специальностям.

*Ключевые слова:* компетенция; компетентностная модель выпускника; профессиональное образование.

**Nekrasova Irina Ivanovna**

*Candidate of pedagogical sciences, associate professor of the department of information systems and technologies at the Novosibirsk State Pedagogical University», irinanekrasova@mail.ru, Novosibirsk*

**Sartakov Igor Vitalevich**

*Candidate of pedagogical sciences, head of the department of information systems and technologies at the Novosibirsk State Pedagogical University, nsk@bk.ru, Novosibirsk*

## ASPECTS OF COMPETENCE-BASED APPROACH AT DESIGN OF MODEL OF THE GRADUATE OF HIGHER EDUCATION INSTITUTION

*Abstract.* On the basis of the historical review in article the main definitions and characteristics of competence-based approach in system of the higher education are generalized. The characteristic of competence-based model of the graduate, allowing to correspond to inquiries of a labor market, requirements of society and the personality is given. Methodological features of realization of competence-based approach in creation of modern model of the graduate of the liberal arts college, focused on development, in particular, those properties of the personality which are necessary for self-development and professional self-realization are analysed. The received results of research can be used at design of the main educational programs and curricula in the directions of preparation and specialties.

*Keywords:* competence; competence-based model of the graduate; professional education

В современном становлении компетентностного подхода в образовании условно можно выделить три основных этапа.

Первый этап, 1960–1970 гг. Этот этап характеризуется введением в научный аппарат категории «компетенция», созданием пред-

посылку разграничения понятий компетенция и компетентность.

Второй этап, 1970-1990 гг. характеризуется использованием категории компетенция в теории и практике обучения языку, профессионализма, в управлении, руководстве,

менеджменте, в обучении общению. В это время разрабатывается содержание понятия «социальные компетенции». В середине 90-х гг. это понятие начинает определять требования к подготовке специалистов в профессиональной школе. В советской педагогике как близкие к компетентностному подходу можно рассматривать работы, основанные на системно-деятельностном подходе.

«Компетентностный подход» как понятие и системная концепция описания образованности человека стал интенсивно развиваться в конце 90-х годов XX-го века и в первые годы XXI-го века под воздействием влияния моделей образования в западной Европе и США, в том числе развернувшегося в конце 90-х годов XX-го века Болонского процесса.

Многие авторы используют понятия «компетенция» и «компетентность» как для описания конечного результата обучения, так и для описания различных свойств личности (приущих ей или приобретенных в процессе образования).

До сих пор не существует единства в понимании сущности терминов «компетенция» и «компетентность». Понятие «компетентность» используется для описания конечного результата образования. Введения понятия компетентности как умение мобилизовать знания и опыт к решению конкретных проблем, позволяет рассматривать компетентность как многофункциональный инструмент измерения качества профессионального образования.

Компетенция предстает как компонент качества человека, некая группа его свойств, определяющих его способность (возможность, приспособленность, пригодность) выполнять определенную группу действий или определенный комплекс задач того или иного вида деятельности.

Появление категории компетенций сопровождалось одновременным процессом их классификации. Можно сказать, что существует множество целевых классификаций компетенций, выстраиваемых исходя из разных целей управления и из разных ситуаций.

Интерес представляет классификация способов определения компетенций, предложенная в Глоссарии терминов рынка труда, разработки образовательных программ и учебных планов» Европейского фонда образования (1997). По этому Глоссарию

выделяются четыре способа определения компетенций: компетенции, основанные на параметрах личности; компетенции, основанные на выполнении задач и деятельности; компетенции, основанные на выполнении производственной деятельности; компетенции, основанные на управлении результатами деятельности.

Советом Европы в 1996 г. было введено 5 ключевых компетенций, которыми должны обладать молодые специалисты при получении среднего образования: социальные и политические компетенции для развития демократических институтов; компетенции для жизни в поликультурной среде; мастерство устной и письменной коммуникации; компетенции доступа к информации; способность учиться на протяжении всей жизни [8].

Универсальные компетенции имеют двойственную природу. С одной стороны, они не являются профессионально обусловленными. Этими компетенциями должны, так или иначе, обладать все современные специалисты независимо от сфер деятельности. С другой стороны, универсальные компетенции профессионально значимы, поскольку они составляют основу для профессиональных компетенций, позволяя им полноценно развиваться. Важной особенностью универсальных компетенций является то, что они дают возможность выпускникам вуза в случае необходимости быть востребованными на рынке труда, успешно реализовать себя в других профессиях (в сферах деятельности, не связанных в вузе квалификацией).

Возможно выделить три типа общих компетенций: инструментальные, межличностные и системные.

Инструментальные включают когнитивные способности, способность понимать и использовать идеи и соображения; методологические способности, способность понимать и управлять окружающей средой, организовывать время, выстраивать стратегии обучения, принятия решений и разрешения проблем; умения, связанные с использованием техники, компьютерные навыки и способности информационного управления; лингвистические умения, коммуникативные компетенции. Конкретизированный набор включает: базовые знания по профессии; базовые общие знания; коммуникативные навыки на иностранном языке; коммуни-

кативные навыки на родном языке; навыки управления информацией (способность извлекать и анализировать информацию из различных источников); способности к анализу и синтезу; способность к организации и планированию; способность принимать решения; способность решать проблемы; элементарные компьютерные навыки.

Межличностные, то есть индивидуальные способности, связанные с умением выражать чувства и отношения, критическим осмыслением и способностью к самокритике, включают в себя социальные навыки, связанные с процессами социального взаимодействия и сотрудничества, умением работать в группах, принимать социальные и этические обязательства. Набор межличностных компетенций включает: способность к критике и самокритике; способность работать в команде; межличностные навыки: способность работать в междисциплинарной команде; способность взаимодействовать с экспертами в других предметных областях; способность воспринимать разнообразие и межкультурные различия; способность работать в международном контексте; приверженность этическим ценностям.

Системные компетенции, то есть сочетание понимания, отношения и знания, позволяющее воспринимать, каким образом части целого соотносятся друг с другом и оценивать место каждого из компонентов в системе, способность планировать изменения с целью совершенствования системы и конструировать новые системы. Системные компетенции требуют освоения инструментальных и базовых как основы. Они включают: способность применять знания на практике; исследовательские способности; способности к обучению; способности адаптации к новым ситуациям; способность к генерации новых идей (творчеству); способность к лидерству; понимание культуры и обычаев других стран; способность работать автономно; способность к разработке проектов и их управлению; способность к инициативе и предпринимательству; ответственность за качество; компетентностная модель выпускника.

Модель выпускника – это описание того, к выполнению каких функций он должен быть подготовлен и какими качествами об-

ладает.

Отечественные исследователи Кузьмина Я. И., Пузанкова Д. В., Федорова И. Б., Шадриков В. Д., отмечают: «В отличие от характерной для действующих ГОС квалификационной модели компетентностная модель специалиста, ориентированного на сферу профессиональной деятельности, менее жестко привязана к конкретному объекту и предмету труда. Это обеспечивает мобильность выпускников в изменяющихся условиях рынка труда» [5].

Компетентностная модель выпускника – это необходимый для данного уровня направления (специальности) набор компетенций, которые следует достигнуть по окончании вуза. В набор компетенций входят как специальные, так и универсальные компетенции.

Построение компетентностных моделей выпускников или моделирование требований к результатам образования как норм его качества должно обеспечивать: отражение в системном виде эталона результата образования (уровень подготовки специалиста), адекватно отвечающего запросам рынка труда, потребностям общества и личности; формирование результатов образования как признаков готовности выпускника продемонстрировать соответствующие компетенции; проверяемость результатов освоения образовательных программ в процессе подготовки специалиста; обоснованное определение структуры, состава и четкое формулирование компетенций.

Можно считать, что модель выпускника отражает цели профессиональной подготовки, то есть ожидаемые результаты образования.

Результаты образования – ожидаемые показатели того, что обучаемый должен знать, понимать и в состоянии выполнить по завершении процесса обучения. Они могут относиться к одному курсу, модулю или периоду обучения, так и к программе первого или второго уровня в целом. Результаты обучения должны сопровождаться соответствующими критериями оценки. Результаты обучения и критерии оценки в совокупности определяют требования к присуждению кредитов, в то время как отметка выставляется на основе оценки достигнутых результатов, которые могут быть выше или ниже требо-

ваний присуждения кредита.

Результаты образования будут разными для разных уровней образования, следовательно, и набор компетенций различен для различных ступеней высшего профессионального образования, поскольку он связан с задачами деятельности, а они различны для разных уровней.

Важнейшим условием здесь является интеграция целей (ожидаемых результатов образования) в единую сложную структуру, учитывая все многообразие ролей, в которых человеку приходится выступать в течение жизни. Цели высшего профессионального образования не могут быть оторваны от социокультурных ценностей, идеалов целей общественного развития и должны соотноситься с уровнем развития науки и культуры в обществе.

#### Библиографический список

1. *Байденко В. И.* Выявление состава компетенций выпускников вузов как необходимый этап проектирования ГОС ВПО нового поколения: методическое пособие. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. – 72 с.

2. *Селезнева Н. А.* Проблема реализации компетентностного подхода к результатам образования в высшей школе. [Электронный ресурс]. URL: <http://rc.edu.ru/rc/s8/dnevnik2009/1h09/052009/sbl01> (дата обращения 01.06.2013)

3. *Стуф А.* Что есть компетенция? Конструктивистский подход как выход из замешательства / А. Стуф, Р. Л. Мартенс, Дж. ван Мериенбоер. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.ht.ru/press/articles/print/art26.htm> (дата обращения 01.06.2013)

4. *Субетто А. И.* Онтология и эпистемология компетентностного подхода, классификация и квалиметрия компетенций. – СПб. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. – 73 с.

5. *Шадриков В. Д.* Новая модель специалиста: инновационная подготовка и компетентностный подход // Высшее образование сегодня. – 2004. – № 8. – С. 26–31.

6. *Яковлева А. Г.* Определение показателей сформированности научно-методических компетенций магистра педагогики // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2011. – № 11. – С. 38–40.

7. TEMP T.I.M.E. European Management Programme 2010-2011 [Электронный ресурс]. URL: . – Режим доступа: <http://www.esi2.us.es/~tempschool/programl011.php> (дата обращения 01.06.2013)

**Баев Сергей Борисович**

*Доцент кафедры сервиса электронных и технических систем ФГБОУ ВПО «Новосибирский государственный педагогический университет», Bayevsb@yandex.ru, Новосибирск*

## **КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД КАК СРЕДСТВО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ УЧИТЕЛЯ ТЕХНОЛОГИИ**

*Аннотация.* В статье определяются организационно-педагогические условия и возможности компетентностного подхода, обеспечивающие решение проблемы непрерывности и преемственности в содержании профессиональной подготовки бакалавров педагогического образования по профилю «Технология» в условиях перехода на ФГОС; представлены некоторые результаты решения проблемы в образовательной практике; предлагаются подходы к организации взаимодействия преподавателей различных дисциплин и кафедр как одной из актуальных проблем в системе профессиональной подготовки учителя технологии и предпринимательства, что обусловлено интегративным характером его профессиональной деятельности.

*Ключевые слова:* непрерывность и преемственность образования, преемственность в содержании профессиональной подготовки учителя технологии, компетентностный подход.

**Bayev Sergey Borisovich**

*Associate professor of the department of electronic and technical systems service at the FGBOU VPO «Novosibirsk State Pedagogical University», Bayevsb@yandex.ru*

## **COMPETENCE-BASED APPROACH AS THE INSTRUMENT FOR ENSURING OF CONTINUITY IN VOCATIONAL TRAINING OF THE TEACHER OF TECHNOLOGY**

*Abstract.* In the article organizational and pedagogical conditions and the possibilities of competence-based approach providing a solution of the problem of a continuity and continuity in the content of vocational training of bachelors of pedagogical education on the Technology profile in the conditions of transition to FGOS are defined. Some results of a solution in educational practice are presented; approaches to the organization of interaction of teachers of various disciplines and chairs as one of actual problems in system of vocational training of the teacher of technology and business that is caused by integrative nature of its professional activity are offered.

*Keywords:* continuity and continuity of education, continuity in the content of vocational training of the teacher of technology, competence-based approach.

Проблема преемственности обучения в системе непрерывного образования во все времена занимала пристальное внимание учёных, особую актуальность она обретает в условиях реализации ключевых направлений современной государственной образовательной политики Российской Федерации. Согласно закону Российской Федерации «Об образовании» непрерывный, поступательный, целостный образовательный процесс является важным элементом системы образования России, поэтому эффективная его реализация приобретает особое стратегическое и социальное значение. Преемствен-

ность образовательного процесса должна обеспечиваться на любом этапе непрерывного образования при последовательном освоении образовательных программ, государственных образовательных стандартов различного уровня и направленности.

Анализ проблемы преемственности в ретроспективе развития профессионального образования показал, что её разработка должна идти в двух направлениях: с позиции решения содержательно-информационной стороны вопроса и с позиции самих обучающихся.

Решение обозначенной проблемы в про-



фессиональной подготовке бакалавров педагогического образования по профилю «Технология» возможно при соблюдении определенных организационно-педагогических условий.

Первое – построение научно обоснованной структуры содержания профессиональной подготовки. Такая структура должна учитывать закономерности поэтапного усвоения знаний, умений, навыков и соответствовать специфике профессиональной деятельности учителя технологии и предпринимательства. Для создания этого условия необходимо теоретически обосновать и разработать структуру содержания профессиональной подготовки, которая способствует реализации принципа преемственности.

Второе – формирование мотивации к учебной деятельности предусматривает широкое применение форм, методов, средств обучения, способствующих формированию устойчивой осознанной потребности студентов в обучении. В этом плане методы активного обучения в контексте будущей профессиональной деятельности способствуют развитию мышления, познавательной активности и профессиональной направленности студентов. Особое значение имеет использование в учебном процессе информационно-коммуникативных технологий, информационных и технических средств обучения.

Третье – организация обучения с использованием научно обоснованной структуры содержания профессиональной подготовки в контексте предстоящей профессиональной деятельности. Создание выделенного условия требует определенного учебно-методического обеспечения образовательного процесса, предполагающего реализацию преемственности обучения: 1) отраслевого образовательного стандарта; 2) учебного плана специальности; 3) программ учебных дисциплин; 4) учебников, учебных и методических пособий, учебно-методических комплексов.

Четвёртое – установление междисциплинарных связей при разработке учебных программ, что предполагает организацию взаимодействия преподавателей различных дисциплин и кафедр. Обозначенная проблема является одной из актуальных в системе профессиональной подготовки учителя технологии и предпринимательства, что, пре-

жде всего, обусловлено ярко выраженным интегративным характером его профессиональной деятельности. Осуществление междисциплинарных связей позволяет регулировать познавательную деятельность студентов, повышает уровень их умственных процессов и формирует диалектическое мышление.

Ключевое значение имеет комплексная реализация выделенных условий. Прежде всего, это обеспечение структурно-содержательной преемственности обучения, а также – развитие у студентов интегративного мышления, формирование операционно-действенных структур, учет качественных изменений личности. Мы исходим из того, что главная цель преемственности в содержании образования заключается в обеспечении плавных переходов между отдельными этапами и компонентами непрерывного образовательного процесса, направленного на поступательное, целостное развитие личности. Следовательно, выделяя организационно-педагогические условия обеспечения преемственности в содержании профессиональной подготовки будущего учителя технологии, важно учитывать, каким образом влияет реализация преемственности на изменения, происходящие во внутренней структуре личности студента.

В настоящее время в образовательной практике используется несколько обобщенных моделей личности учителя (Э. Ф. Зеер [2], Н. В. Кузьмина [5] и др.), в которых независимо от подхода к построению в качестве компонентов структуры личности учителя выделяются направленность, компетентность, профессионально важные качества, профессионально значимые психофизиологические свойства личности. Системообразующим фактором структуры личности учителя является направленность. Для учителя технологии, по мнению Е. А. Коростелёвой направленность проявляется в профессионально-ценностных ориентациях – системе личностно значимых педагогических ценностей, регулирующих отношение к труду, к личности ученика, коллегам, позволяющих реализовать себя в педагогической деятельности [3]. Профессионально-педагогическая компетентность данного учителя представлена совокупностью психолого-педагогических, соци-

альных компетенций, владением широким набором конструкторско-технологических компетенций в инженерно-техническом и технологическом аспекте деятельности (В. Н. Горбунов [1] и др.). В составе профессионально важных качеств наряду с основными свойствами личности педагога (Л. М. Митина [7] и др.) неотъемлемыми для учителя технологии считаются проектный тип мышления и проективные способности (Н. В. Матяш [6] и др.). Психофизиологические свойства личности, такие как зрительно-двигательная координация, глазомер, экстраверсия, энергетизм и др. имеют особое значение для успешности профессионально-педагогической деятельности учителя в реализации технологической подготовки, учитывая её практико-ориентированную направленность.

Основанием для «управления наращиванием активов, повышающих жизненные шансы» личности учителя в системе непрерывного образования, а также обеспечения его непрерывности, поступательности, преемственности является компетентностный подход (Н. Н. Кошель [4]). Базовые категории компетентностного подхода «компетенция» и «компетентность» в настоящее время занимают ключевые позиции в должностных обязанностях, требованиях к знаниям, профессиональным умениям и других нормативно-правовых актах, принятых на государственном уровне в области образования.

В данной связи справедливо замечание В. М. Трофимова, что компетентности существовали всегда, а в качестве категории стали осознаваться сравнительно недавно, как реакция человека на слишком интенсивно меняющиеся условия жизни, как следствие социально-экономических преобразований и возникшей потребности в адаптации человека к процессам технологизации во всех сферах социальной практики. Компетентности формируются преимущественно не путём трансляции знания, но через процессы синхронизации содержания науки с феноменологией осознания [8].

Ключевые компетентности, определенные ЮНЕСКО – политическая и социальная компетентность, способность жить в многокультурном обществе, коммуникативная культура, владение информационными технологиями, способность учиться всю жизнь,

конкретизированы в Федеральном государственном образовательном стандарте высшего профессионального образования по направлению подготовки «Педагогическое образование». В результате конкретизации они представлены в 16-тью общекультурными компетенциями, 6-тью общепрофессиональными и 11-тью профессиональными компетенциями.

Из предложенных перечнем профессиональных компетенций Федерального Государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования по направлению подготовки 050100.62 бакалавров профиля «Технология» на дисциплине «Метрология стандартизация и взаимозаменяемость» должна быть сформирована общекультурная компетенция (ОК–13) – готов использовать нормативные правовые документы в своей деятельности.

В образовательной практике учителя технологии и предпринимательства при организации проектной деятельности обучающихся необходимо использование нормативной документации Федерального агентства по техническому регулированию Российской Федерации, начиная с требований к оформлению конструкторской и технологической документации, допусков и посадок гладких цилиндрических соединений и основных норм взаимозаменяемости, до требований к изделиям, к их конструктивным решениям и методикам расчетов несущих конструкций. Определенную сложность в обозначенном вопросе составляет выбор необходимой нормативной документации и на её основе составление обоснования и оформление того или иного проекта. В этом отношении ОК–13 призвана выполнять функции базовой компетенции, обеспечивающей успешность деятельности учителя данного профиля в условиях реализации федеральных государственных образовательных стандартов общего образования.

В составе обозначенной образовательной компетенции по результатам освоения дисциплины «Метрология стандартизация и взаимозаменяемость» студент должен:

- знать основные термины и понятия в области технического регулирования, стандартизации и взаимозаменяемости, правила применения средств измерения;
- уметь пользоваться документацией по

техническому регулированию и стандартизации, находить необходимую нормативно-техническую документацию и основные нормы взаимозаменяемости, пользоваться средствами технических измерений и контролировать их состояние;

– владеть способами работы с нормативными документами государственной системы стандартизации, с нормативно-справочной информацией по допускам и посадкам, навыками выполнения практических работ в технических измерениях.

Содержание дисциплины направлено на систематизацию знаний в сфере конструкторско-технологической деятельности, которые формируются на ступенях непрерывной технологической подготовки, обеспечивая преемственность обучения, начиная с начальной школы общего образования до начальных курсов высшего профессионального образования. Введение «Метрологии стандартизации и взаимозаменяемости» в учебный план профессиональной подготовки бакалавров призвано обеспечить преемственность обучения, основанную на построении межпредметных связей с курсами физики, инженерной графики, обработки конструкционных материалов, практикума по обработке конструкционных материалов, деталей машин, на организации проектной деятельности студентов. При выполнении мини-проектов студенты самостоятельно прорабатывают научно-техническую и справочную документацию, выполняют чертежи, составляют пояснительную записку к проекту.

Построение содержания образования, основанное на знаниях и умениях, ключевых компетенциях студентов, сформированных на уроках технологии, физики и математики в средней общеобразовательной школе позволяет вывести обучающихся на новый уровень владения системой знаний технологической подготовки. Дисциплины «Математика», «Основы математической обработки информации» и «Статистика» позволяют выполнять вычисления вероятностных характеристик появления ошибки в процессе измерений и обработки результатов, оценки годности деталей и вероятности появления брака, что в совокупности обеспечивает формирование и развитие конструкторско-технологической компетенции.

Рабочая программа дисциплины «Метрология стандартизация и взаимозаменяемость» была апробирована в образовательном процессе на факультете технологии и предпринимательства Новосибирского государственного педагогического университета. Кроме того, велась целенаправленная работа по реализации компетентного подхода к преподаванию дисциплины по двум направлениям: обогащение предметного содержания обучения и формирование внепредметных социальных компетентностей.

Содержание программного материала в рамках организации образовательного процесса дополнялось по базовым предметным составляющим информацией прикладного характера, которая непосредственно связана с разработкой мини-проектов. Целенаправленная организация проектной деятельности студентов обеспечила формирование: во-первых, умения применять знания по учебной дисциплине для решения задач, связанных с будущей профессиональной деятельностью, во-вторых, такие социально значимые умения, как планирование и организация работы, принятие решений, пользование справочной литературой, самостоятельное получение информации, в том числе с использованием Интернет-ресурсов.

Реализация компетентного подхода, сущность которого состоит в приоритете внепредметных лично значимых знаний и умений над предметными знаниями, позволила выявить его возможности в актуализации практической направленности дисциплины, проработать её преемственные связи в учебном процессе, отследить эффективность проектного обучения в оценке сформированности заявленных компетенций.

Теоретическое исследование проблемы преемственности и результаты образовательной практики по её решению дают основания сделать вывод о том, что простая трансляция знаний не позволяет сформировать компетенции, возникает необходимость в организации преемственных связей на различных уровнях. Следовательно, важно рассматривать не только внешние атрибуты преемственности – оформление расчетно-графических работ и решения учебных задач; установление связей между ступенями непрерывного образования и др., но и для формирования целостной структуры ком-

петенций необходимо учитывать скрытые взаимосвязи, например, такие как организация темпоритма обучения в аудитории и при организации самостоятельной работы студентов. Так, по замечанию В.М. Трофимова, «...ещё Аристотель, вышагивая ритм своих лекций, видимо интуитивно добивался естественной синхронизации обучения, обеспечив тысячелетнее существование школы перипатетиков» [8, с. 116].

#### Библиографический список

1. Горбунов В. Н. Технологическая компетентность в структуре ключевых компетенций // Технологическое образование и устойчивое развитие региона: сб. науч. трудов Междунар. научно-практ. конф. / под ред. В. В. Крашенинникова – Новосибирск: НГПУ, 2008. – Ч. II. – С. 165–168.
2. Зеер Э. Ф., Павлова А. М. Профессионально-личностный потенциал субъектов предпринимательской деятельности: монография. – Екатеринбург, 2009. – 112 с.
3. Коростелёва Е. А. Формирование профессионально-ценностных ориентаций будущего учителя технологии // Педагогика. – 2003. – № 7. – С. 79–82.
4. Кошель Н. Н. Профессиональная компетентность как базовая категория последипломного образования. – Адукацыя і выхаванне. – 2005. – № 9. – С. 8–12.
5. Кузьмина Н. В. Способности, одарённость, талант учителя. – Л.: 1985. – 32 с.
6. Матяш Н. В., Веселова В. Г. Проектная деятельность педагога: её роль и место в функционировании теоретической модели профессиональной компетентности // Образовательная область «Технология»: состояние, проблемы, перспективы: материалы Республиканской научно-практ. конф. – Новокузнецк: Изд-во НГПИ. 2001. – С. 96–102.
6. Митина Л. М. Психология труда и профессионального развития учителя: учеб. пособие для высш. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 320 с.
7. Трофимов В. М. Модель компетентностей в современном образовании (философский анализ) // Философия образования. – Новосибирск: Изд-во СО РАН, 2010. – № 4(33). – С. 107–110.

**Дмитриев Василий Евгеньевич**

Кандидат технических наук, доцент, заведующий научно-исследовательской лабораторией высоких технологий в сервисе, Новосибирский государственный педагогический университет, [vedmitr@bk.ru](mailto:vedmitr@bk.ru), Новосибирск

**Лысюк Андрей Александрович**

Младший научный сотрудник научно-исследовательской лаборатории высоких технологий в сервисе, Новосибирский государственный педагогический университет, [andreyFTP@mail.ru](mailto:andreyFTP@mail.ru), Новосибирск

**Соколов Андрей Михайлович**

Лаборант научно-исследовательской лаборатории высоких технологий в сервисе, Новосибирский государственный педагогический университет, [sokolik\\_85@list.ru](mailto:sokolik_85@list.ru), Новосибирск.

**АВТОМАТИЗАЦИЯ И ПРИМЕНЕНИЕ РОБОТОТЕХНИКИ  
В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ПРОЦЕССЕ**

*Аннотация.* В статье описывается развитие автоматизации; опыт работы в студенческих клубах; распространение нового направления в образовательной деятельности – конструирование робототехники в учебном процессе для популяризации науки и технологии; соревнования и фестивали робототехники; применение наборов, из которых можно собирать и программировать различные варианты конструкций роботов, способных выполнять определённые запрограммированные действия и реагировать благодаря наличию серво-двигателей и различных датчиков и исполнительных механизмов. Развитие и доступность наборов-конструкторов робототехники позволяет создавать различные творческие проекты, повысить мотивацию к самообразованию, саморазвитию и научно-исследовательской деятельности благодаря повышенному интересу к работе с «оживающими» моделями для решения задач в новых, постоянно изменяющихся условиях, соответствующих уровню развития современного общества.

*Ключевые слова:* роботопедагогика, применение роботов в педагогических целях, студенческий клуб, использование возможностей информационной среды для обеспечения качества учебно-воспитательного процесса.

**Dmitriev Vasily Evgenievich**

Candidate of Technical Sciences, Associate Professor, Head of the Research Laboratory of high technology in the service at the Novosibirsk State Pedagogical University, [vedmitr@bk.ru](mailto:vedmitr@bk.ru), Novosibirsk

**Lysyuk Andrey Alexandrovich**

Junior researcher of the research laboratory of high technology in the service at the Novosibirsk State Pedagogical University, [andreyFTP@mail.ru](mailto:andreyFTP@mail.ru), Novosibirsk

**Sokolov Andrey Mikhaylovich**

Laboratory assistant of research laboratory of high technologies in service at the Novosibirsk state pedagogical university, [sokolik\\_85@list.ru](mailto:sokolik_85@list.ru), Novosibirsk.

**AUTOMATION AND ROBOTICS APPLICATION  
IN PEDAGOGICAL PROCESS**

*Abstract.* In article automation development is described; experience in student's clubs; distribution of the new direction in educational activity – robotics designing in educational process for science and technology promoting; competitions and robotics festivals; application of sets from which it is possible to collect and program various options of designs of the robots, capable to carry out the certain programmed actions and to react thanks to existence of servomotors and various sensors and executive mechanisms. Development and availability of construction sets of a robotics allows to create various creative projects, to increase motivation to self-education, self-development and

research activity thanks to keen interest in work with “coming to life” models for the solution of tasks in the new, constantly changing conditions corresponding to a level of development of modern society.

*Keywords:* robotopedagogics use of robots in the pedagogical purposes, student’s club, use of opportunities of the information environment for ensuring quality of teaching and educational process.

В России автоматизация уже давно стала неотъемлемой частью бытовой техники. Ещё в конце 80х годов XX века стали выпускать бытовые стиральные машины Вятка-автомат, которые благодаря наличию двенадцати программ позволяли значительно снизить трудоёмкость, повысить качество и освободить время для творчества. В сферах современного производства и услуг широко распространяется использование автоматических линий, роботов-манипуляторов и других запрограммированных электронно-механических исполнительных механизмов и устройств, обслуживающих разнообразные технологические процессы. В настоящее время новые автоматизированные технологии— программно-аппаратные комплексы активно применяются в образовательной области. Такие комплексы, стенды обладают интерфейсом подключения к персональным компьютерам для увеличения гибкости получения информации от объектов исследования и возможности сложной последующей обработки полученных экспериментальных данных на мощностях ЭВМ. Комплексы ориентированы на поддержку лабораторно-практических занятий, в области технических дисциплин (физика, электротехника, теплотехника и др.) и гуманитарных, в качестве оборудования для мониторинга, и/или тестирования состояний, физических возможностей, и психо-физических параметров человека.

Разрабатываемая на факультете «Технологии и предпринимательства НГПУ» «система удалённого мониторинга и управления» обладает гибкостью в применении благодаря использованию сверхмаломощной беспроводной сети устройств с датчиками и исполнительными механизмами. Ядром системы является «умный» межсетевой шлюз, который координирует работу всей сверхмаломощной сети мониторинга и управления, выполняет запрограммированные сценарии автоматизации управления и транслирует данные в современные сетевые интерфейсы Ethernet, gsm 3G и др. Таким образом обе-

спечивается гибкость коммуникаций. Благодаря гибкости коммуникаций для того, чтобы запрограммировать такую систему, нет необходимости напрямую подключать её к ЭВМ и находится в непосредственной близости. Разработка сценария автоматизации может проходить удалённо, а загрузка программного кода— по сети интернет. Мониторинг, наблюдение за результатами программирования и выполнения сценариев автоматизации тоже может осуществляться удалённо, при том, что для выведения результатов или управления исполнительными устройствами-механизмами достаточно наличия веб-браузера, который является стандартным сервисом у современного мобильного телефона, планшетного компьютера, ноутбука, или настольного персонального компьютера. Пользователю для мониторинга и управления, в таком случае предоставляется только интерфейс приложения в виде веб-страницы. Благодаря такой гибкости, система является кросс-платформенной, иными словами взаимодействующей и применимой на различном оборудовании с разными операционными системами, а веб-браузер может быть единственным необходимым приложением. Разработка такой системы весьма сложна, но ещё на начальном этапе разработки нас заинтересовала возможность лёгкого экспериментального применения в области мониторинга теплотехники данной системой для сравнения температурных режимов внутри холодильного бытового оборудования разных систем: капиллярной Атлант и no-frost Samsung. Для постановки такого эксперимента, понадобилось поместить в холодильные и морозильные камеры беспроводные устройства сбора данных с батарейным питанием, и подождать результатов мониторинга. Ожидалось, что цельно металлическая конструкция холодильного оборудования будет экранировать и радио сигнал не пройдёт за пределы корпуса, но этого не произошло. Сигнал был ослаблен, но проходил сквозь конструкцию. Результаты экспериментов в графическом виде пока-

зали резкое охлаждение у современного холодильного оборудования системы no-frost и плавные изменения температуры внутри старого типа капиллярной системы. В ходе эксперимента менялось положение беспроводных устройств сбора данных. В результате мы экспериментально подтвердили, что внутри холодильного оборудования нового поколения на всех уровнях температурный режим одинаковый, чего не скажешь о старом с капиллярной системой, в котором вблизи морозильной камеры температура близка к нулю градусов, а чем дальше от морозильной камеры, тем теплее. Разница могла достигать 9...11 градусов, при такой температуре некоторые скоропортящиеся продукты хранить нельзя.

Разрабатываемая система удалённого мониторинга и управления будет интегрирована с лабораторным оборудованием, применяемом в учебном процессе. Такая интеграция позволит снизить затраты и повысить качество проведения учебно-научных экспериментов на современном уровне развития технологий. Собственная разработка позволяет выполнить поставленные цели и задачи экспериментов, при этом не испытывать ограничения возможностей покупных, готовых технологий, имеющих в продаже.

В наше время увеличивается динамика применения роботов в педагогических целях. Появляется роботопедагогика, как универсальный, пригодный на всех этапах от начального до высшего образования инновационный инструмент, связанный с использованием в процессе обучения и повышения мотивации к самообразованию и саморазвитию обучающихся [4]. Применение конструкторов-роботов в образовательном процессе предполагает интеграцию студентов в научно-исследовательскую деятельность и популяризацию науки и технологии для школьников, взаимодействие с информационно-технологической средой, и освоением профессиональных компетенций, связанных с использованием возможностей информационной среды для обеспечения качества учебно-воспитательного процесса.

Применение роботов в образовании осуществляется уже много лет, но действительно массовым оно стало с появлением такого технического решения как конструктор LEGO Mindstorm NXT. Доступность и не-

обходимые качества конструктора способствовали появлению творческого направления – конструирование роботов, фестивалей и соревнований по конструированию робототехники, и программированию роботов. Благодаря гибкости конструктора, на его базе можно моделировать различные устройства и процессы, проверять в действии на реальных объектах самостоятельное выполнение роботами поставленных задач.

В марте 2013 года в технопарке Новосибирского Академгородка проходили соревнования первого открытого регионального фестиваля Новосибирской области по робототехнике. География слета юных роботостроителей охватывала не один регион, а практически всю Сибирь – от Забайкалья до Алтая. В фестивале принимали участие 102 команды, в которых насчитывалось 332 участника. В командах принимали участие ученики начальной школы, и студенты вузов. Подготовка к фестивалю заняла у них не один месяц. Соревнования в Новосибирске стали региональным этапом отбора на Всероссийскую олимпиаду роботов в Москве. Принимали участие в соревнованиях команды, чьи роботы специализируются на «спортивной» робототехнике – когда сконструированный ребятами механизм должен выполнить то или иное задание быстрее и точнее конкурентов. В рамках фестиваля проходила выставка проектов технических разработок школьников и студентов [8].

Возможности роботопедагогике на факультете «Технологии и предпринимательства НГПУ» в настоящее время реализуются на основе имеющихся действующих студенческих клубов: веб программирование; робототехника; беспроводные системы; приборы диагностики психофизических параметров; прикладная робототехника;

На занятиях в клубах, студенты на практике могут проверить свои теоретические знания по разным областям наук и получить навыки их практического применения при творческом решении поставленных задач.

В студенческих клубах учебный процесс наиболее тесно связан с проблемным обучением, в контексте решения задач современного высокого уровня с формированием потребности в самостоятельной поисковой деятельности. Овладение современными знаниями и компетенциями проходит луч-

ше [7], если студенты заинтересованы участием во внедрении творческого проекта [1,2,3], участие в котором требует от студентов знаний, значительно превышающих уровень доступный в ходе традиционного учебного процесса. При таком подходе и сложении факторов современного развития технологий и стремительного появления новых технических решений есть отличие от традиционного проблемного обучения. В традиционном подходе проблема и решение формулируются исходя из опыта педагога. В нашем случае есть существенное отличие в том, что педагогом формулируется известная проблема (задача), а оптимальное решение не очевидно и заранее неизвестно ни обучающимся, ни педагогу из-за появления новых, современных технологий, практического опыта технических решений с которыми зачастую нет ни у учащихся, ни у педагога. Под влиянием постоянного появления доступных новых технических решений и развитием существующих технологий приходится постоянно заниматься совместной поисковой деятельностью, развиваться и совершенствоваться совместно с обучающимися. Таким образом, на занятиях в студенческих клубах у молодых специалистов происходит овладение навыками самостоятельной поисково-исследовательской деятельности.

Применение высоких педагогических технологий существенно меняет качество процесса обучения, способствует повышению мотивации к обучению, стимулирует самообразование, формирует навыки самостоятельной, сосредоточенной деятельности, повышает информативность, интенсивность, результативность образования. Такие условия формируют современные технологические задачи в современных условиях всеобщей компьютеризации и информатизации, отвечающих современному уровню развития общества [5].

Результаты исследований, проведенных в НГПУ, показывают, что применение в учебном процессе высоких технологий (например, систем автоматизированного сбора данных, систем автоматизированного проектирования), программирование роботов, проектирование систем удалённого мониторинга и управления позволяют: повысить мотивацию к обучению студентов; значи-

тельно снизить трудоёмкость; ускорить обработку и освоение учебного материала; вывести на современный, качественно новый уровень проведения учебно-научного эксперимента, не достижимый без применения высоких технологий [6]. Именно такой уровень является одним из основных требований профессиональной деятельности к будущему учителю технологии, исследователю, специалисту, разработчику, инженеру, программисту.

#### Библиографический список

1. Губтор А. О., Дмитриев В. Е., Лысюк А. А., Соколов А. М. Концепция построения системы управления экодомом. Материалы научно-практической конференции «Энерго- и ресурсоэффективность малоэтажных зданий». Институт теплофизики СО РАН, 2013 г. – С. 227–228. [Электронный ресурс]. Систем. требования: Adobe Acrobat Reader. – URL: [http://www.itp.nsc.ru/conferences/mzhz/files/S09\\_Gubtor-Kontseptsiya.pdf](http://www.itp.nsc.ru/conferences/mzhz/files/S09_Gubtor-Kontseptsiya.pdf) (дата обращения: 03.04.2013).

2. Губтор А. О., Дмитриев В. Е., Лысюк А. А., Соколов А. М. Состав и алгоритм управления системами жизнеобеспечения энергоэффективных зданий. Материалы научно-практической конференции «Энерго- и ресурсоэффективность малоэтажных зданий». Институт теплофизики СО РАН, 2013 г. – С. 229–231. [Электронный ресурс]. Систем. требования: Adobe Acrobat Reader. – URL: [http://www.itp.nsc.ru/conferences/mzhz/files/S09\\_Gubtor-Sostav...pdf](http://www.itp.nsc.ru/conferences/mzhz/files/S09_Gubtor-Sostav...pdf) (дата обращения: 03.04.2013).

3. Губтор А. О., Дмитриев В. Е., Лысюк А. А., Соколов А. М. Web-интерфейс управления системами жизнеобеспечения (статья) материалы научно-практической конференции «Энерго- и ресурсоэффективность малоэтажных зданий». Институт теплофизики СО РАН, 2013 г. – С. 232–234. [Электронный ресурс]. Систем. требования: Adobe Acrobat Reader. – URL: [http://www.itp.nsc.ru/conferences/mzhz/files/S09\\_Gubtor-Web.pdf](http://www.itp.nsc.ru/conferences/mzhz/files/S09_Gubtor-Web.pdf) (дата обращения: 03.04.2013).

4. Дмитриев В. Е., Лысюк А. А., Трофимов В. М. О применении андроидных роботов в педагогике // Образование. Технология. Сервис: сборник материалов научно-практической конференции (апрель, 2009 г.). – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2009 г. – С. 99–104.

5. Лысюк А. А., Трофимов В. М. Гуманитарное знание и технологии [Текст] / А. А. Лысюк, В. М. Трофимов // Вестник педагогических инноваций. – Новосибирск, 2009. – №1 (17). – С. 67–82.

6. Лысюк А. А., Трофимов В. М. Компетентностный подход к организации учебного практикума // Философия образования. – 2010. –



№ 2 (31). – С. 95–109.

7. *Лысюк А. А.* Формирование педагогико-сервисологического комплекса на основе применения высоких технологий в учебном процессе // *Философия образования.* – 2012. – №4 (43). – С. 95–99.

8. RG.RU Российская газета. В Новосибирске стартовали соревнования робототехников. – 2013.. . – 15марта [Электронный ресурс]. URL: <http://www.rg.ru/2013/03/15/reg-sibfo/roboty-anons.html> (дата обращения: 21.03.2013).

**Каменев Роман Владимирович**

*Старший преподаватель кафедры машиноведения факультета технологии и предпринимательства Новосибирского государственного педагогического университета, romank54.55@gmail.com, Новосибирск*

## **ВЛИЯНИЕ САПР НА ПОВЫШЕНИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ СПЕЦИАЛИСТОВ**

*Аннотация.* Одной из приоритетных задач обучения является организация и совершенствование профессиональной подготовки будущих выпускников, ее решение должно обеспечить получение необходимых профессиональных компетенций, что позволит готовить специалистов, отвечающих требованиям высокотехнологического информационного общества. В статье рассматриваются проблемы связанные с внедрением новых информационно-коммуникационных технологий и систем автоматизированного проектирования в профессиональное образование. Рассматриваются их достоинства, и недостатки, а также анализируются вопросы, связанные с внедрением новых образовательных стандартов и предлагаются пути оптимизации образовательного процесса в разрезе применения информационно-коммуникационных технологий и систем автоматизированного проектирования.

*Ключевые слова:* информационно-коммуникационные технологии, система автоматизированного проектирования, компетенции, бакалавр.

**Kameney Roman Vladimirovich**

*Senior teacher of the department of engineering science of the faculty of technology and business at the Novosibirsk state pedagogical university, romank54.55@gmail.com, Novosibirsk*

## **THE INFLUENCE OF CAD ON THE INCREASE OF PROFESSIONAL TRAINING EFFICIENCY OF EXPERTS**

*Abstract.* One of the priorities of teaching is the organization and improvement of professional training of future graduates, the solution should ensure that the necessary professional competencies will be accepted and it will help to prepare professionals meeting the requirements of high-tech information society. The problems associated with the introduction of new information and communication technologies and computer-aided design in professional education are considered in this article. Their advantages and disadvantages are discussed, the problems related to the introduction of new educational standards are analyzed and the ways to optimize the educational process are suggested in the context of the use of information and communication technology and computer-aided design.

*Keywords:* information and communication technologies, computer-aided design, competencies the bachelor.

В рамках Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года отмечено, что целью создания национальной системы поддержки инноваций и технологического развития является масштабное технологическое обновление производства на основе передовых научно-технических разработок, формирование конкурентоспособного национального сектора исследований и разработок, обеспечивающего переход экономики на инновационный путь развития [6]. Достижение

данной цели невозможно без качественных изменений в области профессионального образования. Так на втором этапе (2016–2020 годы) по программе Концепции приоритет должен быть отдан обеспечению рациональной интеграции отечественной науки и технологий в мировую инновационную систему.

На основе анализа статистических данных о состоянии науки в России необходимо отметить, что одной из характерных черт, присущих технологическому развитию страны в настоящее время, является низкая

эффективность использования кадровых ресурсов в сфере «Исследования и разработки», а также тенденция к деградации кадровых ресурсов в той же сфере [7].

В то же время развиваются следующие тенденции экономического, политического, социального, так и технологического развития мира, которые могут оказать существенное влияние на научное и технологическое развитие России:

– усиление конкуренции на мировых рынках средне и высокотехнологичной продукции, за счет быстрой модернизации экономики ряда развивающихся стран (Китай, Индия, Бразилия и другие);

– нарастающий технологический разрыв, связанный с использованием и широким распространением технологий пятого и шестого технологических укладов (информатизация общества, конвергентные технологии) в странах «золотого миллиарда» и Китае.

В этой связи необходимо отметить, что реализация программы по социально-экономическому развитию России напрямую зависит от эффективности реализации концепции по развитию научно-технологического комплекса России и, как следствие, совершенствованию технологического образования [1].

Одним из условий повышения эффективности технологического образования является внедрение новых программ, которые бы позволяли будущим специалистам еще на учебных местах осваивать новые технологии и конструировать свои. Весьма важно на сегодняшний день, образовательным учреждениям, быть в курсе новейших технологий, направленных на интенсификацию производственного процесса, поскольку на сегодняшний день на предприятиях региона и страны в целом весьма интенсивно проходит процесс внедрения систем автоматизированного проектирования (САПР) конструкций и технологий. Использование САПР в современных условиях, позволяет значительно сократить сроки разработки и изготовления совершенно новых изделий, и весьма существенно повысить планку их качества. В связи с этим можно сказать, что внедрение в процесс обучения в образовательных учреждениях дисциплин, обучающих студентов принципам работы в системах трехмерного моделирования, продиктовано временем. Но, к сожалению, необходимо

признать, что для полноценного внедрения САПР в образовательный процесс необходимо и дидактически и методически пересмотреть организацию самого процесса профессиональной подготовки. И только после решения этих проблем в образовании, когда с использованием средств автоматизации будет вестись разработка проектов и подготовка конструкторской документации подавляющей частью специалистов, можно будет ожидать эффекта от внедрения САПР. Хотя на сегодняшний день практика показывает, что массовое оснащение часто невыполнимо из-за отсутствия грамотных молодых специалистов на предприятиях.

Активная информатизация практически всех сфер жизнедеятельности общества, в том числе и образования, оказывает непосредственное воздействие на трансформирование целей и содержания образования в целом. Информационная поддержка жизненного цикла изделия требует выполнять его проектирование с помощью современных графических систем создавая информационную модель. В связи с этим весьма актуальным становится вопрос о внедрении информационных систем и технологий в процесс обучения, в частности в дисциплины формирующие навыки графического представления информации. Системы автоматизированного проектирования в обучении дисциплинам профессионального цикла открывает новые перспективы для применения аппаратных и программных средств, современных информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) для учебного процесса. В условиях интенсификации образовательного процесса САПР становятся важнейшим инструментом формирования информационно-образовательной среды, неотъемлемой частью которой является коммуникационная составляющая – возможность использования современных средств связи для организации учебного процесса, чему способствовало развитие интернет-технологий. В этом плане обучающая среда Moodle стала на сегодняшний день одной из наиболее известных систем поддержки учебного процесса и с успехом используется рядом высших учебных заведений в России и за рубежом [4].

На сегодняшний день, в рамках исторически сформировавшейся системы обучения,

ИКТ, в основном используются в учебном процессе в качестве поддерживающего средства, с определенной долей уверенности можно сказать, что процесс обучения в будущем не будет эффективен без использования современных информационных технологий. Можно констатировать, что технологии планомерно изменяют как способы обучения, так и роль преподавателя в учебном процессе, позволяя значительно эффективнее использовать учебное время и ресурсы, предоставляя возможность раскрыть способности обучающихся [3].

В процессе подготовки студентов можно выделить несколько вариантов использования САПР. Один из них, получивший уже весьма широкое распространение – сопровождение аудиторных занятий, предполагающий использование графических систем для подготовки различных мультимедийных презентационных материалов. Более продвинутым вариантом можно считать применение преподавателем графической системы для демонстрации решения типовых задач с применением различного аппаратного обеспечением (мультимедиа проектор, интерактивная доска). Самый, по нашему мнению, оптимальный вариант, когда САПР становится инструментом для выполнения геометрического моделирования [5], проведение расчетов студентом при решении практических задач и оформлении индивидуальных заданий во время лабораторных занятий, а также использование САПР позволяет на новом уровне организовать самостоятельную работу студентов [2].

В связи с введением в действие Федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) подготовки бакалавров и магистров, стали актуальными требования к подготовке специалистов, сформулированные в компетенциях, которыми должен владеть выпускник высшего учебного заведения [8; 9; 10].

Например, для направления подготовки 100100 «Сервис» бакалавр должен обладать следующими профессиональными компетенциями (ПК):

- готовность внедрять и использовать современные информационные технологии в процессе профессиональной деятельности (ПК-7);
- разрабатывать и использовать нормативные документы по качеству, стандарти-

зации и сертификации работ и услуг (ПК-8).

– ФГОС направления подготовки 051000 «Профессиональное обучение (по отраслям)» к профессиональным компетенциям бакалавра относит:

– готовность к организации образовательного процесса с применением интерактивных, эффективных технологий подготовки рабочих (специалистов) (ПК-27);

– готовность к адаптации, корректировке и использованию технологий в профессионально-педагогической деятельности (ПК-29);

– способность использовать передовые отраслевые технологии в процессе обучения рабочей профессии (специальности) (ПК-31).

– ФГОС направления подготовки 050100 «Педагогическое образование» к профессиональным компетенциям бакалавра относит:

– готовность применять современные методики и технологии, в том числе и информационные, для обеспечения качества учебно-воспитательного процесса на конкретной образовательной ступени конкретного образовательного учреждения (ПК-2)

В содержании профессиональных компетенций, можно выделить способности применять современные ИКТ и САПР как их часть в профессиональной деятельности, формирование которых можно рассматривать как одну из профессиональных компетентностей. Кроме того следует особо отметить, что выпускник бакалавр должен уметь работать с инструментами которые ему помогут сформировать пакет необходимой документации и правильно воспринимать информацию представленную на различных носителях (в твердой копии, в электронном виде).

В связи с этим повышаются требования к компетентности профессорско-преподавательского состава факультета. Получается, что основным сдерживающим факторам информатизации профессионального образования становятся преподаватели факультета. Опытные преподаватели, прекрасно владеющие теоретическими основами дисциплин, не имеют практических навыков реализации алгоритмов в среде САПР, а молодые преподаватели наоборот, владеют соответствующими компетенциями в области САПР, но отстают в теории дисциплин. При этом обе категории не правильно оценивают компьютер как инструмент, предполагая, что машина самостоятельно решает учебную за-

дачу. Поэтому появляются точка зрения, что можно свести содержание некоторых дисциплин профессионального цикла к изучению инструментальных возможностей САПР и наоборот, что ее использование мешает изучению профессиональных дисциплин. Система переподготовки кадров не в состоянии обеспечить решение этой проблемы, потому что являются чаще всего кратковременными курсами, не подкрепленные регулярной деятельностью в информационной среде. Хотя на этом фоне достаточно выгодно выделяется «Летняя школа АСКОН» – международная инициатива компании АСКОН и ее партнеров по подготовке и повышению квалификации преподавателей в области САПР. Также в рамках школы проводится аттестация пользователей и преподавателей по Единой Системе Сертификации (ЕСС), которая является стандартом подтверждения высокой квалификации специалистов, работающих с программным обеспечением АСКОН. ЕСС предназначена для оценки реальных знаний и практических компетенций в области автоматизированного проектирования и управления инженерными данными. Но, не смотря на это, по нашему мнению требуются организационно-управленческие решения направленные на обеспечение преподавателей персональными компьютерами с необходимым специализированным программным обеспечением. Сегодня повышение своей профессиональной информационной грамотности в подавляющем большинстве решается каждым преподавателем самостоятельно.

Таким образом можно сказать, что использование САПР в образовательной деятельности позволяет готовить специалистов на качественно новом уровне, поскольку не только предполагает, высокий уровень владения современным программным обеспечением, в том числе САПР и использование в работе профессиональных знаний и умений, но и вырабатывает умение брать на себя ответственность за тот или иной шаг, формирует профессиональное мышление. Визуализация всех процессов работы, достоинств и недостатков, конечного продукта, возможность вносить своевременные коррективы в объекты проектирования – все это формирует у будущего выпускника профессиональные компетенции, которые так необходимы современному специалисту. Такому выпуск-

нику будет весьма просто адаптироваться к любым условиям современного производства, и быть более конкурентно-способным и востребованным на рынке труда.

#### Библиографический список

1. *Абрамова М. А.* Технологическое образование как фактор социально-экономического развития России // Технологическое образование и устойчивое развитие региона: сб. научных трудов Межд. н.-п. конф.: в 3-х ч. / под ред. В. В. Крашенинникова. – Новосибирск: Изд. НГПУ, 2012. – Ч.1. – С. 4–8.
2. *Вольхин К. А., Лейбов А. М.* Проблемы формирования графической компетентности в системе высшего профессионального образования // Философия образования. – 2012. – № 4. – С. 16–22.
3. *Каменев Р. В., Крашенинников В. В.* Концепция применения систем автоматизированного проектирования в учебном процессе педагогического вуза // Сибирский педагогический журнал. – 2012. – № 5 – С. 30–34.
4. *Каменев Р. В., Лейбов А. М.* Технологии дистанционного обучения при изучении прикладных библиотек КОМПАС-3D // САПР и Графика. – 2010. – № 12. – С. 86–88.
5. *Лейбов А. М., Крашенинников В. В.* Современные аспекты использования систем автоматизированного проектирования в образовании // Философия образования. – 2006. – Специальный выпуск. – С. 272–276.
6. *Мазуренко С.* Модернизация невозможна без ученых // [Электронный ресурс]. URL: <http://bujet.ru/article/169493.php> (дата обращения 17.02.2013).
7. Статистический сборник Наука России в цифрах: 2011. – Москва, ЦИСН, 2011. – 485 с.
8. Федеральный государственный образовательный стандарт по направлению подготовки 100100 «Сервис» // EDU.RU Федеральный портал: Российское образование. [Электронный ресурс]. URL: [http://www.edu.ru/db/mo/Data/d\\_09/prm627-1.pdf](http://www.edu.ru/db/mo/Data/d_09/prm627-1.pdf) (дата обращения: 15.02.2013)
9. Федеральный государственный образовательный стандарт по направлению подготовки 051000 «Профессиональное обучение (по отраслям)» // EDU.RU Федеральный портал: Российское образование. [Электронный ресурс]. URL: [http://www.edu.ru/db/mo/Data/d\\_09/prm781-1.pdf](http://www.edu.ru/db/mo/Data/d_09/prm781-1.pdf) (дата обращения: 15.02.2013)
10. Федеральный государственный образовательный стандарт по направлению подготовки 050100 «Педагогическое образование» // EDU.RU Федеральный портал: Российское образование. [Электронный ресурс]. URL: [http://www.edu.ru/db/mo/Data/d\\_09/prm788-1.pdf](http://www.edu.ru/db/mo/Data/d_09/prm788-1.pdf) (дата обращения: 15.02.2013)

**Вольхин Константин Анатольевич**

*Кандидат педагогических наук, доцент кафедры информационных систем и технологий Новосибирского государственного педагогического университета, wolchin@yandex.ru, Новосибирск*

## **ОРГАНИЗАЦИЯ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ НАЧЕРТАТЕЛЬНОЙ ГЕОМЕТРИИ**

*Аннотация.* В статье описывается система организации учебной деятельности студентов первого курса в процессе изучения начертательной геометрии. Проанализированы результаты экспериментального обучения, которое проводилось при активном использовании информационно-коммуникационных технологий и усилении роли самостоятельной внеаудиторной работы. Сформулированы условия, способствующие сокращению периода адаптации студента к особенностям учебной деятельности в вузе. Обоснованы выводы о недостаточной готовности первокурсников к организации внеаудиторной самостоятельной работы. Определена степень влияния регулярности посещения аудиторных занятий и контроля над результатами учебной деятельности студентов на плановность их самостоятельной работы и качество приобретенных знаний.

*Ключевые слова:* графическое образование, начертательная геометрия, самостоятельная работа студента.

**Volkhin Konstantin Anatolevich**

*Candidate of pedagogical sciences, Associate professor of the department of information systems and technologies at the Novosibirsk state pedagogical university, wolchin@yandex.ru, Novosibirsk*

## **ORGANIZATION OF EDUCATIONAL ACTIVITY OF STUDENTS IN THE COURSE OF STUDYING OF DESCRIPTIVE GEOMETRY**

*Summary.* In article the system of the organization of educational activity of first-year students in the course of studying of descriptive geometry is described. Results of experimental training carried out at active use of information and communication technologies and strengthening of a role of independent out-of-class work are analysed. The conditions promoting reduction of the period of adaptation of the student to features of educational activity in higher education institution are formulated. Valid conclusions about insufficient readiness of first-year students for the organization of out-of-class independent work. Extent of influence of a regularity of visit of classroom occupations and control over results of educational activity of students on regularity of their independent work and quality of the acquired knowledge is defined.

*Keywords:* graphic education, descriptive geometry, independent work of the student.

Графическое образование – это процесс, в результате которого человек приобретает знания, умения и навыки работы с графической информацией. Развитие способности правильно воспринимать, создавать, сохранять и передавать различную техническую графическую информацию о предметах, процессах и явлениях является задачей графической подготовки высшего профессионального образования [2]. Учебные дисциплины графического цикла, такие как «Начертательная геометрия» и «Инженерная графика», способствуют развитию пространственного представления, воспи-

тывают у студентов аккуратность, терпение, усидчивость, развивают умения работы со справочной литературой и нормативно-технической документацией. Приобретение студентами навыков работы с графической информацией предполагает значительную долю практической деятельности по оформлению индивидуальных домашних графических заданий – чертежей, поэтому результативность учебной деятельности зависит не только от уровня предварительной подготовки, способностей и наличия практических навыков построения изображений, но и умения правильно организовать

внеаудиторную работу. Современные тенденции развития профессионального образования переводят самостоятельную работу студентов в ранг основной формы учебной деятельности. В государственной программе Российской Федерации «Развитие образования» на 2013–2020 годы отмечается: «К 2020 году все студенты будут учиться по индивидуальным учебным планам, включающим значительную долю самостоятельной работы с использованием информационных технологий» [3, с. 25]. Вместе с тем, у многих студентов-первокурсников существуют проблемы, вызванные недостаточной способностью правильно организовать самостоятельную внеаудиторную работу. Наблюдения за учебной деятельностью и беседы с первокурсниками позволяют заметить, что необходимость самостоятельного изучения учебного материала даже при наличии подробного учебно-методического обеспечения, рассчитанного на самый низкий, репродуктивный уровень, у значительного числа респондентов вызывает серьезное замешательство, неуверенность в своих возможностях. Одной из причин этого является постоянная работа школьника под управлением учителя, репетитора, родителя, которая привела к тому, что студент-первокурсник не только не может сформулировать проблему, возникшую у него при изучении того или иного вопроса, но и выполнить другие этапы учебной деятельности. Поэтому резкое снижение регулярности контроля со стороны преподавателя в начальный период обучения в вузе, уменьшения времени личного общения на аудиторных занятиях может привести к прекращению студентом учебной деятельности.

Часто боязнь показаться «глупым» мешает студенту своевременно обратиться за помощью к преподавателю, а самостоятельное разрешение вопроса представляет значительные трудности. В результате, когда студент осознает, что без посторонней помощи разрешить накопившиеся в течение семестра проблемы невозможно, он ищет репетитора, под руководством которого правильно выполняет требуемые работы, с трудом понимая ее содержание, или перепоручает кому-то выполнение заданий, полностью устраняясь от освоения предмета. Оба случая не способствуют развитию способности к самообразованию.

Чтобы исследовать учебную деятельность студента в процессе изучения дисциплин графического цикла, отличающегося традиционно высокой долей самостоятельной внеаудиторной работы, мы провели экспериментальное обучение начертательной геометрии группы студентов-первокурсников. Для респондентов были созданы следующие условия:

- в контенте сайта кафедры были размещены авторские учебно-методические материалы, содержащие календарные планы, теоретические основы курса, содержание домашних индивидуальных графических заданий и методические указания для их выполнения;

- предложена система трехмерного моделирования КОМПАС-3D в качестве инструмента для выполнения графических заданий (электронного кульмана);

- предоставлена возможность оперативного консультирования и представления на проверку графических заданий по электронной почте;

- рейтинговая система, позволяющая получить итоговую отметку (зачет) без выполнения зачетного задания;

- элемент соревнования: в электронном журнале учета учебной деятельности положение студента в списке определялось результативностью работы (средним арифметическим значением полученных отметок), регулярностью посещения аудиторных занятий и активностью в течение учебного семестра (количество обращений по электронной почте и аудиторных консультаций).

Согласно рабочей программе учебной дисциплины «Начертательная геометрия» направления подготовки бакалавра 190600 Эксплуатация транспортно-технологических машин и комплексов на изучение дисциплины планируется 34 часа аудиторных (практических) занятий и самостоятельная работа студента (СРС) в объеме 38 часов (в том числе на выполнение домашних расчетно-графических заданий – 18 часов). К особенностям организации учебного процесса можно отнести отсутствие лекционных занятий.

По списку на начало семестра экспериментальная группа составляла 39 студентов. К началу следующего семестра зачет получили 30 студентов, 6 студентов прекрати-

ли обучение, а трем оставшимся продлена сессия. Чтобы проанализировать особенности учебной деятельности студентов, получивших зачет, они были условно разделены на три группы. Первая группа – успешная учебная работа, студенты получили зачет по результатам рейтинга (12 человек). Вторая группа – удовлетворительная учебная деятельность, студенты получили зачет в результате выполнения зачетного задания на последнем занятии в семестре (13 человек). Третья группа – неудовлетворительная учебная работа, студенты получили зачет с опозданием от графика (5 человек).

В соответствии с рабочей программой учебной дисциплины почти половина времени отводимого на освоение программы курса начертательной геометрии – практические аудиторные занятия. Это единственная обязательная форма учебной деятельности, когда студент и преподаватель, как субъекты образовательного процесса, работают вместе. Только 2 часа в неделю отводится преподавателю для представления учебного материала и проведения контроля результатов учебной деятельности студента. На графике (рис. 1) представлены данные по посещаемости занятий, из которых видно, что посещение 100% занятий студентами, получившими зачет, отмечается только на 16-й и 17-й учебных неделях.

Современная тенденция увеличения академических свобод студентам привела к тому, что прогулы аудиторных занятий не являются нарушением трудовой дисциплины, приводящим к отчислению из учебного заведения. В среднем за семестр одним студентом пропущено 3,33 часа аудиторных занятий. В первой группе этот показатель – 0,5 часа, во второй – 3,8 часа, а в третьей группе – 9,2 часа. Пропуск одного занятия, как правило, сопровождается отсутствием и других видов взаимодействия субъектов образовательного процесса: аудиторные консультации и общение по электронной почте. В связи с тем, что каждое занятие предполагает получение отметок, пропуск занятия значительно снижает рейтинг и перемещает студента на более низкие позиции в журнале учета учебной деятельности. Происходит переход к неконтрольному самостоятельному изучению предмета в течение двух недель учебного времени. Для обеспечения

самостоятельной внеаудиторной работы в контенте сайта кафедры были размещены авторские учебно-методические материалы, необходимые для изучения начертательной геометрии. Теоретические основы курса сопровождаются большим количеством иллюстраций с различными видами графического представления изучаемых объектов: чертеж, наглядное изображение и модель. Все алгоритмы решения задач представлены в виде динамических иллюстраций с возможностью управления направлением и продолжительностью каждого действия. Календарные планы, кроме содержания и сроков представления на проверку индивидуальных графических заданий, имеют подробные методические рекомендации к выполнению и образцы оформления работ. Созданные условия направлены на обеспечение успешности самостоятельной работы вне зависимости от индивидуальных особенностей восприятия учебного материала и начального уровня подготовки студента. Определяющим фактором успешности изучения дисциплины становится способность студента правильно оценить свои возможности и в соответствии с этим планировать свою работу. Проверить правильность самооценки можно в сравнении ее с оценкой преподавателя. Поэтому мы разделяем мнение, высказанное Шебашевым В. Е. [5], что календарные планы и технологические карты изучения дисциплин, предназначенные для выработки умения самостоятельно планировать свою деятельность в течение семестра, дают желаемые результаты только при регулярном контроле их выполнения со стороны преподавателя.

Для развития рефлексивной способности студентов было уделено особое внимание этапу контролю. Начиная со второй учебной недели, во время практических занятий студенты проходили промежуточное компьютерное тестирование для оценки уровня овладения теоретическим материалом во время самостоятельной работы (12 тем курса) и выполнили две контрольные работы. Результаты тестирования показывают, что только на пятой учебной неделе (тестовое задание № 4) среднее значение отметок превысило три балла, за счет студентов первой группы (рисунок 2). Показательными можно считать высказывания студентов, что для



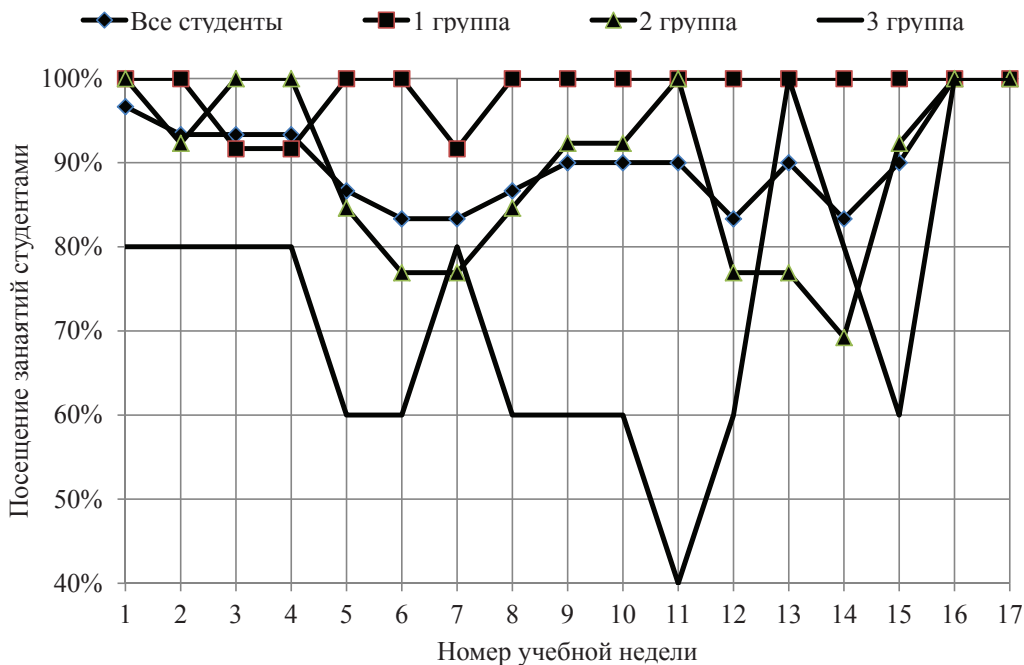


Рисунок 1 – Посещение практических занятий студентами в течение семестра

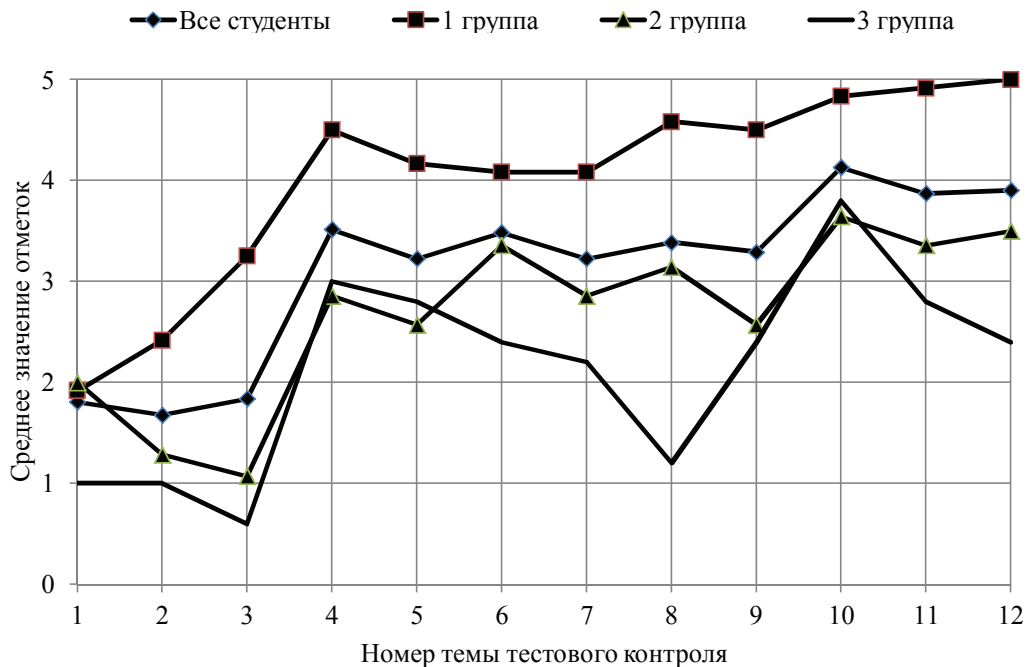


Рисунок 2 – Результаты промежуточного тестирования

успешного прохождения тестирования требуется не так много времени, а наблюдение за укреплением своего положения в журнале учета успеваемости и осознание возможности получения зачета по результатам рейтинга приносят много положительных эмоций и добавляют уверенности в себе.

Также с целью активизации самостоятельной работы проводился еженедельный опрос студентов о количестве времени, которое было потрачено на подготовку к занятию. Таким образом, контролировались временные затраты на изучение теоретических основ (подготовку к тестам и контрольным работам) и выполнение индивидуальных графических заданий, в том числе и освоение инструментальных возможностей графического редактора. Как видно из рисунка 3, средний показатель превысил двухчасовую отметку только в районе четвертой учебной недели. Для получения зачета по результатам рейтинга общие трудозатраты студентов составили диапазон от 24 до 46 часов СРС, для студентов второй группы – от 23,5 до 57,5 часов и третьей – от 18 до 51,5 часов. Среднее суммарное время, потраченное на самостоятельную работу, по группам отличается незначительно и не превышает 33 часов.

Только последние две недели стали определяющими в признании успешности учебной деятельности по итогам семестра. Для получения зачета по результатам рейтинга все индивидуальные графические задания и контрольные работы должны быть сданы на положительную отметку до 17-й недели включительно, при этом среднее арифметическое значение всех отметок семестра (7 задач индивидуальных графических заданий, 2 контрольные работы и 12 тестовых заданий) должно быть не ниже 3,75 балла.

Студенты второй группы к зачетному занятию выполнили планируемый объем работ, но по низким качественным показателям вынуждены были сдавать зачет по билетам.

Исследованиями выявлено, что по уровню довузовской графической подготовки только 25% студентов способны успешно воспринимать программу по графическим дисциплинам [4], в большей степени это связано с низкими практическими навыками выполнения графических построений. При этом следует отметить, что обучение приме-

нению простейших чертежных инструментов при выполнении графических заданий в процессе изучения начертательной геометрии и инженерной графики не только не способствует развитию навыков использования современных средств представления графической информации, но и подрывает значимость содержания самой дисциплины, как устаревшей и не нужной для профессиональной деятельности.

С другой стороны, уровень информационной компетентности выпускника школы позволяет легко освоить инструментальные возможности чертежно-графических программ. Поэтому применение САПР на начальном этапе графической подготовки в вузе способствует формированию положительной мотивации к учению.

В виду того, что при изучении начертательной геометрии мы испытываем серьезный недостаток учебного времени, обучение приемам работы в графическом пакете во время аудиторных занятий по начертательной геометрии может быть только опосредованным, т.е. при выполнении геометрических построений на компьютере преподаватель демонстрирует инструментальные возможности программы. Приобретение навыков выполнения геометрических построений в графическом пакете в основном происходит во время самостоятельной работы студента, которая также ограничена рабочей программой учебной дисциплины. Поэтому предложение использовать КОМПАС как инструмент оформления графических заданий носило рекомендательный характер. Следует отметить, что очень мало студентов имеют навыки выполнения графических построений с помощью традиционных чертежных инструментов, и даже они быстро оценили преимущества оформления работ в графическом редакторе. Исследования влияния временных потерь, связанных с изучением графического пакета, на успешность обучения начертательной геометрии показали, что незначительное отставание в представлении графических заданий на проверку у студентов, оформляющих работы в электронном виде, от остальных имеет место только в начальный период обучения [1].

Графические задания, выполненные в электронном виде, позволяют для организации и сопровождения учебной деятель-

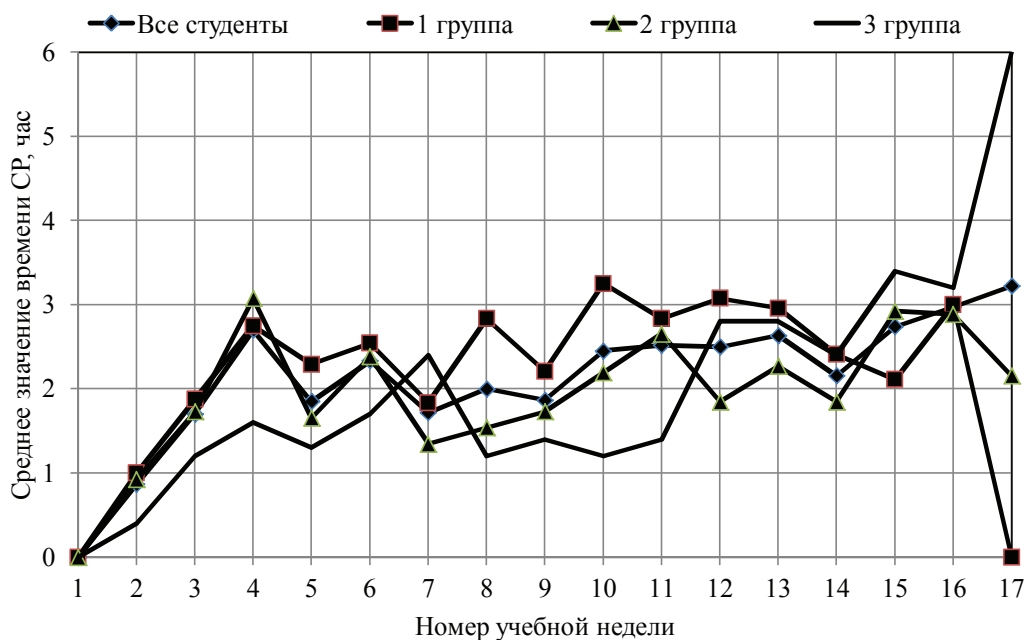


Рисунок 3 – Временные затраты на СР в семестре

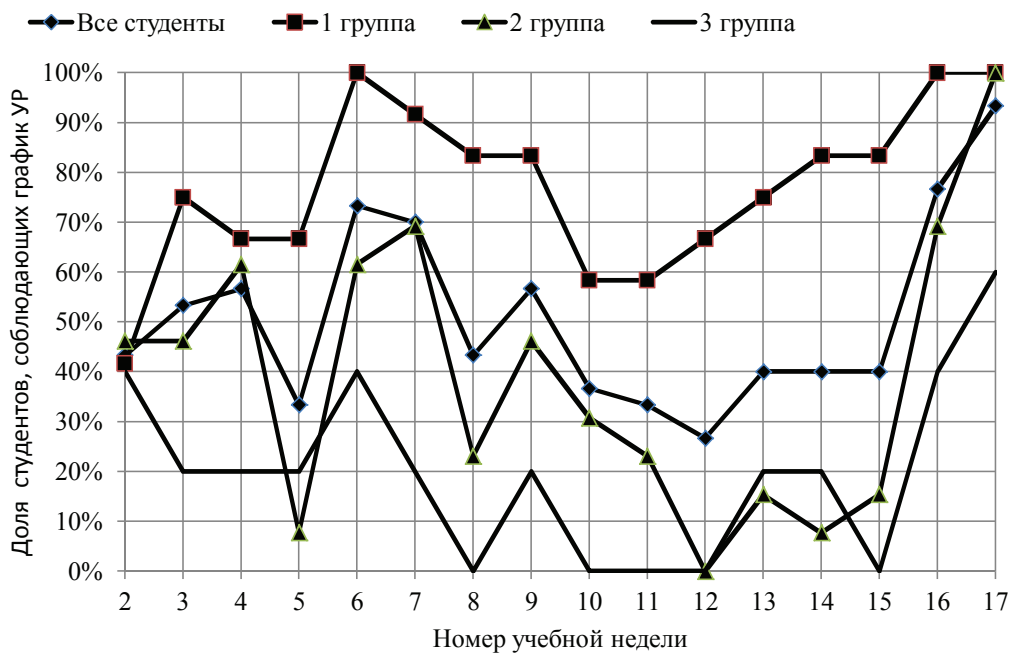


Рисунок 4 – Выполнение графика учебной работы в семестре

Студенты	среднее значение				
	отметок по 5 бальной системе	по 100-бальной системе	практические занятия, час	Время СРС, час	количество email на студента
Все	3,34	70,63	29,04	33,6	11,5
1 группа	4,03	83,54	29,66	33,74	19,8
2 группа	3,03	65,27	29,76	33,15	5,76
3 группа	2,46	52,78	25,6	34,4	5,6

ности использовать современные средства коммуникации. Студенты, выполняющие работы в электронном виде, могут с помощью электронной почты отправлять их преподавателю для получения консультации или на проверку.

Анализ электронной переписки со студентами позволяет оценить активность самостоятельной работы студентов (рис. 5). Так, первые обращения (36 писем от 14 студентов) по почте состоялись только на 5 учебной неделе, следует отметить, что 9 из них получили зачет по результатам рейтинга. За весь семестр было обработано более 350 писем от 30 студентов.

Коммуникативная активность студентов в пределах семестра очень нестабильна. Резкое падение активности на 7-й неделе можно объяснить тем, что 6-я неделя была первой контрольной, когда результаты учебной деятельности представляются в деканат, при этом следующая 11-я контрольная неделя не оказала такого влияния. Студенты, отнесенные к первой группе, имеют более высокие показатели, а падение их активности на 14-ой неделе связано с завершением выполнения всего объема домашних заданий. Скачок на 15-ой неделе можно объяснить тем, что на 16-я неделя была последним сроком для получения зачета по результатам рейтинга.

Система оценки индивидуальных графических заданий, кроме традиционных показателей правильности и качества оформления, имеет временной критерий, первоочередная цель которого – обеспечение соблюдения графика учебной работы. Несмотря на это, мы наблюдаем снижение на 30% количества студентов, своевременно сдающих индивидуальные графические задания (рисунок 5).

Основным показателем результативности учебной деятельности является уровень

приобретенных знаний и умений, который можно оценить по среднему значению отметок за семестр или рейтингу по 100-бальной системе. Зачет получили студенты, имеющие эти показатели в пределах от 1,79 (32,56) до 4,41 (88,44). Средние значения этих показателей по группам приведены в таблице 1. Таким образом, наиболее эффективно, по средним показателям, потратили свое время студенты первой группы. У студентов второй и третьей групп на результативность СРС определяющее влияние оказали пропуски аудиторных занятий, приводящие к потере организующего начала со стороны преподавателя. Также студенты первой группы почти в 3,5 раза активнее использовали электронную почту для повышения результативности самостоятельной работы.

Итоги экспериментального обучения позволяют сделать следующие выводы:

- студент-первокурсник имеет недостаточные навыки в организации самостоятельной работы;
- за счет описанной системы организации СРС период адаптации к новым условиям учебной деятельности в университете сокращается до одного месяца, что обеспечивает успешность завершения первого семестра большинством студентов;
- свободное посещение занятий и другие академические свободы должны быть доступны студентам только в случае подтверждения ими способности к самообразованию, которым могут служить промежуточные итоги обучения в семестре;
- уменьшение доли аудиторной работы в учебном процессе и нагрузки преподавателя, предназначенной для сопровождения внеаудиторной работы студентов первого курса, может привести к негативным последствиям.

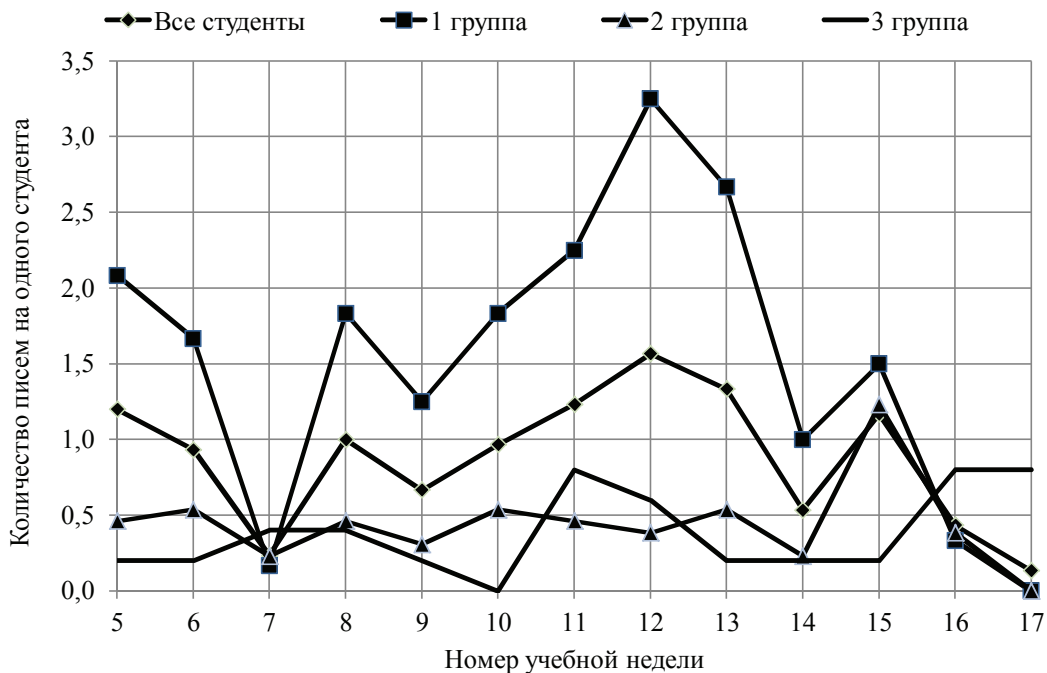


Рисунок 5 – Использование электронной почты в семестре

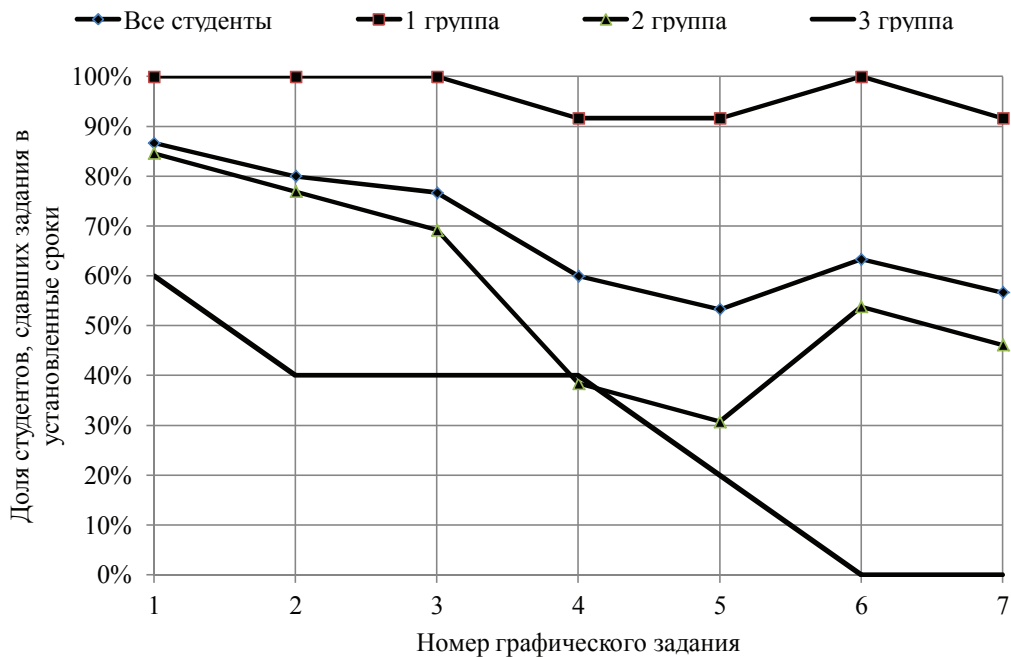


Рисунок 6 – Соблюдение графика сдачи индивидуальных графических заданий

**Библиографический список**

1. *Вольхин К. А.* Использование информационных технологий в курсе начертательной геометрии // Журнал «Омский научный вестник». – 2012. – № 2 (110). – С. 282–286.

2. *Вольхин К. А.* Проблемы формирования графической компетентности в системе высшего профессионального образования // Философия образования. – 2012. – № 4 (43). – С. 16–22.

3. Государственная программа РФ «Развитие образования» на 2013-2020 годы. Министерство образования и науки РФ [Электронный ресурс].

URL: [http://минобрнауки.рф/документы/2882/файл/1406/12.11.22-Госпрограмма-Развитие\\_образования\\_2013-2020.pdf](http://минобрнауки.рф/документы/2882/файл/1406/12.11.22-Госпрограмма-Развитие_образования_2013-2020.pdf) (дата обращения: 17.03.2013).

4. *Клочкова Г. М.* Графическая составляющая в подготовке будущего бакалавра технологического образования // Вектор науки ТГУ. – 2011. – № 2(16). – С. 388–391.

5. *Шебашев В. Е.* О графической подготовке студентов в условиях модернизации системы высшего образования // Российская Академия Естествознания Научный журнал «Современные наукоемкие технологии» – 2007. – №7. – С. 81–84.

*Кошеутова Ольга Леонардовна*

*Соискатель, кафедры педагогики и психологии профессионального образования факультета технологии и предпринимательства Новосибирского государственного педагогического университета, доцент кафедры архитектурной теории и композиции Новосибирской архитектурно-художественной академии, olga.leonarda@mail.ru, Новосибирск*

## **О ПРОБЛЕМАХ РЕАЛИЗАЦИИ ДОВУЗОВСКОЙ ПОДГОТОВКИ В АРХИТЕКТУРНОМ ОБРАЗОВАНИИ СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ**

*Аннотация.* В статье определена роль архитектурного образования в развитии страны в неразрывной связи с процессами, происходящими в обществе. Рассматривается образование вообще и архитектурное в частности как стратегический ресурс развития государства. Показано влияние архитектурного образования на становление личности. Представлена система архитектурного довузовского образования как сложная, состоящая из многих элементов структура. Поднимаются проблемы архитектурного образования в целом, и рассматривается их влияние на развитие довузовской подготовки. В качестве одной из причин указывается несовершенство школьной программы, влияющее на способности выпускника к проектному творчеству. Отображается разрыв между знаниями, полученными в процессе довузовской подготовки и дальнейшим использованием этих знаний во время обучения в вузе. Отмечается роль педагога в процессе пропедевтического архитектурного образования. Креативность мышления рассматривается как предпосылка к успешности обучения в вузе. Высказываются предложения по улучшению качества довузовской подготовки.

*Ключевые слова:* довузовская подготовка; архитектурное образование; становление творческого мышления личности.

*Kosheutova Olga Leonardovna*

*Post-graduate of the Department of Pedagogy and Psychology of Professional Education, Faculty of Technology and Enterprise at the Novosibirsk State Pedagogical University. Associate professor of the Department of Architectural Theory and Composition at the Novosibirsk State Academy of Architectural and Fine Art, olga.leonarda@mail.ru, Novosibirsk*

## **ON THE PROBLEMS OF PRE-UNIVERSITY TRAINING IMPLEMENTATION IN ARCHITECTURAL EDUCATION IN MODERN RUSSIA**

*Abstract.* The article defines the role of architectural education in the development of the country and its connection with the processes taking place in the society. Education in general and architectural education in particular are viewed as a strategic resource for the development of the state. Influence of architectural education on development of the personality is shown. The system of architectural pre-university education is examined as a composite multi-element structure. The problems of architectural education in general and their influence on the development of pre-university education are analyzed in this article. One of these reasons is imperfection of school program which affects the ability of graduates to create projects. The paper reveals the gap between the knowledge gained in the process of pre-university training and further use of that knowledge in academic studies. The role of the teacher in the propaedeutic architectural education is under consideration. Creative thinking is seen as a prerequisite to the successful training at the university. Some suggestions on improving the quality of pre-university education are given.

*Keywords:* pre-university training, architectural education, establishing of personality creative thinking.

Архитектура является одним из факторов формирования восприятия человеком окружающей среды. В ней также находят отражение те процессы, которые происхо-

дят в обществе. Деятельность архитектора со времен Древнего Рима заключалась не только в умении проектировать и возводить здания, но и в служении культуре и искус-

ству общества, трансляции обширных знаний. Архитектурное образование, неразрывно связано с процессами, происходящими в обществе. Именно вследствие такого рода их взаимосвязи, какие-либо качественные преобразования, происходящие в обществе, приводят к аналогичным процессам в сфере архитектурного образования. Так Петровские реформы в России привели к появлению в Санкт-Петербурге и в Москве первых государственных академических школ по архитектуре. На этапе перехода России к капитализму возникло новое образовательное учреждение, имеющее непосредственное отношение к архитектурному образованию – Институт гражданских инженеров. Октябрьская революция 1917 года придала мощный импульс изменениям во всех направлениях деятельности общества, в связи с чем начало XX века в архитектурном образовании России ознаменовалось появлением авангардной школы – ВХУТЕМАС, в которой были разработаны революционные по своему значению идеи в области архитектурно-художественного образования. Начинания преподавателей этой школы заложили мощную основу для дальнейшего развития высшего профессионального образования в области подготовки художников и архитекторов. Социалистические преобразования в России в последующий период, привели к появлению целой сети региональных архитектурных школ, состоящей из самостоятельных специализированных институтов и факультетов при строительных и политехнических институтах. Усиливающиеся тенденции массовости в сфере архитектурно-художественного образования, породили развитие системы средних специальных заведений. Повсеместно возникли художественные кружки, студии и школы [1].

Технические и научные достижения стремительно изменяли жизнь общества, наполняя новым содержанием архитектуру. Совершенствовался опыт передачи культурных ценностей из поколения в поколение, не оставались неизменными и конкретные методы обучения разным видам человеческой деятельности, в том числе и архитектурной.

Отмеченная выше взаимосвязь развития архитектуры, а как следствие архитектурно образования и социальных процессов позволяет нам сделать вывод, что образование

вообще и архитектурное в частности можно рассматривать как стратегический ресурс развития государства. Государство прогрессирует только в том случае, когда постоянно обновляется и развивается система образования.

Влияние архитектурного образования на становление личности отмечал выдающийся педагог Я. А. Коменский, который рассматривал рисование как общеобразовательный предмет, при этом, не делая различий в методах и системах обучения искусству в общеобразовательных и художественных школах. И хотя Коменский не включил рисование в курс школьной программы как обязательный предмет, он опирался на сложившуюся систему обучения рисованию в академии художеств. Как предмет рисование в школе не разделялось на рисунок и живопись, а включало в себя общие знания в области изобразительной грамоты. Это стало характерной чертой для школьного обучения вплоть до конца XX века в большинстве европейских стран. Одновременно с Коменским общеобразовательную ценность рисования отмечал английский философ и педагог Джон Локк. Большую роль в развитии навыков рисования для познания определенной действительности через обучение с натуры отмечал французский философ Жан-Жак Руссо. Пытаясь наиболее глубоко проанализировать важность рисования, он выделил занятия «искусством не ради самого искусства», а ради приобретения «верного глаза и гибкой руки» [3, с.3].

Умение нестандартно мыслить, обладающие развитым проектным мышлением особенно актуально в настоящее время не только в профессии архитектора, но и является одним из требований, предъявляемым работодателем к выпускникам вузов. Начальная архитектурно-художественная подготовка, в силу своей направленности на развитие именно этих качеств, становится всё более востребована, и может стать значимой ступенью в развитии творческого мышления индивида.

В настоящее время система архитектурного довузовского образования, представляет собой сложную, состоящую из многих элементов структуру. На начальном этапе – это школы искусств или художественные школы. Далее, уже много лет существую-



щие при общеобразовательных школах, профильные классы. И непосредственно при вузах, работающие центры довузовской подготовки. Такая система позволяет обеспечить работу с различными по уровню подготовки абитуриентами и позволяет, используя индивидуальный подход удовлетворить потребности абитуриента, заключающиеся как в многолетней и многопрофильной подготовке, так и в разовых консультациях. Особенно значима дифференциация предоставленных возможностей для абитуриентов по подготовке к поступлению и с точки зрения их материальных ресурсов и с точки зрения создания условий для гибкого реагирования на изменения, происходящие в системе образования и в обществе в целом.

Тем не менее, довузовская подготовка до сих пор не имеет правового статуса. Не сформирована её нормативная база и целостный учебно-методический комплекс, сориентированный на специфические формы работы с абитуриентами [4].

К препятствиям, встающим на пути развития и реализации ее творческого потенциала, можно отнести процессы перестройки существующей системы школьного образования, сопровождающиеся такими изменениями как:

- введение обязательного ЕГЭ, подготовка к которому не способствует выработке умения задавать вопросы, так как предлагает выбор готового решения;
- авторитарность методики преподавания подавляющая личность ученика.

Впоследствии, указанные недостатки традиционного школьного обучения отражаются на способности выпускника к проектному творчеству, поскольку за время его обучения не формируется интерес к постижению нового, готовность принимать без подсказки самостоятельное решение, что в итоге обуславливает снижение творческого потенциала. Школьная программа ориентирована на прагматичный подход в освоении знаний. В структуре предлагаемых учебных программ изобразительные и развивающие творческий потенциал предметы сведены к минимуму. Часто такие предметы как черчение и рисунок вообще отсутствуют в программе. Эти обстоятельства существенно сказываются на уровне подготовки абитуриентов, поступающих в вуз. Особенно не-

гативно такое положение дел отражается на обучении молодежи в архитектурных вузах, где творчество является необходимым условием для самореализации в избранной профессии. Архитектурно-художественные вузы – это та сфера профессионального обучения, где от студента требуется постоянное генерирование идей, нахождение оригинальных решений, способность посмотреть на поставленную задачу с нестандартного ракурса.

По идее, человек, собирающийся посвятить себя деятельности архитектора, должен начинать рисовать с раннего детства и продолжать совершенствоваться на всём протяжении своей профессиональной карьеры. К начальному периоду обучения в вузе абитуриент должен иметь некий гарантированный уровень предпрофессиональной подготовки, обеспечивающий возможность успешного усвоения программы высшей школы. В противном случае требования к уровню начального вузовского образования вынужденно снижаются до уровня школьного образования, что и наблюдается в настоящее время.

По мнению С. К. Саркисова одним из главных критериев высшего архитектурного образования является творческое мышление. «К сожалению, при поступлении в институт не проводится проверка степени соответствия абитуриента этому критерию, а довузовская подготовка, как правило, не ориентирована на архитектурное образование. Только в процессе обучения в вузе выявляются способности и индивидуальные особенности студентов, позволяющие им в перспективе достичь необходимого для профессиональной деятельности потенциала» [1, с. 13].

Однако неправильно было бы считать источником проблем только недостаточность школьной подготовки. Система довузовского архитектурного образования так же нуждается в значительной корректировке. «Архитектурному творчеству учат, хотя и методически по-разному, но концептуально все же одинаково: учат, главным образом, практически, путем введения ученика непосредственно в творческий процесс создания архитектурного решения» [1, с. 5].

Сегодня на этапе довузовской архитектурной подготовки абитуриент получает на-

выки академического рисунка, знакомится с закономерностями живописного изображения. Это – безусловно, необходимо как инструмент выражения в графике будущих авторских замыслов. Но академический рисунок не раскрывает способность ученика к творческому мышлению, так как развиваются зачастую прикладные умения. Абитуриенты механически повторяют одни и те же постановки, и, поступая в вуз, в дальнейшем не прогрессируют в своих умениях. В вузе требуются совсем иные навыки, связанные с развитием объемно-пространственного воображения, которые помогают развивать занятия по архитектурной композиции. Но существует разрыв между знакомством с общими композиционными закономерностями и дальнейшим использованием этих знаний во время обучения в вузе. Студент начинает испытывать трудности в освоении учебной вузовской программы, особенно по проектным дисциплинам. По нашему мнению такая проблема вызвана развитием чисто ремесленных навыков, нацеленностью на достижение конкретного сиюминутного результата, недостаточным пониманием сути выбранной профессии, определенной натренированностью на достижение конкретного результата и невозможностью в дальнейшем применить полученные в процессе довузовской подготовки навыки.

В настоящее время ведется активный поиск путей решения накопившихся в системе начального архитектурного образования проблем. Анализируется создание условий для реализации эффективных образовательных технологий по выявлению, развитию и адаптации одаренных детей. По мнению Д. Л. Мелодинского «достичь более высокого педагогического уровня можно лишь преодолев ещё очень живучие в архитектурной школе эмпирические методы обучения и воспитания учащихся» [2, с. 33].

Развитие креативности мышления может являться одним из факторов, влияющих на повышение качества довузовской подготовки и служить предпосылкой к успешности обучения в вузе. Психологической наукой и педагогической практикой установлено, что креативность – это качество личности, имеющее интеллектуальные предпосылки, ее можно и нужно развивать. Креативность характеризуется особым типом творческого

мышления, развитым воображением, эстетикой мировосприятия, отсутствием алгоритма деятельности, желанием продуктивного действия в условиях новизны. Довузовская подготовка абитуриентов должна выполнять такие функции как: формирование ценностно-мотивационных оснований высшего образования и умений самостоятельно получать знания («учить учиться»); обеспечение более легкой и продуктивной адаптации учащихся к системе высшего образования; педагогическую поддержку абитуриентов. На сегодняшний день система довузовской подготовки абитуриентов обладает достаточным опытом такой деятельности.

Нельзя не отметить роль педагога в процессе пропедевтического архитектурного образования, которая заключается в необходимости почувствовать творческую индивидуальность ученика, определить пути её развития в процессе обучения. В архитектурной школе должны не просто обучать основам профессии, а помогать самоопределяться и само развиваться. Авторитарный метод подачи знаний должен уступить место свободе творческого самовыражения. Принципы обучения творчеству, это, прежде всего, принципы свободы бытия, принципы свободного творческого самоопределения учителя и ученика.

Принимая во внимание то обстоятельство, что главенствующую роль в архитектурном образовании играет архитектурное проектирование, большое значение имеет дополнение комплекса графических предметов курсом по теории и истории архитектуры. Каждая из дисциплин имеет свою практическую значимость в учебном процессе. Для повышения эффективности качества образовательного процесса, на наш взгляд, рекомендуется дополнить курс архитектурной композиции фрагментарными включениями из таких дисциплин, как «основы макетирования», «основы цветоведения», «введение в профессию». Использование этих предметов на начальном этапе профессионального образования может способствовать повышению качества довузовской подготовки и привести к более осмысленному отношению выбираемой профессии. Хорошей возможностью для реализации творческого потенциала и возможности самоопределения по отношению к выбранной профессии могут

служить предметные олимпиады. Проведение архитектурных творческих олимпиад не является новшеством в системе архитектурного образования России. Такие творческие соревнования проводят многие архитектурные вузы страны: МАРХИ, УралГАХА, НГАХА, СФУС. Практика проведения олимпиад вскрывает различный характер проблем подготовки абитуриентов. У одной категории процесс генерирования идей сопровождается слабыми навыками в технике подачи, что существенно препятствует воплощению замысла. У другой категории учеников достаточная графическая подготовка, но слабая композиционная подготовка, что приводит к преобладанию стереотипности мышления. Такие абитуриенты выдают хорошо поданное, к сожалению, шаблонное, неоригинальное решение. И существует третья категория абитуриентов, неспособных как к генерированию идей, так и показывающих полное отсутствие художественно графической подготовки. Для них олимпиада может послужить хорошей возможностью проверить свои способности и определиться с выбором профессии. Олимпиада может служить хорошим средством для выявления проблемных разделов тех или иных предметов. Проанализировав ошибки, допускаемые участниками можно сделать соответствующие выводы и скорректировать программу подачи входя-

щих в курс довузовской архитектурной подготовки предметов.

На основании вышеизложенного можно сделать вывод о довузовской подготовке как о важном этапе архитектурного образования, помогающем развить и укрепить навыки необходимые для освоения профессии архитектора, дизайнера. Обеспечить успешное и последовательное вхождение в учебный процесс после поступления в вуз, возможность расширения границ творческого потенциала – всё это является первостепенными задачами довузовской подготовки.

#### Библиографический список

1. Архитектурное образование: проблемы развития: монография. – М.: Эдиториал УРСС, 2002. – 152 с.
2. Мелодинский Д. Л. Методы обучения архитектурному проектированию //Проблемы архитектурного образования (начальный этап обучения): межвуз. сб. – Ростов н/Д.: Рост. архит. ин-т, 1992. – 158 с.
3. Ростовцев Н. Н. Методика преподавания изобразительного искусства в школе: учеб. для студентов худож. – граф. фак. пед. ин-тов. – 2-е изд., доп. и перераб. – М.: Просвещение, 1980. – 239 с.
4. Францева Ю. Е. Оценка эффективности довузовской подготовки абитуриентов в системе «школа – университет» [Электронный ресурс]. URL:<http://www.dissercat.com> (дата обращения: 15.01.2013).

**Круглова Надежда Ростиславовна**

Кандидат педагогических наук, доцент кафедры сервиса электронных и технических систем, nrkruglova@yandex.ru, Новосибирск

## МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПОДГОТОВКИ БАКАЛАВРА СЕРВИСА В КОНТЕКСТЕ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА

*Аннотация.* В статье рассмотрена проблема морально-нравственного воспитания бакалавра в разрезе компетентностного подхода к образованию. Выделено, что реализация компетентностного подхода в образовательной деятельности предполагает ставить на первое место умение и владение практическими методами и приёмами решения профессиональных задач. На основе анализа совокупности выделенных компетенций бакалавра сервиса, онтологической основой которых выступает деятельность человека, показано, что она ориентирует не только на овладение различного рода активностями человека, направленных на удовлетворение потребностей, но и на формирование определённых качественных характеристик личности. Подмечено, что предметом конкуренции в сервисе всё чаще становятся не технологии и техника, а, так называемый, личный сервис, ориентированный на высокую культуру обслуживания. Раскрыты методические аспекты подготовки бакалавра сервиса как успешной личности и конкурентоспособного профессионала через интеграцию учебных дисциплин «основы успешной жизнедеятельности», «психодиагностика», «сервисология», «профессиональная этика и этикет» и «сервисная деятельность»

*Ключевые слова:* компетенции, компетентностный подход, бакалавр сервиса, морально-нравственное воспитание, интеграция учебных дисциплин.

  
**Kruglova Nadezhda Rostislavovna**

Candidate of pedagogical sciences, associate professor of the department of electronic and technical systems service, nrkruglova@yandex.ru, Novosibirsk

## METHODICAL ASPECTS OF PREPARATION OF THE BACHELOR OF SERVICE IN THE CONTEXT OF COMPETENCE-BASED APPROACH

*Abstract.* In article the problem of moral education of the bachelor in a section of competence-based approach to education is considered. It is allocated that realization of competence-based approach in educational activity assumes to put ability and possession of practical methods and receptions of the solution of professional tasks on the first place. On the basis of the analysis of set of the marked-out competences of the bachelor of the service as which ontologic basis activity acts, it is shown that it focuses not only on different mastering by activities of the person, the requirements directed on satisfaction, but also on formation of certain qualitative characteristics of the personality. It is noticed that not technologies and equipment, and, the so-called, personal service focused on high culture of service become a competition subject in service even more often. Methodical aspects of preparation of the bachelor of service as successful personality and competitive professional through integration of subject matters of «a basis of successful activity», «psychodiagnostics», «servisologiya», «professional ethics and etiquette» and «service activity» are opened.

*Keywords:* competences, competence-based approach, bachelor of service, moral education, integration of subject matters.

Вступление России в ВТО обусловило курс на дальнейшую демократизацию общества, интеграцию в международное образовательное пространство, ориентацию на развитие рыночных отношений, что в свою очередь привело к изменению целей и ценностей в образовании. В новой редакции

Закона «Об образовании» высшее образование – это благо для общества и личности, так как во главе угла стоит приоритет жизни и здоровья человека, свободное развитие личности; воспитание гражданственности, трудолюбия, уважения закона, прав и свобод личности, патриотизма, трудолюбия, береж-

ного отношения к природе и окружающей среде. С другой стороны, профессиональное образование – это достаточно дорогостоящая услуга, по подготовке трудовых ресурсов, качество которой оценивается её потребителями: государством, обществом, работодателями и самими обучающимися.

Одним из важнейших критериев качества образовательной услуги является уровень духовно-нравственного развития будущего специалиста как совокупности интеллектуальных, волевых, нравственных, эмоциональных и других профессионально и личностно-значимых качеств, обеспечивающих достижение поставленных целей деятельности человека в постоянно изменяющемся мире. Современный темп жизни, природные, экономические и техногенные катаклизмы создают неблагоприятные условия для формирования жизненного пространства человека, приводят к «деиндивидуализации и дегуманизации личности, предельному рационализму и нездоровому прагматизму мышления, утрате нравственных ориентиров и чувства принадлежности к своей стране, распространению асоциальных моделей поведения» [2]. Падение морально-этических устоев в обществе, побуждает научное сообщество к поиску новых духовно-нравственных ориентиров и ценностей для формирования и становления личности будущих специалистов. Понятие «ценность», в данном контексте, применяется для обозначения свойств объектов и явлений, а также теорий и идей, служащих эталоном качества и идеалом должного в соответствии с социальными обусловленными приоритетами [3].

В создавшихся условиях именно сфера высшего образования способна и призвана пробудить общественное сознание, возродить духовно-нравственный потенциал общества, предопределяя мировоззрение и поведенческие приоритеты обучающихся. «Осознание моральных, духовных и эстетических ценностей, которые, несмотря на их древность, способны возрождаться и обновляться в каждую новую эпоху, составляя цели жизнедеятельности человека, для которых наука и технология должны быть лишь средствами» [6, с.113].

В. М. Андреевым предложена идеальная модель личности XXI века. Это – личность многомерная, вбирающая в себя и реализу-

ющая достоинства творчески *саморазвивающейся, самодостаточной и конкурентоспособной* личности. Под самодостаточностью личности понимается «личность, системообразующими качествами которой, являются автономность и независимость, высокий уровень нравственной культуры и гражданственности, а также высокие способности к самоопределению и самоограничению в сочетании с достаточно высоким уровнем творческого потенциала и здорового практицизма» [3, с. 14]. Современный закон «Об образовании» определяет сущность воспитания как специально организуемая в системе образования деятельность, направленная на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающегося на основе социокультурных и духовно-нравственных ценностей, принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества, государства. Поэтому считаем, что в организации образовательного процесса особую актуальность приобретает логически выстроенная, обусловленная компетентным подходом интеграция гуманитарных дисциплин, где на основе теоретических знаний и философских концепций формируется устойчивая система ценностей, мировоззренческие устои и представления будущих специалистов. Специфика гуманитарного знания, не поддающегося системной математизации, с новой силой проявилась в стремительном росте интереса к истории и философии повседневности, основанной на старой истине о том, что за малой, но точно уловленной деталью можно увидеть целую эпоху [4].

Рассмотрим методические аспекты образовательного процесса по специальности «Сервис», которая направлена на подготовку бакалавров сферы обслуживания различных профилей (техника, туризм, образование и т.д.). Результатом образовательного процесса должен быть выпускник, способный к разработке и оказанию различных услуг, соответствующего специальности профиля и владеющий набором общекультурных и профессиональных компетенций. Реализация компетентного подхода в образовательной деятельности предполагает ставить на первое место умение и владение практическими методами и приёмами решения профессиональных задач. При освое-

нии компетенций рекомендуется учитывать индивидуальные особенности обучаемых, выстраивать личностно-дифференцированные маршруты обучения. Под компетенцией понимается и умение применить то или иное знание на практике для решения определенной стандартной (штатной) задачи, и способность к переносу знаний из одной сферы деятельности в другую и умение творчески применить знание для решения нетрадиционной (нештатной) задачи [1]. Таким образом, компетенции представляют собой сложный интегральный конструкт, состоящий из набора знаний, профессионально-практических умений и личностных качеств обучающегося.

Рассмотрим ряд общекультурных и общепрофессиональных компетенций для бакалавров сервиса: готовность к компромиссу с потребителем по возможному варианту и требуемому качеству обслуживания; способность к диверсификации сервисной деятельности в соответствии с этнокультурными, историческими и религиозными традициями; выделение и учёт основных психологических особенностей потребителя; готовность к работе в контактной зоне с потребителем. Анализ совокупности выделенных компетенций, онтологической основой которых выступает деятельность, показывает, что она ориентирует не только на овладение различного рода активностями человека, направленных на удовлетворение потребностей, но и на формирование определённых качественных характеристик личности.

Современный потребитель услуг желает получать комплексный сервис и остаться при этом удовлетворенным не только ценой, качеством выполненных работ, но результатом и процессом взаимодействия с работником контактной зоны. В свою очередь специалист сервиса должен уметь завоевать и оправдать доверие клиента, то есть выявить индивидуальные потребности и запросы, найти разумный компромисс между ценой и качеством предлагаемой услуги. Предметом конкуренции в сервисе всё чаще становятся не технологии и техника (в ведущих сервисных центрах они примерно одного уровня), а, так называемый, *личностный* сервис, ориентированный на высокую культуру обслуживания.

Образовательный модуль, разработанный на междисциплинарных связях учебных дисциплин: «основы успешной жизнедеятельности», «серви-

сология», «психодиагностика», «профессиональная этика и этикет» и «сервисная деятельность» позволяет сформировать необходимые компетенции и поддерживать студента в состоянии самопознания и рефлексии на протяжении всего периода обучения. Постоянная рефлексия по поводу собственной «самости», сопоставление себя в прошлом, настоящем и ориентацией на позитивные изменения в будущем позволяет студентам формировать собственные ценности и принципы, определить стратегию собственного развития. Приведём примеры качеств студентов, которые, как они считают, помогают им добиваться успеха в учебной деятельности и житейских ситуациях: *уверенность в себе; конструктивное мышление; ответственность; упорство; требовательность, в первую очередь к себе; контактность; трудолюбие; креативность; доброжелательность; смелость; открытость; эмоциональная уравновешенность; коммуникабельность; самостоятельность; амбициозность; работоспособность; обязательность; наглость; лёгкая приспособляемость к происходящим изменениям; смекалка*. Важным также является осознание качеств и привычек студентами, которые мешают, тормозят продвижение к намеченным целям. Приведём примеры названных причин: *не хватает решимости, здоровья; робость; лень; вредные привычки: алкоголь, курение; низкая самооценка; привычка не слушать, а говорить; неумение доводить дело до конца; тревога; воспоминания о неудачах; агрессивность; недостаток знаний; некомпетентность; безответственность; равнодушие отсутствие веры в свои силы; страх; торопливость; неправильные приоритеты; стеснительность*. Рефлексия и индивидуальное взаимодействие педагога и студента в процессе обучения помогает личности в осознании и актуализации её отношений к жизни, в осмыслении и разрешении её проблем успеха и неуспеха в различных сферах, в раскрытии перспектив развития и становления будущего специалиста. Таким образом, студенты не только в теории, но и на практике постигают азы успешности человека, через творческое стремление к личным целям, через сложный процесс формирования личности.

В процессе изучения сервисологии (науке о потребностях человека) анализу и рефлексии

сии подвергается мотивационная структура и направленность личности. В структуре личности будущего специалиста выделяют производительную и потребительную мотивацию. Производительная мотивация детерминирует творческое развитие личности и способствует включению человека в социум (общая активность, творческая активность, социальная полезность). Потребительская мотивация направлена на «бытие» – поддержание жизнедеятельности и обусловлена природными потребностями человека (жизнеобеспечение, комфорт, социальный статус). Исследования мотивационной структуры личности выявило, что 24% студентов в большей мере ориентированы на потребительную мотивацию и основные усилия направляют на поддержание комфортной жизни и повышение социального статуса. В направленности личности этой группы студентов преобладает направленность на себя и на дело. Интересным представляется тот факт, что около 76% студентов проявляют производительную (творческую) мотивацию, и из них 38% студентов большую значимость придают социальной полезности. Для будущего специалиста сервиса – это верное направление к профессиональной успешности. Таким образом, анализ экспериментальных данных ценностных ориентаций, мотивационной структуры и направленности студентов позволяют сделать вывод, что основная часть стремится к материальному благополучию через производительную творческую активность, а также духовное и нравственное развитие.

Актуализация профессионально-значимых качеств каждого студента при изучении и осмыслении правил профессиональной этики и этикета является необходимым условием для формирования высоконравственной личности будущего специалиста, для которого правила хорошего тона должны стать естественным проявлением его внутренней духовной культуры. В процессе изучения дисциплины «сервисная деятельность» изучаются различные типологии потребителей, отрабатываются сценарии эффективной коммуникации в контактной зоне. Решение ситуационных задач и тренинги позволяют на практике осознать как знания психологии и профессиональной этики помогают сглаживать и разрешать конфликтные ситуации.

Так как известно, что успешность коммуникации в сервисе определяется следующими компонентами:  $K1+K2+K3+K4$ , где

$K1$  – психологический аспект, устойчивость в выполнении профессиональных обязанностей, где нет мелочей, а есть устойчивое настроение клиента;

$K2$  – это этический аспект, линия поведения производителя, связанного с преодолением стрессового состояния, возможного из-за низкого качества услуг. Вещам возвращается их предназначение с неисчерпаемыми возможностями;

$K3$  – это эстетический аспект, культурно-гигиенический фактор. Человеку через предлагаемый вид услуг возвращается здоровье, молодость, красота.

$K4$  – сфера организованной культуры. Здесь должна раскрываться профессиональная этика, создающая духовно-нравственную атмосферу, в которой закрепляется стабильность контактной зоны [5, стр.187].

Уровень и качество компетенций студентов проверяется в сервисных центрах при прохождении практик и оценивается работодателем.

Таким образом, реализация компетентностного подхода при моделировании образовательного процесса на основе интеграции указанных дисциплин будет способствовать формированию целостной морально-нравственной культуры будущего специалиста.

#### Библиографический список

1. *Байдено В. И.* Компетенции в профессиональном образовании (К освоению компетентностного подхода) // Высшее образование в России. – 2004. – №11. – С. 3–13.
2. *Горшкова В. В.* Образование взрослых в контексте культуры: феноменологический аспект // Педагогика. – 2011 – №7 – С. 44–45.
3. Приоритетные стратегии мониторинга качества воспитания студентов. – Казань: Центр инновационных технологий, 2003 – 252 с.
4. *Трофимов В. М.* Сервис и образовательная деятельность в онтологическом аспекте: монография. – Новосибирск: Изд. ФБГОУ ВПО «НГПУ», 2012. – 184 с.
5. *Хмельёв В. В.* Сервисная деятельность (научно-методологическая основа развития): учебное пособие, ГОУВПО «МГУС». – М.: «МГУС», 2004. – 203 с.
6. *Шеняк Л. Г.* Духовное развитие студентов в процессе изучения педагогических дисциплин: дисс. ... канд.пед.наук. – Ростов н/Д. – 2000. – 187 с.

**Трофимов Виктор Маратович**

*Доктор физико-математических наук, заведующий кафедрой сервиса электронных и технических систем Новосибирского государственного педагогического университета, vtrofimov9@yahoo.com, Новосибирск*

## **О КУЛЬТУРНО-ИСТОРИЧЕСКОМ СМЫСЛЕ ПОНЯТИЙ «УСЛУГА» И «СЕРВИС» В КОНТЕКСТЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

*Аннотация.* В статье проводится различие услуги как атрибута товарных отношений и услуги как эффективной формы организации адресной деятельности. Современное общество использует в своём развитии стратегию информационно-сервисной среды, а образовательная деятельность становится её частью. В фокусе внимания статьи те вопросы сервиса, которые не касаются коммодификации (товаризации) образования. Рассматриваются причины проникновения философии сервиса в образовательную среду, а также позитивные и негативные следствия этого процесса. Сделан вывод о том, что прагматизм сервиса, операциональность подходов в системе образования, должны быть ограничены и не противоречили основной задаче образования по воспитанию человека, готового к деятельности.

*Ключевые слова:* образование, деятельность, сервис, услуга, индивидуализация, деиндивидуализация, адресность, деятельность человека.

**Trofimov Victor Maratovich**

*Doctor of physical and mathematical sciences, head of the department of service of electronic and technical systems at the Novosibirsk state pedagogical university, vtrofimov9@yahoo.com, Novosibirsk*

## **ABOUT CULTURAL AND HISTORICAL SENSE OF THE CONCEPTS «SERVICE» AND «SERVICE» OF THE CONTEXT OF EDUCATIONAL ACTIVITY**

*Abstract.* The paper distinguishes services as an attribute of commodity relations and services as an effective form of targeted activities. Modern society uses in its development strategy for information-service environment, and educational activities to become part of it. The focus of the questions service articles that do not concern the commodification of education. The reasons for the penetration of the philosophy of service to the educational environment and the positive and negative consequences of this process are also discussed. It is concluded that service pragmatism, operational approach in the education system should be limited and not contrary to the fundamental problem of education to educate a man ready to work.

*Keywords:* education, activities, service, individualization, deindividualization, targeting, human activities.

Проблема осмысления места, роли и сущности сервиса как формы организации деятельности людей в современном обществе, которое часто продолжают называть информационно-сервисным, становится всё более актуальной. Понятие «услуга» активно проникает в ведущие документы системы образования РФ, становясь реальностью при явно или неявно выраженном отрицании этой тенденции образовательным сообществом. Часть противоречий, здесь возникающих, связана, с одной стороны, с расхожим представлением о сервисе как «сфере

услуг», как месте, где продают услуги, а с другой стороны, с необходимостью осмысливать характер деятельности человека в условиях фундаментальных изменений технологической структуры и культуры общества на этапе перехода к новому его укладу. Между тем изменения, наряду с доминированием сектора сервиса в экономике (до 80% в развитых странах, условно там, где обитает «золотой миллиард»), прямо коснулись повседневной жизни многих территорий и далеко за пределами лидирующих экономик.



Изменения произошли не только в самих основах организации труда, но и в формах и содержании образования, критериях профессионализма педагогического труда (или шире – образовательной деятельности), одного из самых сложных и ключевых для общества видов интеллектуальной деятельности. В фокусе внимания сервиса специфическая деятельность людей, которая, став доминирующей, дала одно из определений современных обществ (сервисно-ориентированное общество). А в фокусе педагогического антропологического подхода в образовании пребывает человек, личность, профессионал, сфера конкретной работы с ценностями, первоосновами воспитания и обучения [1]. Очевидна вполне прозрачная связь и с предметной областью сервиса, рассматривающей новую в историко-культурном аспекте деятельность человека, научного дискурса которой, надо признать, ещё нет, он только формируется и располагается в поле пересечения многих других наук [3]. Новые проблемы для понимания возникают на стыке педагогики, антропологии и сервиса. Важно понимать, в какой мере и как осуществимо проникновение некоторых форм сервиса (даже скорее его философии) в педагогический процесс. Подчеркиваем, что речь не идёт о коммодификации (commodity – предмет потребления) образования, а о стратегии развития форм деятельности самой по себе.

Цель данной работы – проследить связи между простым, на первый взгляд, понятием «услуга» и, с другой стороны, такими сложными понятиями как «деятельность в историческом развитии», «сервис», «процессы индивидуализации и адресности», «образовательная деятельность».

Самое близкое в круге бытия человека – это его потребности, в том числе в образовании, прежде всего, как воспитанию человека, готового к деятельности. Тогда изучение человека с точки зрения бытия его потребностей призвано формировать предметную область (в том числе и инкорпорированного в образовательный процесс) сервиса. Предмет этой формирующейся области знания ориентирован пока в большей степени на историографию, систематизацию потребностей и форм их удовлетворения. В меньшей степени затрагиваются понятия услуги

и сервиса в культурно-историческом аспекте [5]. И фактически нет работ, исследующих услугу и сервис в контексте образования вне чисто утилитарного аспекта.

В российской литературе имеются несколько подходов к генезису сервиса и анализу сервисной деятельности. Заметим попутно, что это понятие на почве русского языка имеет свою смысловую канву развития. Однако, даже после появления таких, требующих понятийного анализа, дефиниций как «сервисное общество», «сервисная культура», «сервисный человек» (последний термин ввёл экономист, социолог и геополитик Жак Аттали), не было попыток исследования сервиса как аспекта бытия и индивидуального бытия. Кроме того, даже в рамках рассмотрения преимущественно социолого-экономического и исторического контекста сервиса имеются значительные расхождения. Так известный французский историк Фернан Бродель, представитель историографической школы «Анналов», исключал из сферы сервиса обслуживающий труд прислуги, не укладывающийся в его трактовку термина «третичный сектор экономики» [4] (ниже мы увидим, что эта кажущаяся несущественной деталь не так случайна и оказывается важной в более широком историческом срезе). С другой стороны один из разработчиков концепции постиндустриального общества американский социолог Элвин Тоффлер ввёл новый термин «протребление» (от словосочетания «производство для личного потребления») и произвёл оценку, обнаружившую огромный вклад этой части производства в совокупный вместе с ВВП производимый обществом продукт. Как быть с сервисным статусом протребления? Можно ли услуги для себя (вполне профессиональные, высокого качества) относить в сферу сервиса? Если нет, то тогда мы необоснованно сильно ограничиваем область поиска предметной основы сервиса.

Представление о сервисе как особенном типе взаимодействия в деятельности людей и вопрос о его сущности сформировались только в XX веке. Исторически осознание философско-культурного феномена сервиса видимо началось с рассмотрения круга забот «простого человека» в рамках изучения культуры «повседневности» [3]. В итоге к концу XX века, когда проявилось тотальное

проникновение сервиса во все поры общества, фундамент его научной опоры, однако, остался там же в пределах культуры повседневности. Этот факт сам по себе отражает нарастающее противоречие в понимании существа сервиса и говорит о необходимости в исследовании этого понятия с иных эвристических позиций. Действительно, *впервые в истории цивилизации люди пришли к такой форме деятельности, которая обладает чертами сходства с сетевой информационной системой, что не могло не отразиться на образовательной системе.*

Не случайно в сфере повседневности, в текущем бытии мы сегодня серьёзно относимся только к такой деятельности, за которой стоит системность сервиса. В тоже время мы внутренне противимся, экспансии сервиса в сферу образования, смутно понимая, но отчетливо представляя, что там категорически нельзя «всё свести к сервисным отношениям». Однако чтобы понять феноменологию сервиса, а тем более управлять распространением процессов сервиса, недостаточно таких инструментов как «здоровый смысл» или математическая теория, например «тесного мира», даже простая и ясная. Нам представляется малопродуктивным и известный ныне механический перенос понятий, родившихся в точных науках, например, в теории сильнонеравновесных термодинамических процессов.

Проследим связь сервиса с субъектностью и адресностью деятельности. Зададимся вопросом: возможен ли сервис в рабовладельческом обществе? Ф. Бродель, кажется, не зря сомневался в уместности отнесения труда прислуги к сервису. Действительно, прислуга, разделяющая кров с хозяевами, интегрируется как субъект в разнообразные области бытия семьи, которой она служит, вплоть до полного растворения в сфере её интересов. И становясь частью единого субъекта семьи, она должна быть информированной и синхронизированной с ним. Иначе возникают диссонансы корректировок деятельности, ведущие к некоему подобию шизофрении конструкта семьи. Иными словами, прислуга должна быть или членом семьи, или простым объектом манипуляции, как и любое другое орудие для использования. Вот этот последний вариант преимущественно и реализуется, как можно судить по

многим данным, в рабовладельческом обществе. Человек в лице раба существует, а субъекта в нём нет, значит, и всего специфически человеческого, в том числе, и человеческой деятельности. Рабский труд имеется, а деятельность человека-субъекта отсутствует. И пусть нас не вводит в заблуждение многообразии «профессий» рабов. Однако живому человеку непосильно (не всегда посылно) быть вещью. Это несогласие реализуется в восстании рабов, а гораздо чаще в делегировании ими своих человеческих качеств (привязанности, любви) своим угнетателям. Если судить об институте крепостного раба – «дядьки» – при молодом барине по героям пушкинской «Капитанской дочки», то вряд ли стоит удивляться тому, что немало таких крепостных осталось при господах и после отмены крепостного права.

Здесь, правда, нельзя напрямую отождествлять рабовладельческое общество, например, античных городов-государств Греции с феодальным крепостничеством России ввиду существенно иной культурной морфемы и исторического этапа. Однако, *изоморфным во времени и пространстве остаётся некое ядро существа рабской формы деятельности, как находящейся на другом полюсе с сервисом.* В наше время возникают устойчивые клише-понятия: рабский труд нелегалов, рабы Майкрософта, офисный планктон (эвфемизм рабства, на самом деле). Вот это ядро сущности раба сопровождает утрату в большей или меньшей степени исполнителем действий своего видового отличия от прочего животного мира – *утрату субъектности.* К сервису такой труд не имеет никакого отношения. Сервис появляется там, где есть некоторая избыточность ресурсов, пространство выбора, запас свободы. *Сервис возможен в континууме субъектов.* Таким образом, в случае рабовладельческого общества сам факт утраты субъекта в производителе деятельности маркирует отсутствие сервисных свойств труда. Это всё ещё относительно статичная фаза эволюции феномена массовой человеческой деятельности, прочно связанная с архаичными формами мироустройства. В современных условиях такая форма труда может быть отнесена к инструментальной с перенесением свойства инструментальности на работника.

Исследования последних лет выявляют

сложную природу предмета сервисологии (ожидаемой науки о сервисе) и самой дефиниции сервиса [3]. Сервис, как категория, выражаясь философски, имманентен опыту, практике, бытию, а, говоря практическим языком, обладает свойством адресности. Поэтому в экономическом смысле деятельность сервиса не расплывлена, а наоборот, сосредоточена на конкретном адресе и эффективна по сравнению с другими формами деятельности уже только по этой причине.

Следствием эффективности сервиса в историческом процессе развития организации деятельности людей явилось то, что *сервисизация экономики прямо или косвенно способствовала распространению операциональной (технологической) точки зрения на культурно-исторические контекст, на стиль мышления, даже на философские категории*. Само мышление начинает восприниматься и трактоваться как операциональное. Понятия оставляются в рассмотрении только те, которые определены предельно однозначно. Наряду с плюсами такой прагматической метаморфозы сразу проявился и очевидный минус – ущерб критического мышления, то есть способа мышления, выходящего за пределы данности и формирующего точку зрения понимания целого, включая производящее противоречие целого.

Первой это почувствовала система образования: любое понятие, определение теперь может считаться таковым, если раскладывается в конечный ряд операций, к которым могут быть приложены измерения. Появились так называемые тесты и контрольно-измерительные материалы, а по существу *измерительные сервисы*. Система ЕГЭ выросла на этой же платформе. Почему такое стало возможным? Потому, что в условиях, когда объективный мир переживается как мир инструментальных средств, *сервис становится уровнем горизонта качества деятельности людей*, эффективности способа организации их деятельности. *А с другой стороны, сервис, как постепенно выясняется, имманентен бытию, являясь его фундаментальным атрибутом* [3].

В целом продвижение (в некоторой части неоправданное) инструменталистской точки зрения на деятельность и мышление как бы отодвинуло на второй план результаты (может быть не все) психологическо-

го осмысления деятельности в фундаментальных исследованиях Л. С. Выготского, С. Л. Рубинштейна, А. Н. Леонтьева, Э. Г. Юдина, Гальперина, П. И. Зинченко. Надо признать и тот факт, что деятельность в этих трудах, переливаясь в различных ипостасях, ускользает от своего определения в качестве существенно человеческой деятельности. В советской психологии доминировало рассмотрение деятельности в качестве объяснительного принципа [2] *всей* психической жизни, что существенно ограничивало пространство психологической мысли: лишь частично затрагивалась проблематика человек и мир, бытие и сознание, *душа и дух*, созерцание и вчувствование, *свободное действие* и *свободная воля*. В то же время погружение в это пространство поможет сказать и новое слово о деятельности – считает известный психолог В. П. Зинченко.

В предложенных психологами-классиками подходах и схемах преобладают мотивационно-целевые и оперативно-технические компоненты деятельности. В них, помимо указанных выше основополагающих упущений (адресность, соотнесённость с бытием и т. д.), практически отсутствуют следы внутренних, как говорят психологи, регулятивов (*потребностей, мотивов, установок, ценностей* и т. д.) [2]. То есть, теоретическое описание деятельности было существенно неполно, чтобы противостоять операционалистской и инструменталистской в целом тенденции в реформируемой образовательной системе. Эта тенденция, являя свои отрицательные моменты, постепенно продвигается и к позитивному рациональному ядру, имеющему, правда, пока всё ещё недостаточно осознаваемую основу именно в сервисной реальности эффективной деятельности (а не в коммодификации образования).

Исходя из правильно понимаемой сущности деятельности, мы предлагаем пересмотреть содержание и смысл школьной области образования «Технология», ограниченной в настоящее время по преимуществу задачей формирования способности использовать, контролировать и понимать технологию. Это должна быть образовательная область «Деятельность человека», стимулирующая: 1) развитие понимания сознательной, полезной, *двухсубъектной* деятельности, по-

нимание роли науки, технологии в гармонии с окружающей средой; 2) гибкое, предприимчивое мышление, включающее мораль, этику и социальную справедливость. Каким образом? Путём адресных проникновений (не интеграции) во все гуманитарные дисциплины по поводу личной инструментальной задачи, проекта, деятельности.

Сравнивая влияние, с одной стороны, идей индивидуализации образования, находящихся в русле подходов экзистенциализма, а с другой стороны, условий технологизации образования, вполне соответствующим тактике операционализма, мы констатируем то же самое производящее противоречие бытия и сервиса. Оно обнаруживается и в сфере современной социализации индивида – в образовании. Следствиями этого противоречия являются новые сложные реализации в современных условиях свободы личности, в частности, в синтезе [4] свободы индивидуальной образовательной траектории и необходимости обеспечивающих сервисов как техноморфных (например, информационные системы), так и социоморфных (тьюторил).

Процесс индивидуализации в образовании предполагает необходимым условием обращение к личному бытию учащегося, субъективность (важно отличать от субъектности) которого может с помощью разных техник улавливаться и фиксироваться. Лицо, осуществляющее такую адресную образовательную деятельность (по существу, именно специфический сервис), называют тьютором. От фиксации рефлексии ученика отталкивается процесс стимулирования мышления как некоторой деятельности сознания, непосредственно свидетельствующей о существовании (бытии) субъекта мышления. То есть если стоит задача подобраться к индивидуальному процессу мышления в ситуации образовательной, то требуется пробиться к бытию присутствия ученика [6] в форме обнаруживаемой, явленной деятельности. Деятельность по определению [3] обладает двухсубъектной асимметричной структурой. Кто же в ситуации учения второй субъект и куда смотрит вектор деятельности?

В режиме индивидуализации первым субъектом служит *эго* ученика, а вторым субъектом будет его же *суперэго*, удерживающее с помощью учителя или пытающееся удержать предмет (некоторою цивилизаци-

онную ценность). Вектор направлен от *эго* субъекта к *суперэго* субъекта. При этом *суперэго* субъекта интенционально осваиваемой ценности, то есть его нельзя разорвать с объектом – ценностью. В такой образовательной схеме задействовано бытие присутствия ученика. Оно актуализировано мышлением с напряжением между его уровнями. Со стороны преподавателя актуализируется полноценная двухсубъектная деятельность: преподаватель – ученик. Так выглядит только скелет живой структуры, только её принципиальная схема. При этом возникает много вопросов и задач для исследования не просто плоти и крови, а некоей целостности, воспроизводящейся в резкой неоднородности и потере порядка не вопреки им, а благодаря им. Как работают при этом механизмы памяти? Как взаимодействуют краткосрочная (оперативная) и долговременная память? Как работает образ в системе бытия присутствия – ценности? Как происходит становление образа? Как образ превращается в образование? Это вопросы для изучения.

При деиндивидуализации личное бытие ученика не актуализируется, а скорее подавляется, хотя конечно не может быть исключено полностью. Поскольку деятельность учителя (по определению выше) должна быть двухсубъектной, то он вынужден моделировать второй субъект, опираясь обычно на зону ближайшего развития. Сама эта зона и выступает в качестве субъекта. Если информации об этой зоне у учителя нет, то он создаёт некую совокупную модель субъекта (группы учеников) в соответствии со своими представлениями о зрелости аудитории, например, на основании выполненного накануне контрольного задания, а также логики пройденного к данному моменту материала.

При этом учитель может применить индивидуальный подход – дифференцировать группу (класс) учащихся по уровню усвоенного материала, работать отдельно с каждой подгруппой, в которой уровень обученности более однороден, и учитывать уже уровень индивидуальной группы или даже отдельного ученика. Однако это ещё не будет режим индивидуализации, поскольку схема взаимодействия в принципе остаётся та же самая и вектор деятельности не меняет своей направленности от учителя к памяти ученика. Остаётся большой загадкой: как всё же до-

стигается здесь эффект образования? Ведь пропасть между понятием (компетенцией) и субъектом здесь преодолевается в два прыжка. Действительно, работа осмысления материала производится индивидуумом на втором шаге на основе произведённой загрузки памяти, записей и, что отличает восточные стили образования, совместной, но самостоятельной работой над материалом разновозрастных учеников (разных уровней обученности). На каких-то этапах общего образования этот последний аспект образовательного процесса весьма эффективен. Однако в нём уже сразу видны и следы «фуганка коллектива», которые могут определить будущее недоразвитие уникального по природе ума.

Действие тьютора, сопровождающего ученика в его образовательном маршруте и помогающего осуществлению его проб рефлексии и осознанных действий, работающего с его – ученика – индивидуальным сознанием (но только не подсознанием) – это внешний по отношению к ученику социоморфный сервис.

Таким образом, вынося за рамки рассмотрения аспект продажи услуг, мы можем

констатировать, что использование категорий «услуга» и «сервис» в контексте образовательной деятельности представляется оправданным, по крайней мере, по двум причинам. Первая касается способа эффективной деятельности, вторая – связана с процессом индивидуализации образования.

#### Библиографический список

1. Андриенко Е. В. Педагогический профессионализм. – Новосибирск: Изд. НГПУ, 2011. – 188 с.
2. Психологический словарь / под ред. В. П. Зинченко и Б. Г. Мещерякова. – М.: АСТ, 2007. – 479 с.
3. Трофимов В. М. Сервис и образовательная деятельность в онтологическом аспекте. – Новосибирск: Изд. НГПУ, 2012. – 184 с.
4. Трофимов В. М. Свобода образовательной траектории и необходимость сервисов // Философия образования. – 2012. – № 4. – С. 99–107.
5. Федулин А. А., Багдасарян В. Э. Сервис в историческом и философском осмыслении / Рос. гос. ун-т туризма и сервиса. – М.: Собрание, 2010. – 240 с.
6. Хайдеггер М. Бытие и время. – М.: Академический проект, 2011. – 460 с. – (Философские технологии).

*Гилева Мария Александровна*

*Соискатель кафедры педагогики, психологии и предпринимательства ФГБОУ ВПО «Новосибирский государственный педагогический университет», masha\_fedot@mail.ru, Новосибирск*

## **ИСТОРИЧЕСКИЙ ОБЗОР СТАНОВЛЕНИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ, КАК ОСНОВЫ СОВРЕМЕННОГО РЕСУРСОСБЕРЕГАЮЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ**

*Аннотация:* В статье рассматриваются современные подходы к организации образовательного процесса, направленного на формирование ресурсосберегающего мышления, как одного из приоритетных и перспективных направлений развития системы образования России, отраженных в Федеральной целевой программе развития образования на 2011–2015 гг. Особое внимание автор уделяет историческому обзору становления и развития экологического образования в России от античности по сегодняшний день, как основы современного ресурсосберегающего образования. В качестве методологической основы использована концепция ресурсосберегающего образования, в которой автор выделяет два основных компонента: экология и рациональное природопользование, раскрывает их понятия, функции, задачи и основные направления в образовательном процессе.

*Ключевые слова:* ресурсосбережение, ресурсосберегающие технологии, энергосбережение, природопользование, экологическое образование.

*Gileva Maria Aleksandrovna*

*Competitor of the Department of Education, Psychology and Business at the FGBOU VPO «Novosibirsk State Pedagogical University», masha\_fedot@mail.ru, Novosibirsk*

## **HISTORICAL REVIEW OF ECOLOGICAL EDUCATION FORMATION IN RUSSIA AS A BASIS OF THE MODERN RESOUCESAVING EDUCATION**

*Abstract:* In article modern approaches to the organization of the educational process directed on formation of resource-saving thinking, as one of the priority and perspective directions of development of an education system of Russia, reflected in the Federal target program of a development of education for 2011–2015 are considered. Special attention is paid to the historical review of the establishment and development of environmental education in Russia from antiquity to the present day, as a basis of modern resource-saving education. As a methodological basis the concept of resource-saving education in which the author allocates two main components is used: the ecology and rational environmental management, opens their concepts, function, a task and the main directions of educational process.

*Keywords:* resource-saving, resource-saving technologies, energy saving, environmental management, ecological education.

Концепция энергосберегающего образования является частью концепции ресурсосберегающего пути развития России и исходит из ее базовых понятий и принципов. Целью энергосберегающего образования является формирование мотивации развития рефлексивного мышления, которое может помочь составить человеку целостную картину мира и способно стать инструментом решения глобальных проблем и перехода к ресурсосберегающему мировоззрению. Че-

ловек со сформированными представлениями о необходимости использования ресурсосберегающих технологий будет правильно понимать свое место в природе. Ресурсосбережение как ценность поведенческой модели личности обуславливает ее сознательный выбор в пользу здорового образа жизни, любви к природе, осознания своего места в природе и, наконец, стремление к рациональному ресурсопотреблению.

Формирование установки мышления ин-

дивиды на ресурсосбережение и бережное отношение к природе можно осуществлять в любой возрастной период обучающегося на основе реализации педагогического принципа природосообразности, но в современном образовании важно также внедрять и современные методы управления.

Основная задача по решению данных проблем возложена на систему экологического образования разных уровней (от детского сада до вуза). Поскольку именно период школьного образования обеспечивает наибольшее влияние на формирование личности, то и обучение ресурсосбережению необходимо осуществлять в рамках школьного экологического образования, которое призвано решать следующие задачи:

- создание у школьников целостного представления об энергосбережении как о процессе рационального расходования энергетических ресурсов;

- осознание важности системного подхода к решению проблем энергосбережения и экологии;

- понимание сущности государственной политики в области энергосбережения и экологии, ее связи с перспективами развития мирового сообщества;

- объяснение возможностей и необходимости личного участия людей в решении проблем ресурсосбережения;

- обучение учащихся основным физико-химическим процессам, происходящих при преобразовании, передаче, распределении и потреблении энергии [14, с. 26].

В результате изучения исторического аспекта проблем ресурсо- и энергосбережения, мы выделили две основные науки, которые затрагивают перечисленные выше темы: природопользование и экология.

В науке термин «природопользование» рассматривается в нескольких аспектах:

- 1) использование природной среды для удовлетворения экологических, экономических, культурно-оздоровительных потребностей общества;

- 2) комплексная (т. е. включающая элементы естественных, общественных и технических наук) научная дисциплина о рациональном (для соответствующего исторического момента) использовании обществом природных ресурсов.

Термин «природопользование» был пред-

ложен в 1958 г. Ю. Н. Куражковским и сразу же вошел в обиход науки, а вскоре и практики. В настоящее время в мировой науке термин «природопользование» занял достойное место, обрел свои четкие очертания, стал объектом и предметом исследования многих отраслей науки. Истоками природопользования были география и экология, которые продолжают оставаться его ведущим теоретическим базисом (Реймерс, 1990 г.) [12].

В то же время сложившееся современное понятие о природопользовании как о науке недостаточно развито, ограниченное как в целях стратегических – выживание всего человечества, так и методологических, т. е. использовании подходов для выработки путей рационального природопользования.

Главная задача природопользования как науки состоит в поиске и разработке путей оптимизации взаимоотношений общества с природной средой, что должно способствовать сохранению и воспроизводству благоприятных условий жизни и хозяйственной деятельности человека. Эта сложная и многогранная задача требует интеграции естественнонаучных, социально-экономических и технических знаний. Этим природопользование отличается от традиционных наук, выполняющих функцию анализа. Получаемые при помощи методов естественных наук выводы об экологической обстановке и прогнозы ее развития должны соотноситься с общественными настроениями и воплощаться в юридические нормы, организационные и технические решения.

Природопользование бывает нерациональное, рациональное и рекреационное. Рациональное природопользование включает в себя ресурсосбережение (ресурсосберегающие технологии) – производство и реализацию конечных продуктов с минимальным расходом вещества и энергии на всех этапах (от добывающих до сбывающих отраслей) и с наименьшим воздействием на человека и природные системы. При этом должны учитываться все расходы на промежуточные этапы производства на единицу производимой продукции или единицу ее эффективности. Обычно в понятие «технология ресурсосберегающая» включается требование минимизации используемых природных ресурсов и минимального нарушения природных (естественных) условий.

Целью изучения предмета является всестороннее рассмотрение экологических основ рационального природопользования, современного состояния природных ресурсов, окружающей природной среды и их охраны. Целесообразность такого единого экологического подхода несомненна. Она позволяет последовательно рассмотреть важнейшие проблемы, возникающие в биосфере из-за нарушений человеком экологических закономерностей при использовании природных ресурсов. Настоятельная необходимость рассмотрения современного состояния окружающей среды и природных ресурсов и тенденций, сложившихся в сфере природопользования в начале XX в., диктуется той ситуацией, в которой оказалась Россия в период резких экономических и экологических перемен. Социально-экономическая перестройка в России совпала с мощными социальными потрясениями во многих странах, происходящими на фоне нарастающего воздействия человека на природу.

Объем хозяйственной деятельности за последнее столетие возрос в сотни раз, и столь же мощно увеличилась антропогенная нагрузка на природные ландшафты. Естественно, что в соответствии с социальными преобразованиями в обществе должны совершенствоваться природоохранное законодательство, органы управления природопользованием, охраной природы и эколого-природоохранное образование.

Также немаловажным компонентом энерго- и ресурсосбережения является экология, а именно экологическое воспитание и образование.

Большинство исследователей за начало экологического образования принимают 60-е годы XX в. [4, с. 9]. Но, если исходить из трактовки экологии как науки о взаимодействии организма и среды, то следует признать, что введение экологических знаний в целях адаптации подрастающего поколения к существованию в окружающей среде восходят ещё к античности. Естественно, что этот процесс носил тогда неформальный характер. К сожалению, такой точки зрения придерживаются немногие исследователи [4]. Вплоть до XIX в. формальное образование не было повсеместным и массовым, но зачатки экологического обучения и воспитания и тогда, безусловно, присутствовали.

Натуралистическое просвещение в России практически до середины XVIII в. осуществлялось на основе устаревших средневековых и античных источников [9, с. 11]. В систематизированном виде изучение природы, общества и характера их взаимоотношений стало возможным при введении Петром I светского образования в России. В конце 80-х гг. XVIII в. появились первые учебники по естествознанию и географии для народных училищ. В этих учебниках в частности предусматривалось изучение вопросов борьбы человеческого общества со стихийными силами природы (наводнениями, оврагами, сыпучими песками и др.) [3]. Природоохранные аспекты в содержании учебников тех лет, как правило не рассматривались.

Следует, однако, отметить, что уже в начале XX в. вопросы природоохраны стали проникать в географическую науку. В 1912 г. под эгидой Императорского Русского географического общества была образована первая в России «Постоянная природоохранительная комиссия».

В 50-х гг. XX в. в школьные программы по географии прочно вошло понятие «преобразование природы человеком» [3]. В школьных курсах географии впервые стала широко изучаться окружающая среда, измененная деятельностью человека. Однако, в содержании школьной географии тех лет преобладал преобразовательный аспект проблемы взаимодействия природы и человека. Природоохранная сторона вопроса практически не затрагивалась. «Преобразовательные мероприятия изучались как единственно верные, анализ их отрицательных последствий, по существу, отсутствовал» [3, с. 12, 13].

Начиная с 60-х гг. XX в., актуальной проблемой для индустриально развитых стран становится охрана природы. Резко возросшая антропогенная нагрузка на природную среду вызвала необходимость решения этой проблемы на государственном уровне. В эти годы в нашей стране были приняты республиканские законы об охране природы, в том числе и в РСФСР. В статье 18 закона «Об охране природы в РСФСР» в частности, указывалось: «В целях воспитания у молодежи чувства бережного отношения к природным богатствам и навыков правильного пользования природными ресурсами включить преподавание основ охраны природы



в школьные программы и соответствующие разделы в учебники естествознания, географии и химии...» [13, с. 41]. Именно в этот период в школьные программы по географии было впервые введено понятие «охрана природы».

И хотя в освещении вопросов охраны природы имелись определенные недостатки (фрагментарность, декларативность) можно утверждать, что этот этап внес существенный вклад в дело школьного экологического образования.

В апреле 1973 г. по инициативе руководства комиссии учебной географии Всесоюзного Географического Общества АН СССР состоялась конференция по изучению в школах охраны и преобразования природы. В состав оргкомитета конференции вошли такие авторитетные ученые и педагоги, как А. М. Алпатьев, Н. А. Рыков, Н. М. Бороздинов, В. Г. Васильев, Е. С. Кошелева и др. Конференция отметила общее неудовлетворительное состояние изучения вопросов об охране и преобразовании природы в общеобразовательных школах [2].

В целях повышения эффективности изучения основ охраны и преобразования природы, рационального использования ее ресурсов, и, в связи с совершенствованием советского законодательства по этим вопросам, в школах и других учебных заведениях конференция обратилась в Министерство просвещения СССР, АПН СССР и издательство «Просвещение», о необходимости принятия ряда мер, многие из которых остаются актуальными и в наше время. Так, было рекомендовано поручить НИИ содержания и методов обучения разработать систему знаний по вопросам охраны природы, воспроизводству ее ресурсов и преобразованию природы, которой должны овладеть дети дошкольного возраста, учащиеся начальной и средней школы, учащиеся средних специальных и высших учебных заведений. Можно сказать, что речь шла о создании непрерывного обучения и воспитания в области рационального природопользования. При этом, отмечалось, что система должна строиться на основе принципа преемственности в расширении знаний учащихся по ступеням обучения, на основе определения аспектов изучения того круга вопросов по охране природы, которые необходимо включить в

курс того или иного предмета. Говорилось, что все школьные предметы о природе и обществе могут и должны знакомить учащихся не только с теоретическими положениями тех наук, основы которых они содержат, но и с возможностями применения и использования их в решении задач по охране, улучшению и преобразованию природы.

Примечательно, что вопросы о законодательстве в СССР по охране природы в школах было рекомендовано изучать как в курсе обществоведения, так и в курсе географии, распределив между ними учебный материал в соответствии с задачами обучения и воспитания.

Усилившееся в 70-80-е гг. XX в. внимание мирового сообщества к экологическому образованию подчеркивалась серией международных совещаний и конференций по проблемам образования в области окружающей среды. В эти годы были проведены следующие мероприятия:

- международный учебно-практический семинар по образованию в области окружающей среды (Белград, Югославия, октябрь 1975 г.);
- региональное совещание экспертов по образованию в области окружающей среды в Европе (Хельсинки, Финляндия, январь 1977 г.);
- межправительственная конференция по образованию в области окружающей среды (Тбилиси, СССР, октябрь 1977 г.);
- международный семинар по образованию и окружающей среде (Будапешт, Венгрия, 1980 г.);
- международное совещание экспертов по достигнутым результатам и тенденциям в образовании в области окружающей среды после конференции в Тбилиси (Париж, сентябрь 1982 г.);
- международный симпозиум по образованию в области окружающей среды (Болгария, октябрь 1983 г.);
- Международный симпозиум по окружающей среде и преподаванию социальных наук (Париж, февраль 1986 г.);
- и многие другие.

Самым крупным форумом XX в., посвященным проблемам взаимодействия человека и природы стала международная конференция в Рио-де-Жанейро, состоявшаяся в 1992 г. На ней был принят всемирный план действий «Повестка дня на XXI

век», и предложена стратегия «устойчивого развития» в целях снижения опасности планетарного экологического кризиса. В числе механизмов достижения коэволюции человека и природы было названо образование и просвещение населения. В частности на самом высоком уровне правительством стран – участниц форума предлагалось: «...включение вопросов этики в области экологии и развития в систему приоритетов в сфере образования и научных исследований» [11, с. 31].

В конце 90-х гг. XX в. и начале XXI в. было защищено много докторские диссертации в области экологического образования, однако, несмотря на пристальное внимание общества к экологическим проблемам и проблемам экологического содержания, приходится признать, что не произошло существенного сдвига как в отношении улучшения окружающей, в том числе природной среды, так и в массовом сознании населения.

Исследования, проведенные в Австралии, Великобритании, Израиле и США, выявили отсутствие связи между уровнем знаний учеников в области окружающей среды и их сознательным бережным к ней отношением. Было бы ошибкой не учитывать этот результат в педагогической деятельности [8, с. 39].

Одной из причин педагогических неудач в школьном экологическом образовании является его информационно-просветительский характер. «Долгое время считалось – пишет В. П. Голов, – что эколого-просветительская деятельность, ликвидация экологической неграмотности населения позволяет разрешить экологические проблемы» [6, с. 118].

Однако, несмотря на обилие специальной и популярной литературы и деятельности средств массовой информации в этом направлении позитивного сдвига в сознании подрастающего поколения не произошло [4].

Современные исследования в области экологического образования призваны выявить причины такого положения дел и определить пути преодоления кризиса в школьном экологическом образовании.

Исторический обзор проблемы становления и развития экологического образования позволил, сформулировать следующий вывод: экологическое знание присутствовало в образовании с античных времен, и, как правило, отвечало социальным запросам обще-

ства и зависело от уровня развития производительных сил.

Сказанное позволяет сформулировать следующие выводы:

Краткий исторический обзор научной литературы позволяет утверждать, что период развития экологического образования изучению проблем взаимодействия общества и природы уделялось серьезное внимание со стороны ученых. Экологический подход был изначально присущ географической науке. В настоящем исследовании историко-диагностический аспект взаимодействия человека и природы обуславливает необходимость соблюдения требований генетического принципа и принципа единства логического и исторического. Так обычно пишут в диссертациях. Статья же не посвященная изложению основных тезисов диссертации не может содержать фразы «В настоящем исследовании». Либо эта фраза должна относиться к анализу какого-то исследования.

Актуальные проблемы взаимодействия общества и природы всегда находили отражение в содержании школьного образования. Экологический компонент содержания школьного образования всегда определялся уровнем развития науки и социальными запросами общества и зависел от уровня развития производительных сил.

#### Библиографический список

1. *Бобылев С. Н., Ходжаев А. Ш.* Экономика природопользования. – М.: Инфра, 2004. – 501 с.
2. *Большаков В. Ю.* Эволюционная теория поведения. – СПб.: Изд-во СПб ГУ, 2001. – 496 с.
3. *Вавилов Н. И.* Центры происхождения культурных растений. – Л.: 1926. – 248 с.
4. *Валишин Ю. И.* Роль природоохранительных знаний при формировании понятия «город» в курсах физической географии // Организация природоохранительного просвещения в средней школе. – М., 1975. – С. 84–90.
5. *Гапонов В. В.* Природопользование: рабоч. учеб. программа. – Владивосток: Изд-во Дальневосточного ун-та, 2004. – 164 с.
6. *Глазачев С. Н., Козлова О. Н.* Экологическая культура: пробное учеб. пособие для учащихся школ, гимназий, лицеев, колледжей, студентов педвузов, вузов культуры и учителей. – М.: Горизонт, 1997. – 208 с.
7. *Доннела Х. Медоуз, Деннис Л. Медоуз, Йорген Рандерс.* За пределами роста. – М.: Прогресс, 1994. – 304 с.

8. *Исаченко А. Г.* Экологическая география Северо-Запада России. – СПб., СПбГУ, 1996. – Ч. 1. – 206 с.
9. *Кондратьев К. Я., Данилов-Данильян В. И. и др.* Экология и политика. – СПб.: Центр экологической безопасности РАН, 1993. – 285 с.
10. *Лукъянчиков Н. Н., Улитин А. А.* Стратегия управления природопользованием. – М.: Эльзевир, 2001. – 560 с.
11. Проблемы формирования экологической культуры. – Вильнюс, Наука, 1987. – 189 с.
12. *Реймерс Н. Ф.* Природопользование: словарь-справочник. – М.: Мысль, 1990. – 637 с.
13. *Ряднов В. А.* Уроки родиноведения (применительно к московскому горизонту) и элементарный курс отечественной географии (отечествоведение) с приложением многих политипажей, планов, карт, иллюминированных рисунков и пробных уроков. Сост. В. Ряднов, преподаватель 1-й и 2-й Моск. Воен. Гимназий. Вып. 1. – М.: бр. Салаевы, 1875. – 156 с.
14. Энергетическая стратегия Российской Федерации на период до 2020 года. – М.: Приор, 2003. – 126 с.

**Шихваргер Юлий Григорьевич**

*Кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии профессионального образования Новосибирского государственного педагогического университета, yg1971@mail.ru, Новосибирск*

## **ПРИМЕНЕНИЕ КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ**

*Аннотация.* Цель статьи показать роль, значение компьютерных информационных технологий в процессе подготовки кадров ФТиП НГПУ. Главная тема статьи рассмотреть вопросы компьютерного сопровождения проектной деятельности в процессе обучения студентов, в том числе в курсе «Менеджмент». В статье рассмотрены роль и значение электронно-вычислительной техники и компьютерных технологий в образовательном процессе, выделены основные знания и умения, необходимые для использования компьютерных технологий, показан опыт применения компьютерного сопровождения проектной деятельности в процессе преподавания курса «Менеджмент».

*Ключевые слова:* информация, информационные технологии, профессиональная подготовка специалистов, технические средства обучения, Интернет, образовательная область «Технология», информационно-компьютерные технологии, электронно-вычислительная машина, творческий проект, технологическое образование, проектная деятельность.

**Shihvarger Juliy Grigoryevich**

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate professor of the Department of pedagogics and psychology of vocational education at the Novosibirsk State Pedagogical University, yg1971@mail.ru, Novosibirsk*

## **APPLICATION OF COMPUTER TECHNOLOGIES IN EDUCATIONAL PROCESS**

*Abstract.* The purpose of article to show a role, value of computer information technology in the course of FTIP NGPU training.. The main theme of article is to consider questions of computer support of design activity in the course of training of students, including in the course «Management». In article the role and value of electronic facilities and computer and computer technologies in educational process are considered, the basic knowledge and the abilities necessary for use of computer technologies are allocated, experiment of application of computer support of design activity in the course of teaching of a course «Management» is shown.

*Keywords:* information, information technology, vocational training of experts, training means, Internet, educational area. «Technology», information-computer technologies, electronic computer, creative project, technological formation, design activity.

В условиях современного динамичного развития общества, усложнения технической и социальной инфраструктуры информация, становится таким же стратегическим ресурсом, как традиционные материальные и энергетические ресурсы. В период информатизации общества приобретают значимость умения собирать необходимые данные, выдвигать гипотезу, делать выводы и умозаключения, использовать для работы с информацией новые информационные технологии.

Современные информационные технологии, позволяющие создавать, хранить, перерабатывать информацию и обеспечивать эффективные способы ее представления потребителю, стали важным фактором жизни. Информационные технологии являются мощным инструментом ускорения прогресса во всех сферах общественного развития, одним из существенных факторов, определяющих конкурентоспособность страны, региона, отрасли и отдельной организации определяют новый стиль жизни общества [3].

Умение использовать компьютер для решения профессиональных и учебных задач становится обязательным компонентом подготовки любого специалиста, поэтому перед образованием любого уровня стоит задача подготовки специалистов к использованию компьютерных технологий в будущей профессиональной деятельности.

По мнению специалистов [1], путем информатизации образования можно обеспечить достижение следующих целей:

- повышение качества образования;
- увеличение степени доступности образования;
- повышение экономического потенциала в стране за счет роста образованности населения;
- интеграция национальной системы образования в научную, производственную, социально-общественную и культурную информационную инфраструктуру мирового сообщества.

Специфика системы образования состоит в том, что она является с одной стороны потребителем, а с другой – активным производителем информационных технологий, поэтому применение в образовательных системах информационных технологий является основанием для решения актуальной задачи в настоящее время – выявлении новых функциональных возможностей компьютера как средства для создания лично-развивающей ситуации в процессе обучения.

Изучение отечественного и зарубежного опыта использования новых информационных технологий, в частности компьютера, в целях обучения, а также теоретические исследования в области проблем информатизации образования позволяют утверждать, что включение электронно-вычислительной техники в учебный процесс оказывает влияние на роль средств обучения, обычно используемых в процессе преподавания разных дисциплин.

Компьютерные программы используются как технические средства обучения (ТСО), обладающие комплексом специфических особенностей, не имеющих в таком объеме ни у каких других ТСО, для активизации познавательной и мыслительной деятельности студентов, как средство общения, контролирующее устройство, способ компактного хранения и быстрого поиска ин-

формации [4].

Внедрение в сферу образования новых информационных технологий позволяет качественно изменить содержание, методы и организационные формы обучения, создать дополнительные возможности, а именно:

- доступ к большому объему учебной информации;
- образная наглядная форма представления изучаемого материала;
- поддержка активных методов обучения;
- позволяет тиражировать отдельные составные части информационной технологии;
- поддержка информационной технологии соответствующим научно-методическим материалом.

Методически новые информационные технологии в образовании должны быть проработаны с ориентацией на конкретное применение. Часть технологий может поддерживать учебный процесс, например, лекционные и практические занятия, другие технологии способны эффективно поддерживать разработку новых учебников и учебных пособий, сопровождать и поддерживать проектную деятельность. Информационные технологии помогут также эффективно организовать проведение экспериментально-исследовательских работ, как в школе, так и в ВУЗе и, в частности, Интернет может быть хорошим инструментом, как для преподавателей, так и для студентов [5].

Информационные технологии являются частью образовательной области «Технология». Подготовка учащихся в рамках образовательной области «Технология» предполагает большой объем практической работы, успеху в этом случае способствует творческий подход, новые знания и умения.

Персональный компьютер начинает занимать прочное место в системе образования. Его использование может быть самым различным, однако, оно должно всегда способствовать достижению определенных педагогических целей, учитывать индивидуальные особенности обучаемых.

Использование электронно-вычислительной техники (ЭВТ) в учебном процессе, в том числе и при выполнении проектов, становится необходимым. Благодаря компьютерам во много раз повышается эффективность труда, открываются новые пути обработки информации, особенно в сфере

науки и образования.

Компьютерные технологии способствуют раскрытию и развитию индивидуальных способностей студентов, формированию у них познавательных способностей, стремления к самообучению и установлению межпредметных связей. Это определяет социальный заказ общества на подготовку в учебных заведениях будущих квалифицированных пользователей, умеющих активно применять информационные технологии для поиска и анализа информации.

ФТП НГПУ в течение длительного времени проводит целенаправленную подготовку студентов в области информационных технологий, которая включает:

- знание их назначения, областей применения, основных принципов работы;
- знание основных функциональных возможностей, предоставляемых технологиями;
- знание методов и приемов работы с одним или несколькими программными средствами, реализующими данные технологии, и умение применять их на практике.

Студенты, обучаясь, усваивают систему знаний о роли компьютерных технологий в процессе обучения, о возможностях компьютерных технологий (КТ), овладевают системой необходимых умений и навыков работы с компьютерными технологиями, а также способов использования компьютерных технологий в учебном процессе.

Основные умения студента должны включать:

- умение войти в сеть (электронную почту);
- умение составить и отправить письмо;
- умение найти информацию;
- структурировать полученные письма в специальной директории;
- работать в системе WINDOWS, пользуясь редакторами WORD разной модификации;
- входить в электронные конференции, размещать там собственную информацию, «перекачивать» имеющуюся в различных конференциях информацию;
- входить в IP канал;
- пользоваться удаленными базами данных;
- пользоваться различными услугами Интернета.

В связи с развитием в последнее десятилетие «Компьютерной педагогики» открылись новые пути использования электронно-вычислительных машин (ЭВМ) в учебном

процессе. Персональный ЭВМ – инструмент при решении практических задач, эффективное средство при освоении теоретического материала, мощный стимулятор познавательной творческой активности учащихся.

Использование компьютеров позволяет организовывать интересные исследования, развивать интеллектуальные способности обучаемых, стимулировать различные виды мышления, такие как: абстрактное, логическое, образное.

Информационные технологии ориентированы на поддержку проектного метода обучения [6]. Большие возможности в подготовке студентов к использованию информационных технологий в проектной деятельности оказывает предмет «Автоматизированные информационные технологии в экономике».

Используя современные средства информационных технологий (СУБД, табличные процессоры, экспертные системы, системы мультимедиа), студенты имеют возможность в соответствии со своими идеями создавать проекты.

Важным условием подготовки будущего учителя к эффективному использованию компьютерных технологий в проектной деятельности является освоение инструментальных программных средств, позволяющих вырабатывать стратегию эффективного использования компьютера. Компьютерные технологии, в данном случае, выступают не как предмет изучения, а как инструмент познания, для представления студентами своих знаний в предметной области в ходе реализации проектов.

Представленный подход к использованию компьютерных технологий в сопровождении проектной деятельности, особенно такого курса, как менеджмент, является достаточно новым.

В рамках курса «Менеджмент» в начале семестра выдается задание по выполнению проекта, предусматривающее работу в течение семестра и последующую защиту на экзамене. Получая задание на выполнение проекта, студенты имеют возможность самостоятельно выбирать тему проекта по интересам, исходя из своих собственных представлений о необходимости решения той или иной проблемы, или воспользоваться темами, предложенными преподавателем.

Опыт проектной работы показал эффективность использования метода. При изучении менеджмента, наблюдался рост интереса к изучаемому материалу, осваиваемому посредством нетрадиционных методик. Углубление их заинтересованности в конечном результате.

Для разработки проектов используются различные виды программного обеспечения, в зависимости от подготовленности обучаемых. Разнообразие средств позволяет дифференцировать обучение и развивать творческие способности.

Важная роль в этой подготовке отводится педагогической практике, во время которой студенты разрабатывают и дают пробные уроки, посещают занятия учителей, учатся анализировать и оценивать каждый урок, руководят проектами учащихся.

По приведенным результатам исследования могут быть сделаны следующие выводы:

- полученные результаты подтверждают гипотезу о положительном, значимом влиянии проектного метода обучения в менеджменте на уровень подготовки будущего учителя технологии и предпринимательства;
- использование метода проектов в процессе обучения менеджменту с целью активизации учебного процесса, позволяет повысить уровень сформированности знаний студентов в рамках ограниченного учебного времени;

– компьютерные технологии хорошо рекомендовали себя при выполнении проектов и были использованы по следующим направлениям: выбор тем и объектов проектов (банк проектов), подбор материалов и инструментов (морфологические таблицы), поиск технологии изготовления объектов (схемы, чертежи, описания, образцы), конструирование объектов с помощью ЭВМ, быстрое, качественное и эффективное оформление задуманного творческого проекта.

Анализ результатов учебно-производственной практики показал, что у студентов 4–5 курса на достаточно высоком уровне сформированы исполнительские навыки и умения по руководству проектами школьников.

Зная и учитывая особенности компьютерной техники, преподаватель точнее может определить целесообразность применения компьютера в зависимости от цели и задач конкретного занятия или этапа обучения.

Для эффективного использования компьютерной техники в проектной деятельности студентов важно учитывать ее особенности в системе средств обучения:

- работа с компьютерной техникой в интерактивном режиме;
- организация индивидуальной работы студентов на качественно новом уровне;
- моделирование технологических и учебно-производственных процессов на основе динамики изображения и высокой степени наглядности;
- автоматизация операций и экономия времени;
- коммуникационные возможности компьютерной техники;
- универсальность компьютерной техники как средства обучения;
- использование компьютерной техники как средства межнационального общения и возможности расширенного поиска информации на основе сети Интернет.

Усиление значимости современных информационных технологий на основе систем моделирования Internet и других сетевых средств, требуют более широкого их использования в проектной деятельности студентов.

Во многих странах мира созданы специальные сайты, посвященные технологическому образованию. Например:

Международная ассоциация технологического образования (ITEA) поддерживает в Интернете свои сайты: <http://www.iteawww.org/>, <http://www.iteaww/vorg/F3.html> и др.

В США действует Ассоциация школьников, изучающих технологию (Technology Student Association), которая поддерживает свой сайт (<http://www.org/>).

В Великобритании основным в Интернете является «Каталог технологического образования» (Technology Education Index – <http://www.technologyindex.com/>), а также «Технологический журнал» (Technology in Education – <http://www.technology-in-education.co.uk/>), «Технологическая тетрадь» (Technology Workbook <http://members.aol.com/dtstaidan/info.htm>).

В ближайшее время в России планируется создать несколько сайтов, посвященных проблемам технологического образования.

Сайты планируется для следующих групп пользователей:

1. Школьные учителя технологии.

2. Специалисты в области технологического образования школьников, том числе преподаватели педагогических вузов и институтов повышения квалификации работников образования.

3. Студенты педагогических вузов.

4. Школьники, изучающие технологию.

Использование Интернета в образовании позволяет:

- организовать различного рода совместные исследовательские работы учащихся, учителей, студентов, научных работников из различных школ, научных и учебных центров одного или разных регионов или даже разных стран. Метод проектов позволяет при этом организовать подлинно как исследовательскую, так и творческую, практическую самостоятельную деятельность партнеров;

- организовывать оперативную консультационную помощь широкому кругу пользователей;

- организовывать сеть дистанционного обучения и повышения квалификации педагогических кадров;

- оперативно обмениваться информацией, идеями, планами по интересующим участникам совместных проектов вопросам, темам;

- формировать навыки исследовательской деятельности, моделируя работу научной лаборатории, творческой мастерской;

- формировать умения добывать информацию из разнообразных источников, обрабатывать ее с помощью самых современных компьютерных технологий, хранить и передавать на дальние расстояния, в разные точки планеты.

Internet-технологии, используемые в педагогическом университете, позволяют эффективно использовать приемы активизации деятельности студентов и преподавателей в проектной деятельности, а именно:

- ставить проблемные ситуации для каждого студента и решать их с различной глубиной и интенсивностью (реальное решение

экономических, технических и педагогических задач);

- применять широкие возможности контроля и оценки знаний самими студентами и преподавателем на любом этапе проектной деятельности студента;

- формировать знания, активизирующие поисковую деятельность студентов за счет различных форм представления информации;

- побуждают преподавателя помогать решать проблемные ситуации.

Проектная деятельность – это естественный выход для реализации индивидуальных интересов и творческого потенциала каждого студента. Можно ожидать, что интеграция всех предметных курсов, ориентированных на проектную деятельность студентов с использованием информационных технологий, может решить проблему качественной подготовки учителя.

#### Библиографический список

1. *Гаврилов М. В.* Информатика и информационные технологии: учебник для вузов : доп. УМО вузов РФ. – М.: Гардарики, 2006. – 655 с.

2. *Глебова Е. А.* Влияние компьютерных технологий на развитие молодежной субкультуры // Сибирский педагогический журнал. – 2012. – №3 – с. 135–137.

3. Информационные системы и технологии в экономике и управлении: учебное пособие для вузов по специальности «Прикладная информатика (по областям)». – М.: Высшее образование, 2007. – 480 с.

4. *Коджаспирова Г. М., Петров К. В.* Технические средства обучения и методика их использования: учеб. пособие для студентов высших пед. учебных заведений. – М.: Академия, 2006. – 350 с.

5. *Полат Е. С., Бухаркина М. Ю.* Современные педагогические и информационные технологии в системе образования: учебное пособие для вузов: рек. УМО вузов РФ. – М.: Академия, 2008. – 368 с.

6. *Шихваргер Ю. Г.* Метод проектов в профессиональной подготовке: учебное пособие. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2011. – 99 с.



**Кунц Любовь Ивановна**

*Кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогики и психологии профессионального образования Новосибирского государственного педагогического университета, li.kunts@yandex.ru, Новосибирск*

## **ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ И НАПРАВЛЕННОСТЬ ЛИЧНОСТИ**

*Аннотация.* В статье рассматриваются различные подходы к понятию направленности и профессиональной направленности личности. Дан обзор многочисленных трактовок одной из важнейших психологических категорий – направленности как интегративного понятия мотивационной сферы личности. Анализируется понимание отечественными психологами профессиональной направленности, в частности, профессионально-педагогической. Описаны компоненты и составляющие направленности. На основании рассмотренного материала предпринимается попытка описать в структуре профессионально-педагогической направленности творческий компонент.

*Ключевые слова:* направленность, профессиональная направленность личности, мотивационная сфера личности.

**Kunts Lyubov Ivanovna**

*Candidate of Psychological Sciences, Associate professor of the Department of Pedagogy and Psychology of vocational education at the Novosibirsk State Pedagogical University, li.kunts@yandex.ru, Novosibirsk*

## **PROFESSIONAL ORIENTATION AND ORIENTATION OF THE PERSONALITY**

*Abstract.* In article various approaches to concept of an orientation and a professional orientation of the personality are considered. The review of numerous treatments of one of the most important psychological categories – orientations as integrative concept of the motivational sphere of the personality is given. The understanding by domestic psychologists of a professional orientation, in particular, the professional and pedagogical is analyzed. Components and making orientations are described. On the basis of the considered material attempt to describe a creative component in structure of a professional and pedagogical orientation is made.

*Keywords:* orientation, professional orientation, motivational sphere of the personality.

Понятие направленности является базовой категорией для психологической науки. Трактовка данного понятия зависит от подхода, научной школы, которой придерживаются исследователи. Определения направленности отличаются друг от друга, но так или иначе все авторы делают акцент на мотивационной сфере личности.

Впервые в отечественной психологии понятие направленности личности ввел С. Л. Рубинштейн, который определил ее через установки и тенденции, потребности, интересы и мотивы. Он рассматривает направленность личности как совокупность различных тенденций, в основе которых лежат потребности, мотивы деятельности:

«Проблема направленности – это прежде всего вопрос о динамических тенденциях, которые в качестве мотивов определяют человеческую деятельность, сами в свою очередь определяясь ее целями и задачами» [5, с. 623].

Направленность личности традиционно трактуется как мотивационная обусловленность действий, поступков, всего поведения личности целями, источниками которых являются потребности. Данное понятие обозначается как совокупность мотивов, относительно постоянных, ориентирующих деятельность личности.

Направленность, подчеркивал Б. Ф. Ломов, несмотря на отсутствие однозначности

и множества определений личности, выделяется в качестве ее ведущей характеристики. Направленность, согласно Б.Ф. Ломову, выступает как системообразующее свойство, определяющее весь психологический склад личности.

Согласно С. Л. Рубинштейну, направленность понимается как психическое выражение потребности, порождающей активность человека; А. Н. Леонтьев в качестве направленности выделяет смыслообразующий мотив; по В. И. Мясичеву – доминирующее отношение; Б. Г. Ананьев рассматривает основную жизненную направленность.

Б. И. Додонов в структуре личности выделяет эмоциональную направленность.

Н. И. Рейнвальд считает тип направленности личности «доминирующей мотивацией, определяющей избираемые человеком жизненные цели, ценностные ориентации и способы самоутверждения». Автор выделяет следующие типы направленности личности: тип созидания – включение индивида в систему общественных отношений; тип потребителя – потребление духовных, и, в особенности, материальных благ; тип разрушителя – во имя корыстных интересов готов разрушать любые ценности, созданные другими [4, с. 134, 147].

К. К. Платонов определяет направленность личности как один из компонентов структуры личности, который включает в себя несколько связанных иерархией форм: влечение, желание, интерес, мировоззрение, убеждения. Данный автор вводит несколько параметров, подчеркивая мысль о том, что для анализа направленности личности необходимо разграничивать ее уровень, широту, интенсивность, устойчивость и действенность.

А. Г. Асмолов, определяя содержание направленности личности, пишет о том, что «направленность представляет собой емкую описательную характеристику структуры личности. Для того же, чтобы ее раскрыть, необходимо перейти от принципа анализа структуры личности по элементам к принципу анализа по единицам и вычленил требования к единицам анализа структуры личности» [1, с. 122]. Автор выделяет следующие требования к единице анализа структуры личности: динамичность; наполненность предметным содержанием; уровень отражения того или иного содержания; раскрытие

происхождения, содержания детерминации образования структуры личности; учет типа структурных связей, прежде всего иерархических взаимосвязей организации личности; объяснение развития и саморазвития личности, ее внутриличностной динамики; необходимость отражения внутреннего единства личности; в единице должны содержаться в виде противоположностей свойства целого; единица должна быть операционализируема; она должна содержать свойства целого.

В работах Б. М. Теплова, А. Б. Орлова направленность личности рассматривается как значимая характеристика психологии личности, которая обнаруживает себя в склонностях личности к определенной деятельности.

В. Д. Шадриков полагает, что направленность личности обладает свойствами структурности, для компонентов которой характерна внутренняя близость и наличие подструктур, имеющих основной вид формирования и иерархическую зависимость в ряду других подструктур. Процесс формирования направленности личности зависит в определяющей степени от состояния микро и макросоциумов, в которых протекает деятельность личности.

Направленность объединяет те внутренние психологические условия, которые детерминируют социальную активность человека, и неразрывно связана с его участием в социальных процессах. Ее свойства раскрываются через вектор «мотив – цель», т.е. посредством деятельности. Общая направленность личности конкретизируется в различных видах деятельности. Профессиональная направленность может рассматриваться как проявление общей направленности личности в труде. При этом очевидно, что она имеет сходство с базовыми характеристиками общей направленности, но отличается специфическим выражением. В. Н. Мясичев утверждал, что компоненты, связанные с трудовой деятельностью, имеют важнейшее место в общей направленности личности. Многие отечественные психологи подчеркивают неделимость личностного и профессионального в структуре личности.

Направленность личности характеризуется следующими особенностями: ориентирует деятельность и посредством нее проявляется, выступает источником ак-

тивности; характеризуется стержневым и многогранным свойством личности, определяющим весь ее психологический склад, обуславливающим ее индивидуальность и своеобразие; определяется потребностями, интересами, склонностями и стремлениями личности; отражает и обуславливает цели, характеризуется системой ведущих мотивов, определяющих внутреннюю позицию личности, ее субъективное отношение к действительности, к деятельности, к участию в социальном взаимодействии; отличается устойчивостью, как в целом, так и в отношении отдельных компонентов.

В психологической литературе можно выделить несколько точек зрения на предмет профессиональной направленности.

Одна из них рассматривает труд в качестве средства воспитания личности и обращает внимание на развитие направленности личности в трудовой деятельности. Данный подход представлен в многочисленных работах по педагогике и педагогической, возрастной психологии, а также в работах по психологии труда. Так, К. К. Платонов, выделяя личность как объект познания в психологии труда, акцентирует понятие «направленность личности». Автор указывает на воспитательное значение труда в плане формирования личности.

Вторая тенденция в анализе понятия профессиональной направленности определяется тем, что она отождествляется с другими, более узкими психологическими категориями, например с профессиональными интересами, профессиональными намерениями.

Профессиональная направленность личности развивается в процессе профессионализации и значительно влияет на овладение профессиональными знаниями, умениями и навыками.

В психологической и педагогической литературе проблемой общей и профессиональной направленности личности занимались такие ученые как С. Л. Рубинштейн, Л. И. Божович, Н. Д. Левитов, В. Н. Мерлин, В. Н. Мясисев, К. К. Платонов, Н. В. Кузьмина и др.

В данном отношении приобретает особое звучание мысль В.П. Парамзина о том, что профессиональная направленность личности – понятие, богатое по содержанию. О комплексном характере профессиональ-

ной направленности позволяет говорить утверждение С. Л. Рубинштейна, который отмечал, что в любой деятельности задействованы все стороны личности. Теория, раскрывающая данную идею принадлежит В. Д. Шадрикову. Он выделяет и подробно рассматривает составляющие профессионального труда и линии их развития. И среди таких составляющих он называет как взаимосвязанные мотивационные компоненты, компоненты целеполагания и принятия решения (т.е. волевые), представления (когнитивные) и профессионально-важные качества.

Профессиональная направленность включает ряд взаимосвязанных компонентов: мотивационный, целевой, эмоциональный, когнитивный, контрольно-оценочный и волевой, образующий в ее структуре три блока:

- мотивационно-целевой, представленный вектором «мотив – цель»;
- эмоционально-когнитивный, представленный чувственно-информационными образованиями;
- регулятивный, образуемый волевым и контрольно-оценочным компонентами [6, с. 27].

Профессиональная направленность тесно связана с таким понятием как профессиональные намерения личности. Так, Т. Б. Курбацкая полагает, что ее развитие происходит на нескольких мотивационных уровнях: влечения к профессии, желания приобрести профессию, профессиональных интересов, профессиональных склонностей, профессиональных идеалов, профессионального мировоззрения. В данном подходе подчеркивается уровневый характер развития направленности личности в профессиональной деятельности.

Таким образом, если под направленностью понимать совокупность мотивов, ориентирующих личность в поведении, деятельности и общении, то профессиональная направленность будет отражать побудительную сторону профессиональной деятельности.

Профессионально-педагогическая направленность выступала предметом исследования многих ученых (Н. Ф. Гоноболин, 1975; Н. В. Кузьмина, 1993; В. А. Сластенин, 1976; П. А. Просецкий, 1981; В. А. Крутецкий, 1980; Г. А. Томилова, 1975; Т. В. Ермолаева, 1994 и др.).

Педагогическая деятельность рассматривается как наука и искусство, что позволяет относить ее к творческому труду.

Однако качество осуществления профессионально-педагогической деятельности, на наш взгляд, определяется не только потребностно-мотивационной сферой личности, но и ее творческим характером выполнения.

В. И. Петрушин отмечает: «Однако сами по себе профессиональные умения и навыки еще не предопределяют ценность результатов творческой деятельности. Суть творчества заключается не в накоплении знаний и мастерства, хотя это очень важно для творчества, а в умении человека, будь он ученый или художник, открывать новые идеи, новые пути развития мысли, делать оригинальные выводы. Вся трудность осуществления творческой деятельности заключается в том, что хотя знания и являются основой творчества, тем не менее совершенно разные психические процессы протекают в момент усвоения уже известного знания и создания новых идей, новых образов, новых форм» [3, с. 73].

На наш взгляд, в профессиональной педагогической направленности можно выделить помимо традиционных компонентов, блок, отвечающий за творческую активность личности. Творческая направленность

личности определяет продуктивный подход к деятельности и устремляет специалиста к реализации своего профессионального потенциала. Творческий компонент в структуре профессиональной направленности отвечает за стремление личности к новизне, к созданию какого-либо уникального продукта. Выделение данного компонента в структуре профессиональной направленности педагога требует своего уточнения.

#### Библиографический список

1. *Асмолов А. Г.* О предмете психологии личности // Вопросы психологии. – 1983. – № 3. – С. 118–125.
2. *Ломакина Э. Н.* Профессиональная направленность как механизм психологической готовности к профессиональной деятельности студентов // Сибирский педагогический журнал. – 2011. – № 10 – С. 63–71.
3. *Петрушин В. И.* Музыкальная психология. – М.: Академический проект, 2006. – 400 с.
4. *Рейнвальд Н. И.* Психология личности. – М.: Изд-во Университета дружбы народов, 1987. – 198 с.
5. *Рубинштейн С. Л.* Основы общей психологии. – М.: Просвещение, 1946. – 704 с.
6. *Шадриков В. Д.* Проблемы системогенеза профессиональной деятельности. – М.: Наука, 1982. – 185 с.

**Абрамова Мария Алексеевна**

*Доктор педагогических наук, ведущий научный сотрудник ИФПР СО РАН, профессор кафедры психологии и педагогики профессионального образования ФГБОУ ВПО «Новосибирский государственный педагогический университет», marika243@yandex.ru, Новосибирск*

**Крашенинников Валерий Васильевич**

*Кандидат технических наук, профессор, декан факультета технологии и предпринимательства ФГБОУ ВПО «Новосибирский государственный педагогический университет», vkrash48@mail.ru, Новосибирск*

## **ПРОБЛЕМЫ СОПОСТАВЛЕНИЯ И ИСПОЛЬЗОВАНИЯ РОССИЙСКИХ И ЗАРУБЕЖНЫХ МЕТОДИК ИССЛЕДОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ**

*Аннотация.* В статье на примере эмпирического исследования коммуникативных навыков студентов выявляются и исследуются проблемы сопоставления и использования российских и зарубежных методик по изучению коммуникативных навыков. Демонстрируются результаты изучения коммуникации по методике Н. Збигнева и Ю. Подгурецкого. Авторы приходят к выводу, что проведение исследования в современной России, требует не только проверки иностранных методик на предмет социокультурного соответствия восприятия текста российскими учащимися и получаемых в результате опроса данных, но и пересмотра российского инструментария. Поскольку ситуационные модели, предлагаемые для оценки молодежи, в вопросах, разработанных российскими педагогами и психологами еще в XX веке, уже не всегда соответствуют реалиям современного российского общества.

*Ключевые слова:* методики исследования, коммуникации, студенты, коммуникативные навыки, коммуникабельность, кросс-культурные исследования, социокультурное соответствие.

**Abramova Mariya Alekseevna**

*Doctor of pedagogical sciences, leading researcher of IFPR of the Siberian Branch of the Russian Academy of Science, professor of the department of psychology and pedagogics of vocational education at the FGBOU VPO «Novosibirsk State Pedagogical University», marika243@yandex.ru, Novosibirsk*

**Krashenninikov Valery Vasilievich**

*Candidate of Technical Sciences, professor, dean of the faculty of technology and business at the GBOU VPO «Novosibirsk State Pedagogical University», vkrash48@mail.ru, Novosibirsk*

## **PROBLEMS OF COMPARISON AND USE OF THE RUSSIAN AND FOREIGN TECHNIQUES OF COMMUNICATIVE SKILLS RESEARCH**

*Abstract.* In this article the problems of comparison and use of the Russian and foreign techniques on studying of communicative skills come to light and investigated on the example of empirical research of communicative skills of students. Results of studying of communication on N. Zbigneve and J.Podgorecki's technique are shown. Authors come to a conclusion that carrying out research in modern Russia, demands check of foreign techniques about sociocultural compliance of perception of the text by the Russian pupils and the data obtained as a result of the questionnaire. On the other hand there is a need of revision of the Russian tools as in the questionnaires developed by the Russian teachers and psychologists still in the XX century, the situational models offered for an assessment of youth, any more always correspond to realities of modern Russian society.

*Keywords:* techniques of research, communication, students, communicative skills, skill to communicate, cross-cultural researches, sociocultural compliance.

Исследовать проблемы коммуникации начали еще в Древней Греции, в рамках изучения общения, речи, и диалога, как формы рефлексии (Сократ, Платон, Аристотель). Начиная с эпохи Просвещения коммуникация начинает рассматриваться как фактор обуславливающий процесс формирования личности, обеспечивающий единство «Я» – «Ты» (Л. Фейербах), необходимый компонент эстетического воспитания (Ф. Шиллер), усвоения языка и грамматики (Ф. Гумбольдт).

В XIX веке появляются первые герменевтические проекты коммуникации (В. Шлейермахер, В. Дильтей), а в конце XIX – начале XX века коммуникация начинает преимущественно анализироваться в контексте онтологии, гносеологии и семиотики (философия языка (Л. Витгенштейн), феноменология (Э. Гуссерль, Ж.-П. Сартр, М. Мерло-Понти) и герменевтика (М. Хайдеггер, Г.-Г. Гадамер)).

В качестве одного из ответвлений в исследованиях коммуникации в XIX – начале XX века развивается психоаналитическая школа (З. Фрейд, К. Г. Юнг, Ж. Лакан), которой, соглашаясь с основной идеей бессознательного, была высказана мысль о том, что при вторжении бессознательных комплексов коммуникация может оказаться нарушенной, а человеческая речь – патогенной, тогда как границы философского рассмотрения языка всегда задавались нормальной, т. е. считающейся здоровой, человеческой речью.

Во второй половине XX века возникает ряд концепций, пытающихся объединить герменевтику и психоанализ и в этом синтезе снять недостатки обоих направлений. Общее теоретическое направление, в котором реализуются такие концепции, стали называть глубинной или психоаналитической герменевтикой (Л. Бинсвангер, П. Рикёр, Ю. Хабермас, А. Лоренцер) [5, с.9].

При стремительном развитии в настоящее время различных компаративных и кросс-культурных исследований вновь актуализируются проблемы совпадения языковых средств, действий и экспрессивных переживаний. Помимо грамматики и логики в человеческом сообществе существуют определенные нормы и образцы действий и чувств, а также схемы их связи между собой и языком, этнокультурная обусловленность

которых порой не учитывается авторами – разработчиками инструментария для проведения социологических и психологических исследований. Особенно важно понимание этнокультурной специфики при исследовании коммуникации.

Так при исследовании уровня сформированности коммуникативных навыков студентов, который был проведен в 2012 г. года на базе НГПУ, нами были сопоставлены результаты опроса по методикам Н. Збигнева и Ю. Подгурецкого, И. М. Юсупова, В. Ф. Ряховского. Всего в опросе участвовало 140 студентов НГПУ, обучающихся по различным направлениям.

Методика Н. Збигнева и Ю. Подгурецкого направлена на выявление уровня коммуникативной компетенции индивида и факторов ее определяющих: характеристика личности, социальные навыки, эмоциональный интеллект. Уровень их развития определялся на основе исследования следующих характеристик личности: легкость в установлении контактов, эмпатия, устойчивость к внешним раздражителям, умение перевоплощаться (гибкость в общении), чувствительность к оценке внешних характеристик собеседника и своих лично, эгоцентричность, открытость, простота общения. Все они нашли отражение в интервальной переменной, которая определяла уровень сформированности коммуникативных навыков индивида и качества осуществления коммуникативной деятельности в целом.

Для проверки культуросообразности применения методики польских авторов нами были применены две российских: И. М. Юсупова по изучению уровня эмпатии и В. Ф. Ряховского по изучению уровня общительности.

В результате сопоставления полученных данных, было выявлено, что корреляции между ними незначительные. Скорее можно сделать вывод о несовпадении результатов исследования. Более детальный анализ расходований показал, что сложности возникли из-за различия в представлениях авторов о модели вербального отражения как эмпатии, так и вербальной оценки коммуникативных навыков.

Так по методике И. М. Юсупова среди опрошенных с низким уровнем эмпатии оказалось 21,1%, с нормальным – 71,9%

Оценка эмпатии по методике Н. Збигнева, Ю. Подгурецкого	Оценка эмпатии по методике И. М. Юсупова					
	не развита	низкая	нормальная	высокая	очень высокая	Всего
Не развита	0	0	1	0	0	1
Низкая	0	8	4	0	0	4
Нормальная	0	71	50	63	0	55
Высокая	0	8	33	38	0	28
Очень высокая	0	13	12	0	0	11
Всего	0	100	100	100	0	100

и высоким – 7%, а по методике Н. Збигнева и Ю. Подгурецкого с низким уровнем эмпатии среди опрошенных оказалось 5,9%, средним – 55,9%, высокой – 21,7% и очень высокой – 11%. Сопоставим, выделенные нами группы (таблица 1).

Даже приблизительный анализ совпадения показывает, что те из студентов, кто был оценен по методике Н.Збигнева и Ю. Подгурецкого как имеющие высокий (8%) или очень высокий уровень эмпатии (13%) оказались по оценке методики И. М. Юсупова среди имеющих низкий уровень эмпатии. В чем же различия методик?

Если в методике Н. Збигнева и Ю. Подгурецкого в рамках оценки уровня эмпатии затрагиваются такие качества как умение почувствовать собеседника, активная позиция, стремление поддержать, терпеливость, общительность, то методика И. М. Юсупова скорее ориентирована на выявление определенного социокультурного типа, с хорошим гуманитарным образованием, что обусловлено появлением таких утверждений как: «Мне больше нравятся книги о путешествиях, чем книги из серии «Жизнь замечательных людей», «Среди всех музыкальных передач предпочитают передачи о современной музыке», «Когда я читаю о драматических событиях в жизни людей, то чувствую, словно это происходит со мной», «Мне больше нравится рассматривать портреты, чем картины с пейзажами» и т.д. К сожалению, необходимо признать, что круг интересов современных студентов и школьников не всегда позволяет использовать данные вопросы для оценки уровня эмпатии.

Второй и очень значимый момент в использовании методики И. М. Юсупова состоит в том, что на самом деле автор выявляет, так называемую, «поликоммуникативную» эмпатию [1, с. 287–290], которая представле-

на суммарной оценкой отношения индивида к родителям, животным, пожилым людям, детям, героям художественных произведений, знакомым и незнакомым людям. Но в результате анализа данных мы получаем только одно значение. И если опрашиваемый нами индивид не имеет склонности к расширению своего кругозора или, предположим, имеет фобии в отношении животных, то мы получаем низкую оценку уровня развития эмпатии.

Также смущают и некоторые формулировки вопросов. Например «Посторонним людям не следует вмешиваться в конфликт между двумя лицами». О какого рода конфликтах идет речь? Учитывая рост криминальной ситуации в стране, а также о пропаганде насилия с телеэкранов и компьютеров, будет ли являться поведение индивида, не вмешивающегося активно в конфликт, а вызвавшего, например, полицию – признаком низкой эмпатии? Или это будет элементарным проявлением осторожности?

Но особенно впечатляют формулировки вопросов: «Если лошадь плохо тянет, ее нужно хлестать», «Молодежь должна удовлетворять любые просьбы и чудачества стариков», «Фильмы и книги могут вызвать слезы только у несерьезных людей» и ряд других вопросов, которые в итоге даже не учитываются в подсчете баллов, но тем не менее при прочтении могут вызвать негативное отношение к самой процедуре тестирования.

В целом, методика И. М. Юсупова обусловленная ориентиром на определенный социокультурный тип молодежи, имеющий хорошее образование, разносторонние интересы, в результате позволила выявить, что существует обратная зависимость между высшим образованием обоих родителей или наличием средне-профессионального обра-

зования у одного из них, наличием в семье двух детей и уровнем развития эмпатии студента.

Анализ применения методики В. Ф. Ряховского также показал, что результаты, полученные по ней, имеют малую степень взаимосвязи с результатами опроса по методике Н. Збигнева и Ю. Подгурецкого. Так по методике В.Ф. Ряховского среди опрошенных было выявлено 6% общительных только в знакомой обстановке, 33,3% с нормальной общительностью, 35% любителей пообщаться, 23,9% – тип «рубаха-парень» и 1,7% с навязчивой общительностью. По методике Н. Збигнева и Ю. Подгурецкого 14,4% – это респонденты с очень низкой коммуникабельностью, 13,6% – с низкой, 49,2% – со средней, 11,9% с коммуникабельностью выше среднего и 11% – с очень высокой. На первый взгляд, можно предположить, что дифференциация в распределении по группам возможна из-за разницы в интервалах, выбранных для определения коммуникационных навыков. Но если мы сопоставим данные группы (таблица 2), то увидим, что проблема не в этом.

Рассмотрим возможные причины несоответствия результатов. Методика В. Ф. Ряховского, как описывается в инструкции, предназначена для диагностики уровня коммуникабельности человека, что является необходимым профессиональным качеством многих специалистов. К компонентам коммуникабельности относятся: постоянное желание общаться с людьми, грамотная и хорошо поставленная речь, умение быстро устанавливать контакт с незнакомыми людьми, умение вести вежливую, распола-

гающую беседу, умение убеждать, умение публично выступать. На основании ответов выделяются 7 уровней – от явной некоммуникабельности, затрудняющей социальное взаимодействие, до болезненной коммуникабельности, мешающей налаживанию плодотворных отношений с окружающими [1; 2].

Рассмотрим некоторые вопросы и попытаемся сопоставить цели, которые были поставлены автором и результаты, которые могут быть получены исследователями. Так вопрос: «Не откладываете ли вы визит к врачу до последнего момента?» как нам кажется, скорее, может дать информацию об отношении к своему здоровью респондента, а также об уровне доступности медицинских услуг.

Серия вопросов: «В ресторане либо в столовой вам подали явно недоброкачественное блюдо. Промолчите ли вы, лишь рассерженно отодвинув тарелку?», «Постесняетесь ли вы напомнить знакомому, что он забыл вам вернуть деньги, которые занял несколько месяцев назад?», «Бойтесь ли вы участвовать в какой-либо комиссии по рассмотрению конфликтных ситуаций?» – скорее ориентированы на выявление уровня сформированности навыков по отстаиванию своей позиции, что к коммуникативным навыкам имеет лишь косвенное отношение.

Особенно интересен вопрос об отношении респондентов к очереди: «Вас приводит в ужас любая длинная очередь, где бы она ни была (в магазине, библиотеке, кассе кинотеатра). Предпочитаете ли вы отказаться от своего намерения или встанете в хвост и будете томиться в ожидании?». На наш взгляд, ответ на данный вопрос, скорее может свидетельствовать о терпимости индивида,

Таблица 2 – Сопоставление результатов оценки коммуникативных навыков, %

Оценка уровня сформированности коммуникативных навыков по методике Н. Збигнева, Ю. Подгурецкого	Оценка общительности по методике В. Ф. Ряховского						
	крайне необщителен	замкнутый	общителен только в знакомой обстановке	нормальная общительность	любит общаться	рубаха-парень	общительность навязчивая
Очень низкий	0	0	14	23	12	7	0
Низкий	0	0	43	21	12	0	0
Средний	0	0	29	41	61	50	50
Выше среднего	0	0	14	13	5	18	0
Очень высокая	0	0	0	3	10	25	50
Всего	0	0	100	100	100	100	100



а также в какой-то мере он является отражением эпохи, когда тест разрабатывался. В ту эпоху, когда очереди были обязательным атрибутом жизни. В них люди знакомились, общались, находили друзей по интересам и прочее. В современном обществе – очередь скорее является каким-то неординарным явлением и потому при прочтении вопроса у людей не всегда возникает мысль о том, что ожидая в ней можно провести много приятных минут общаясь. Скорее будет понятен пример «пробок» на дорогах.

И последний пример из методики, также скорее обусловленный социокультурной спецификой эпохи, когда тест разрабатывался – это обращение к культурному кругозору респондента: «У вас есть собственные сугубо индивидуальные критерии оценки произведений литературы, искусства, культуры, и никаких чужих мнений на этот счет вы не примете. Это так?». В целом ориентированность данного вопроса нам понятна. По-сути выявляется умение респондента прислушиваться к чужой точке зрения. Но для респондента будет ли понятен скрытый смысл? Или он заострит свое внимание на проблеме наличия собственных критериев оценки произведений литературы, искусства, культуры? Как часто современная молодежь посещает выставки? Что считать критерием в условиях многообразия стилевых направлений? Перегруженность вопроса культурными детерминантами определенного социального типа в результате может увести внимание отвечающего от его сути.

Тем не менее, необходимо отметить, что на основании использования методик В. Ф. Ряховского и Н. Збигнева, Ю. Подгурецкого для оценки общительности студентов из полных семей, где оба родителя имеют средне-профессиональное образование, а опрашиваемый, является одним ребенком в семье была обнаружена корреляция результатов ( $\chi^2$  составил 0.564). (Распределение по типу семьи, в которой воспитывались респонденты, продемонстрировало, что у 59,3% студентов семья полная, то есть имеются и мать и отец. У 16,9% – в семье один из родителей неродной (является – отчимом или мачехой), у 14,4% – родители живут раздельно, и 9,3% – неполная семья).

Также коррелируют результаты опроса студентов из семей, где имеется брат или

сестра, а у обоих родителей высшее образование ( $\chi^2 - 0.655$ ; Коэффициент Спирмена – 0.699) и результаты опроса студентов из семей, где также имеется брат или сестра, но у матери высшее образование, а у отца средне-профессиональное ( $\chi^2 - 0.816$ ; Коэффициент Спирмена – 0.833).

Поскольку в опросе участвовали студенты, обучающиеся по различным направлениям, то мы имели возможность сопоставить и обусловленность профессионального выбора уровнем сформированности коммуникационных навыков. Деятельностное соотношение образа и реальности, может *привести к построению такого образа мира, в котором образ этого предмета устойчиво связан функционально с определенной деятельностью* (действием, сочетанием деятельности, действий); то есть этот образ приобрел новые «сверхчувственные» [4] качества (при этом чувственная стимуляция может и не изменяться). Но в силу малого наполнения по сравниваемым группам, мы полагаем, что делать какие-либо выводы о взаимосвязи уровня сформированности коммуникационных навыков и профессионального выбора студентов пока еще рано.

Результаты опроса по методике Н. Збигнева, Ю. Подгурецкого показали, что коммуникативные навыки лучше развиты у студентов из неполных семей. Они легче устанавливаются контакты, склонны к перевоплощению и более просты в общении. В тоже время у детей из полных семей оказался более высокий показатель эгоцентризма и им сложнее, чем остальным устанавливать контакты. Возможно, это обусловлено избытком общения в семье, но данное предположение требует дополнительного рассмотрения. Эмпатия, выше у студентов, чьи родители живут отдельно или разведены, а также они более открыты в общении. Более устойчивыми оказались студенты, в чьих родительских семьях один из родителей не является родным, а также они более восприимчивы к внешним признакам актора коммуникации.

Оценка сформированности коммуникативных навыков студентов во взаимосвязи с количеством братьев и сестер в семье, позволила сделать вывод, что те, кто являются единственными детьми в семье, наиболее общительны. Они легче устанавливают контакты, более эмпатийны, устойчивы, откры-

ты в общении и просты в контактах. В то же время они более требовательны к характеристикам внешности, как собеседника, так и своей. По уровню развития способности перевоплощаться, опрошенные из многолетних семей превзошли студентов, которые росли в семьях единственным ребенком или имели одного брата или сестру, что по всей вероятности обусловлено большей практикой в общении и возможности наблюдения различных коммуникативных моделей.

При сопоставлении типа семьи, количества детей в семье и уровня сформированности коммуникативных навыков были выявлены следующие закономерности, так у студентов из неполных семей, где родители живут отдельно, коммуникативные навыки развиты плохо (показатели взаимосвязи имеют отрицательное значение.  $\chi^2 - 0.612$ ; Коэффициент Спирмена – 0.645). Также отрицательная связь существует и для неполной семьи, где есть только один из родителей ( $\chi^2 - 0.973$ ; Коэффициент Спирмена – 1.000). Но поскольку в обоих случаях данная зависимость была обнаружена на малой совокупности, то данное предположение требует дополнительного исследования.

Приведенный пример сопоставления российских и зарубежных методик позволяет сделать вывод, что если ранее при разработке методологии проведения компаративного или кросс-культурного исследования в России в основном поднимался вопрос о достижении адекватного восприятия текста заимствованных методик о социокультурной и этнокультурной проверке инструментария, то стремительное развитие российского об-

щества актуализировало вопрос о пересмотре российского инструментария, который до сих пор на уровне инерции применяется в исследованиях, но, увы, уже не всегда удовлетворяет тем целям, ради которых он в свое время разрабатывался.

В целом можно отметить, что многие выявленные закономерности в рамках пилотажного исследования требуют более детального и дополнительного исследования, а применение методики Н. Збигнева, Ю. Подгурецкого проверки и сопоставления на другом инструментарии. Но предварительно, мы можем сделать вывод, что данная методика продемонстрировала свою полноценность, синтетический характер основополагающей для исследования модели и вполне может использоваться для изучения уровня коммуникации в российских вузах.

#### Библиографический список

1. Большая энциклопедия психологических тестов. – М., Педагогика, 2007. – 416 с.
2. Батаршев А. В. Психодиагностика в управлении: Практическое руководство: учеб.– практич. пособие. М., Просвещение, 2005. – 192 с.
3. Кан-Калик В. А. Грамматика общения. – М., Роспедагенство, 1995. – 108 с.
4. Леонтьев А. Н. Избранные психологические произведения. – М.: Педагогика, 1983. – 392 с.
5. Печенина О. В. Коммуникативные модели в герменевтике и психоанализе. Компаративное исследование : диссерт. ... канд. фил. наук. – Санкт-Петербург, 2009. – 280 с.
6. Подгурецкий Ю., Дабровска А., Крашенинников В. Социальная коммуникация и ее применение в системе образования. – Новосибирск, НГПУ, 2011. – 285 с.

# БОТАНИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В РОССИИ: ПРОШЛОЕ, НАСТОЯЩЕЕ, БУДУЩЕЕ

---

УДК 378

**Викторов Владимир Павлович**

*Доктор биологических наук, заведующий кафедрой ботаники Московского педагогического государственного университета, vpviktorov@mail.ru, Москва*

**Пятунина Светлана Камильевна**

*Кандидат биологических наук, декан биолого-химического факультета Московского педагогического государственного университета, botanika5@mail.ru, Москва*

## БИОЛОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В УСЛОВИЯХ ПЕРЕХОДА НА СТАНДАРТЫ III ПОКОЛЕНИЯ

*Аннотация.* В статье рассматриваются подходы к реализации ФГОС ВПО (направление «Педагогическое образование»). На примере основной образовательной программы по профилю «Биология» раскрыты основные подходы к формированию содержания разных учебных циклов, включая блочно-модульную систему. Особое внимание уделено компетентностному подходу. Обсуждается значимость пятилетнего бакалавриата для повышения востребованности выпускника на рынке труда и его профессиональной мобильности. Отмечена роль учебных и педагогических практик в формировании учителя биологии.

*Ключевые слова:* основная образовательная программа, бакалавриат, компетенции, блочно-модульная система, полевая практика.

---

**Viktorov Vladimir Pavlovich**

*Doctor of biological sciences, Head of the Department of Botany at the Moscow State Pedagogical University, vpviktorov@mail.ru, Moscow*

**Pyatunina Svetlana Kamilyevna**

*Candidate of biological sciences, Dean of the Faculty of Biology and Chemistry at the Moscow State Pedagogical University, botanika5@mail.ru, Moscow*

## BIOLOGICAL EDUCATION IN CONNECTION WITH TRANSITION TO GEN III STANDARDS

*Abstract.* The approaches to the implementation of GEF VPO (the direction «Teacher Education») are considered in the article. On the basic educational program on the profile «Biology» the main approaches to the formation of the content of different training cycles, including block-modular system are opened. The special attention is paid to competence-based approach. The importance of a five-year bachelor degree for increase of a demand of the graduate on a labor market and its professional mobility is discussed. The role educational and pedagogical practice in formation of the teacher of biology is noted.

*Keywords:* main educational program, bachelor degree, competences, block and modular system, field practice.

Биологическое образование в России неоднократно претерпевало существенные изменения, связанные как с достижениями биологической науки, так и с тенденциями развития образования в целом. Сложившаяся за долгие годы система высшего обра-

зования в стране не согласуется с условиями Болонских соглашений [1]. Интеграция России в мировое пространство связана с необходимостью учитывать изменившиеся условия и тенденции к признанию на межгосударственном уровне Болонских согла-

шений мировым сообществом. Федеральным законодательством определен переход высшей школы к уровневой структуре образования (т.е. на подготовку бакалавров и магистров) начиная с 2011 года. Бакалавриат становится базовым педагогическим образованием (с последующим «наращиванием» на каждом новом уровне – в магистратуре, аспирантуре – новых задач профессиональной деятельности и соответствующего им содержания образования). Переход от линейного к двухуровневому образованию связан с изменением понимания целей и результатов образования. Это, прежде всего, вхождение в единое мировое образовательное пространство, что обеспечивает академическую мобильность студента [8].

В соответствии с ФГОС ВПО базовой стратегией развития образования становится компетентностный подход, который предусматривает активную роль студента в учебном процессе [2; 3]. В его основе – работа с информацией, моделирование, рефлексия. Студент должен уметь не просто воспроизводить информацию (что определяет успех сдачи ЕГЭ), а самостоятельно мыслить, проводить анализ и обобщение материала и быть готовым к реальным жизненным ситуациям. Главными целевыми установками становятся компетенции (способности применять знания, умения и личностные качества для успешной деятельности в определенной области), полученные студентами в ходе обучения. В ФГОС ВПО определены общекультурные (ОК), общепрофессиональные (ОПК) и профессиональные (ПК) компетенции. При составлении основных образовательных программ (ООП) предполагается разработка специальных компетенций (СК) для решения задач подготовки учителей определенного профиля.

В каждой стране существуют свои «национальные» черты реализации двухуровневого образования. Особенность российской системы образования – утверждение 5-летнего срока подготовки бакалавра по направлению «Педагогическое образование», в случае совмещения двух профилей. Это дает возможность сохранить традиционные подходы к обучению и повысить востребованность выпускника на рынке труда, его профессиональную мобильность.

С 2011 года на биолого-химическом фа-

культете МПГУ реализуется профиль «Биология» для четырехлетнего бакалавриата, и совмещенные профили пятилетнего бакалавриата: «биология и химия», «биология и английский язык», что, по существу, соответствует двум специальностям, реализуемым по стандартам 2-го поколения. С 2013 года в МПГУ осуществляется набор только на 5 летний бакалавриат (дополнительно открыт профиль «биология и экология»). При составлении новых учебных планов был учтен опыт работы по подготовке специалистов, а также инновационные подходы в образовании. Для реализации ФГОС ВПО разрабатываются основные образовательные программы (ООП), которые обеспечивают образовательный процесс в вузе по определенному направлению и профилю. Направленность основной образовательной программы на конкретный вид профессиональной деятельности формирует профиль подготовки бакалавра. Содержание основных образовательных программ – это отражение представлений о специфике подготовки нового учителя с учетом компетентностного подхода.

Формирование общекультурных и общепрофессиональных компетенций заложено в «Гуманитарном, социальном и экономическом цикле» дисциплин: история, философия, иностранный язык, образовательное право, политология. В программу обучения всех педагогов введена дисциплина «Профессиональная этика», раскрывающая проблемы внутриличностных и профессиональных отношений учителя с учениками, их родителями, коллегами, формирующая необходимые профессиональные компетенции. Профессионально ориентированной стала общая для всех профилей дисциплина гуманитарного цикла «Педагогическая риторика». Она заменила более общую «Культуру речи» и призвана научить будущих учителей достижению профессиональных целей через эффективное педагогическое общение. В результате освоения этого цикла дисциплин выпускники должны овладеть общекультурными компетенциями: владеть культурой мышления, способностью к обобщению, анализу, восприятию информации, постановке цели и выбору путей её достижения; анализировать мировоззренческие, социально и лично значимые философ-

ские проблемы; логически верно строить устную и письменную речь; быть готовым к взаимодействию с коллегами, к работе в коллективе и другие.

В математический и естественнонаучный цикл в соответствии с ФГОС ВПО входят дисциплины, направленные на подготовку к использованию информационных технологий и применению математических методов при обработке информации, необходимой для профессиональной деятельности (информационные технологии в образовании, основы математической обработки информации), а также предметы необходимые для успешного усвоения содержания дисциплин вариативной части профессионального цикла (общая химия, физика).

Базовая часть профессионального цикла включает предметы психолого-педагогического цикла: педагогика, психология, методика преподавания биологии, возрастная анатомия, физиология и гигиена, основы медицинских знаний и здорового образа жизни, т.е. дисциплины, необходимые для формирования ОПК (осознавать социальную значимость своей профессии; владеть основами речевой профессиональной культуры; нести ответственность за результаты своей профессиональной деятельности и др.) и ПК (реализовывать учебные программы базовых и элективных курсов в различных образовательных учреждениях; применять современные методики и технологии; включаться во взаимодействие с родителями, коллегами, социальными партнерами, заинтересованными в обеспечении качества учебно-воспитательного процесса и др.).

Фундаментальную базу образования, позволяющую преподавать биологию обеспечивают дисциплины вариативной части профессионального цикла. Отбор содержания дисциплин этой части осуществляется в соответствии с перечнем специальных компетенций. Содержание этих дисциплин сохраняет традиции, заложенные предыдущим стандартом образования, и в то же время учитывает новые достижения соответствующих наук. Вариативная часть профиля «Биология» включает ряд фундаментальных и прикладных дисциплин: ботаника, зоология (по 12 зачетных единиц), физиология растений и физиология человека и животных (по 5–6 з.е.), анатомия человека, биологическая

химия, генетика, теория эволюции, общая и социальная экология (по 4 з.е.), цитология, гистология, микробиология, молекулярная биология, основы биотехнологии, биогеография, охрана природы (по 3 з.е.). Так, «Биотехнология» изучается в течение двух лет и традиционно включает разделы: «анатомия и морфология растений» (1–2 сем.) и «систематика растений и грибов» (3–4 сем.).

На основе изучения вариативной части профессионального цикла выпускник должен обладать специальными компетенциями:

- владеть основными биологическими понятиями, знаниями биологических законов и явлений;

- владеть знаниями об особенностях морфологии, экологии, размножения и географического распространения растений, животных, грибов и микроорганизмов, понимать их роль в природе и хозяйственной деятельности человека;

- объяснять химические основы биологических процессов и физиологические механизмы работы различных систем и органов растений, животных и человека;

- ориентироваться в вопросах биохимического единства органического мира, молекулярных основах наследственности, изменчивости и методах генетического анализа; владеть знаниями о закономерностях развития органического мира;

- понимать принципы устойчивости и продуктивности живой природы и пути ее изменения под влиянием антропогенных факторов;

- анализировать глобальные экологические проблемы, вопросы состояния окружающей среды и рационального использования природных ресурсов;

- применять биологические и экологические знания для анализа прикладных проблем хозяйственной деятельности;

- самостоятельно проводить исследования, использовать информационные технологии для решения научных и профессиональных задач, анализировать и оценивать результаты лабораторных и полевых исследований.

В пятилетнем бакалавриате с двумя профилями сохраняется предметная подготовка по биологии и добавляются дисциплины второго профиля. При этом при совмещении двух родственных профилей (биология

и химия, биология и экология) их соотношение – 60:40%. При совмещении не родственных профилей (биология и английский язык) их соотношение должно быть близким к 50:50%.

Кроме обязательных дисциплин, основная образовательная программа включает дисциплины по выбору студентов. Это достаточно большая часть программы, ее трудоемкость согласно ФГОС ВПО, не может быть менее 1/3 общей трудоемкости всех дисциплин, т.е. около 1500 часов (что соответствует объему дисциплин дополнительной специальности по действующим ГОС ВПО). Дисциплины этого блока в МПГУ формируются по блочно-модульному принципу [2; 4; 5], что позволяет реализовать идеологию целостной части программы (по типу специализаций). Так, на выбор студентов предлагаются модули дисциплин, обеспечивающие разностороннее расширение и углубление как профессиональных, так и специальных компетенций. Каждый студент выбирает один из модулей психолого-педагогического и методического блока и каждого профиля. На биолого-химическом факультете МПГУ разработано 4 модуля по профилю «Биология»: «Лекарственные растения», «Ландшафтный дизайн», «Биоразнообразие. Сохранение биоразнообразия», «Биотехнологии и нанобиотехнологии».

Во ФГОС ВПО предусмотрен отдельный раздел ООП бакалавриата «Учебная и производственная практики», который является обязательным и представляет собой вид учебных занятий, непосредственно ориентированных на профессионально-практическую подготовку обучающихся. Во время полевых практик студенты имеют возмож-

ность закрепить, развить и что, особенно важно проверить сформированность компетенций (ОК, ОПК, ПК и СК). Сравнение количества часов образовательных стандартов II (31 неделя) и III (20 недель) поколений показало, что во ФГОС ВПО на треть сокращено время на их проведение. В связи с этим при составлении ООП и рабочих программ практики большое внимание уделяется самостоятельной работы студентов.

На биолого-химическом факультете накоплен большой опыт проведения полевых практик. С 1952 года полевая практика проводится в Подмоскovie на Агробиостанции «Павловская слобода». На территории имеются учебные и спальные корпуса, 3 учебно-опытных участка (по физиологии растений, основам сельского хозяйства и методике преподавания биологии), столовая, министадион. Учебные лаборатории оснащены необходимыми приборами и оборудованием.

На 1 и 2 курсах со студентами проводятся ботанические и зоологические экскурсии, на которых студенты изучают флору и фауну района практики, закрепляют знания по морфологии и систематике растений, грибов и животных, знакомятся с методами проведения полевых исследований; учатся правильно собирать, определять растения и животных; вести фенологические наблюдения в природе и др. Во время практики формируются навыки проведения самостоятельных исследований в полевых условиях. Уже с первого курса студенты имеют возможность начать работу над выпускной квалификационной работой.

На 3 курсе практика направлена на формирование специальных компетенций, освоение которых связано с экспериментальными

Таблица – Модули «Лекарственные растения и их использование» и «Ландшафтный дизайн»

Модуль «Лекарственные растения и их использование»	Модуль «Ландшафтный дизайн»
Культурные лекарственные растения	История садовой и парковой архитектуры
Дикорастущие лекарственные растения	Рекультивация и мелиорация
Определение лекарственного сырья	Интродукция растений
Технологии заготовки лекарственного сырья	Декоративное садоводство и цветоводство
Биологически активные вещества растений и их метаболизм	Компьютерные технологии в дизайне
Технологии приготовления лекарственных сборов	Дендрология
Физиологические механизмы влияния биологически активных веществ на организм человека	Основы биоиндикации
Основы биоиндикации	Основы современных технологий ландшафтного дизайна
	Основы ландшафтного проектирования и строительства

дисциплинами (физиология растений и биологические основы сельского хозяйства). В лабораториях и на опытных участках закладываются опыты и проводятся обсуждения их результатов. Несколько дней отводится на формирование и закрепление профессиональных компетенций в рамках занятий по методике преподавания биологии. Студенты готовят и проводят экскурсии, осваивают навыки работы с детьми в полевых условиях и на пришкольной территории.

На 4 курсе студенты овладевают навыками проведения экспериментальной работы по популяционной генетике и экологии. Во время практики проводятся экскурсии, сбор полевого материала и последующая его обработка в лаборатории.

Таким образом, формы и содержание полевых практик нацелены на подготовку высококвалифицированного учителя биологии, обладающего комплексом профессиональных и специальных компетенций и адаптированного к работе в школе в современных условиях.

В качестве Итоговой государственной аттестации обязательными являются Государственный экзамен и защита выпускной квалификационной работы. Они нацелены на проверку сформированности общекультурных, общепрофессиональных, профессиональных и специальных компетенций.

Таким образом, учебный план как часть основной образовательной программы реализует концептуальный подход к подготовке нового учителя, который определяется органическим сочетанием трех составляющих педагогического образования: формирования творческой личности будущего учителя, психолого-педагогической, методической и предметной подготовки в избранной области. Следует подчеркнуть, что подготовка учителя биологии в условиях перехода на уровневое образование осуществляется, опираясь на традиции классического биологического образования, которое успешно реализуется

на биолого-химическом факультете более 100 лет. В то же время развитие материально-технической базы позволяет сделать образование более современным, личностно-ориентированным, эффективным.

#### Библиографический список

1. *Байденко В. И.* Болонский процесс: поиск общности Европейских систем образования (проект TUNING). – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. – 52 с.

2. *Ващенко И. М., Пятунина С. К., Викторов В. П., Ключникова Н. М.* Подготовка учителя биологии в структуре уровневого образования // Современные проблемы популяционной экологии, геоботаники, систематики и флористики: материалы междунар. науч. конф., посвященной 110-летию А. А. Уранова. – Кострома: Изд-во КГУ им Н. А. Некрасова, 2011. – Т. 2. – С. 181–184.

3. *Галамина И. Г.* Проектирование государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования нового поколения с использованием компетентностного подхода. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2005. – 106 с.

4. *Гареев В. М., Куликов С. И., Дурко Е. М.* Принципы модульного обучения // Вестник высш. шк. – 1987. – №8. – С. 56–64.

5. *Плаксина О. А., Пелевин В. Н., Матвеева Т. А.* Особенности проектирования модульной структуры ООП // Современные проблемы науки и образования. 2012. № 5 [Электронный ресурс]. URL: [www.science-education.ru/105-7057](http://www.science-education.ru/105-7057) (дата обращения: 11.05.2013).

6. Подготовка учителя в структуре уровневого образования: коллективная монография. – М: МПГУ, 2011. – 168 с.

7. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 050100 Педагогическое образование (квалификация (степень) «бакалавр») (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 17 января 2011 г. N 46) [Электронный ресурс]. URL: [http://mpgu.edu/uchebno\\_metodicheskoe\\_obedinenie\\_po\\_obrazovaniyu\\_v\\_oblasti\\_podgotovki\\_pedagogicheskikh\\_kadrov/](http://mpgu.edu/uchebno_metodicheskoe_obedinenie_po_obrazovaniyu_v_oblasti_podgotovki_pedagogicheskikh_kadrov/) (дата обращения: 1.05.2013).

**Доронкин Владимир Михайлович***Кандидат биологических наук, Центральный сибирский ботанический сад СО РАН, norbo@ngs.ru, Новосибирск***Луцкевич Нина Павловна***Заведующий гербарием кафедры Ботаники и экологии, Новосибирский государственный педагогический университет, botanika7@yandex.ru, Новосибирск***ВКЛАД В ИЗУЧЕНИЕ РАСТИТЕЛЬНОГО МИРА ГЕРБАРИЕВ  
ВУЗОВ АЗИАТСКОЙ РОССИИ**

*Аннотация:* В Азиатской России Гербарии имеются в 21 ВУЗе. Выделены приоритетные гербарные коллекции, хранящиеся в гербариях ВУЗов. Общий объем коллекций составляет 1 376 230 гербарных листов, 2 180 типов. Выделены этапы подготовки специалистов при привлечении гербарных коллекций. Размер и ценность разных гербарных коллекций различны. Учитывается время их создания, историческая ценность коллекций, география сборов и общий объем коллекций. Гербарные коллекции системы образования с общим объемом более 20-25 тыс. гербарных листов могут претендовать на статус уникального объекта.

*Ключевые слова:* ботаника, гербарные коллекции, высшая школа, Азиатская Россия

**Doronkin Vladimir Michailovicz***Candidate of Biological Sciences, Central Siberian Botanical Gardens, norbo@ngs.ru, Novosibirsk***Lutskewicz Nina Pavlovna***Head of the Herbarium of the Department of Botany and Ecology at the Novosibirsk State Pedagogical University; botanika7@yandex.ru, Novosibirsk***CONTRIBUTION TO STUDYING OF FLORA OF HERBARIUMS  
OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS OF ASIAN RUSSIA**

*Abstract.* In Asian Russia Herbariums are available in 21 higher education institutions. The priority herbarium collections which are storing in herbariums of higher education institutions are allocated. The total amount of collections makes 1.376.230 herbarium specimens and 2180 type specimens. Stages of preparation of specialists using herbarium collections are shown. Size and value of different herbarium collections differs. Time of their foundation, historical value, geography and size is taken into account. Herbarium collections of educational system with amount of more than 20-25 thousand herbarium specimens can claim to be a unique object.

*Keywords:* botany, herbarium collections, universities, Asiatic Russia, flora

Мысль К. Линнея, обращенная в настоящее и будущее ботаники гласит: «Гербарий превышает любого изображения и необходим любому ботанику – Herbarium praestat omni icone nassesarium botanicо». Большая часть гербарных коллекций в высших учебных заведениях первоначально создавались для учебного процесса, иллюстрируя курсы ботаники, географии или практические работы по микроскопии, и выполняли образовательную функцию. Кроме того на базе гербарных фондов выполняются курсовые, дипломные, научно-исследовательские ра-

боты. Это еще больше повысило статус гербария. В России насчитывается 99 гербариев, зарегистрированных в международной системе *Index Herbariorum* и имеющих акроним (сокращенное название гербария) [18]. Россия по общему объему гербарных коллекций в мире занимает 6 место [6]. По учебным данным в Азиатской России Гербарии имеются в 21 ВУЗе (табл.). В общей сложности в фондах этих гербариев хранится 1 376 230 гербарных листов, более 2180 типов, и 9 гербариев зарегистрированы в международной системе *Index Herbariorum*. Один из



старейших гербариев за Уралом – гербарий Томского университета (основан в 1885 г.). Благодаря П. Н. Крылову из учебной базы он стал крупнейшим научным гербарием и центром ботанической науки в Сибири, являясь одновременно образовательным [12]. В составе гербария хранится свыше 2000 типов растений сибирской флоры. На основе гербарных коллекций были подготовлены фундаментальные сводки – «Флора Алтай и Томской губернии» (7 т.), 1901-1914, «Флора Западной Сибири» (12 т.: 1927–1964), «Флора Забайкалья» (4 вып.: 1966–1972), «Флора Красноярского края» (10 вып.: 1960–1983), «Флора Сибири», (3 т.: 1988–2003). Издано 106 выпусков «Систематических заметок по материалам Гербария им. П.Н. Крылова

при Томском государственном университете», в последнее время с CD приложением. В заметках опубликовано описание новых таксонов из различных регионов Сибири и сопредельных территорий. С привлечением базы коллекций гербария проведены работы по ботаническому ресурсоведению [3, 13, 21, 22]. Проведен анализ флоры островных приенисейских степей [14], изучена высокогорная флора [16], видовое разнообразие петрофитов Алтая [15]. Выпущено руководство по гербарному делу [5]. Начата работа по созданию электронного каталога коллекций. Студенты на базе гербария выполняют курсовые, дипломные работы. При университете имеется специализированный совет по защита диссертаций.

Таблица – Гербарии, имеющиеся в составе ВУЗов Азиатской России

Название учебного заведения, где находится гербарий	Город, где находится гербарий	Аббревиатура по Index Herbariorum	Год основания гербария	Имеются ли в фондах типы, количество	Объем гербарных коллекций (листов)
Алтайский гос. ун-т	Барнаул	ALTB	1983	есть (>50)	350.000
Амурский гос. пед. ун-т	Благовещенск		1980	нет	6.350
Бурятский гос. ун-т	Улан-Удэ	UUDE	1962	нет	5.000
Бурятская с.х. академия	Улан-Удэ		1978	нет	1.000
Горно-Алтайский гос. ун-т	Горно-Алтайск		1999	нет	5.000
Дальневосточный гос. ун-т	Владивосток	FENU	1963	нет	40.443
Забайкальский гос. пед. ун-т	Чита		1964	нет	3.000
Иркутский гос. ун-т	Иркутск	IRKU	1919	есть (137)	150.000
Иркутский гос. ун-т (Бот. сад)	Иркутск		нет данных	нет	4.000
Кемеровский гос. ун-т	Кемерово	KEM	1974	нет	38.000
Красноярский гос. аграр. ун-т	Красноярск		1963	нет	7.000
Красноярский гос. пед. ун-т	Красноярск	KRAS	1938	есть (49)	100.000
Курганский гос. ун-т	Курган		1963	нет	25.000
Омский гос. пед. ун-т	Омск	OMSK	1932	есть (1)	11.200
Новосибирский гос. пед. ун-т	Новосибирск		1950	нет	31.240
Сибирский федеральный ун-т	Красноярск	KRSU	1975	есть (44)	10.000
Северо-восточный федеральный ун-т	Якутск		1963	нет	25.000
Томский гос. ун-т	Томск	TK	1885	есть (>2000)	500.000
Тывинский гос. ун-т	Кызыл		1970	нет	4.000
Хакасский гос. ун-т	Абакан		1961	нет	10.000
Тюменский гос. ун-т	Тюмень		1937	нет	50.000

Гербарий Иркутского государственного университета (основан в 1919 г.) имеет в своих фондах 120 тыс гербарных листов, 137 листов типов и изотипов [4]. Фонды гербария были использованы при подготовке «Флоры Средней Сибири», «Флоры Центральной Сибири», «Конспекта флоры Иркутской области (сосудистые растения)». Студенты, магистранты на основе фондов гербарных коллекций выполняют научные исследования, пишут диссертации.

В ВУЗах Красноярска находится 3 гербария и один из старейших сибирских гербариев в Азиатской России – гербарий им. Л. М. Черепнина (1938) в педагогическом университете. На его основе была подготовлена «Флора южной части Красноярского края» (6 вып.), проведены работы по инвентаризации флоры северных лесостепей Средней Сибири [1], Хакасии [2]. Создана электронная версия части коллекций этого гербария. В Сибирском федеральном университете проводятся работы по изучению флоры северо-востока Западного Саяна [20].

Один из гербариев, созданных во второй половине XX в. – гербарий Алтайского университета (АЛТУ), в настоящее время один из ведущих гербариев региона и в России в целом. Работы, выполненные на основе фондов гербария, широко известны научной общественности. Журнал «Turczaninowia», созданный гербарием, издается с 1998 г. и является международным реферируемым изданием. Имеется его электронная версия в формате pdf. Журнал является координирующим центром подготовки материалов для «Флоры России». На основе коллекций гербария составлен конспект флоры Алтайского края [17], начата работа над «Флорой Алтая» [23]. Издан определитель папоротников России [24] и монография, посвященная папоротникам Северной Азии [25]. Ведущими учеными ботаниками России подготовлены учебные пособия [10]. В специализированном Ученом совете при Алтайском государственном университете защищаются диссертации, подготовленные на основе гербарных коллекций. Ботаниками Горно-Алтайского педагогического университета подготовлен аннотированный список сосудистых растений Республики Алтай [7].

С привлечением материалов гербария Курганского государственного университета

подготовлен конспект флоры южного Зауралья [11]. С использованием материалов Благовещенского педагогического университета подготовлен конспект флоры Амурской области [19].

Материалы гербариев практически всех ВУЗов Азиатской России использовались в изданиях региональных «Красных книг». На основе гербарных коллекций подготовлены определители растений Республики Алтай, Алтайского края, юга Томской и Кемеровской области и юга Красноярского края.

Подготовка специалистов на базе гербариев как студентов, бакалавров, магистрантов и преподавателей может (должна) завершиться подготовкой курсовых, дипломных работ, диссертаций.

Этапы прохождения подготовки специалистов возможно отразить следующим образом.

I этап. Начало, 1-ый год обучения. Теоретическое и практическое обучение в аудитории по ботаническим дисциплинам. Учебная практика в Гербарии. Отбор студентов.

II этап. 2–3-ий годы обучения. Начало специализации студентов по самостоятельной научной тематике. Производственная практика. Написание курсовых. Отбор студентов.

III этап. 4–5-ый год обучения. Обработка материалов выпускной квалификационной работы. Работа с материалами дипломного проекта. Углубление знаний по специальной литературе, собственным и другим материалам. Прохождение преддипломной практики. Защита дипломной работы. Поступление в магистратуру. Работа по теме магистерской диссертации.

IV этап. 5–6-ой год. Обучение в магистратуре. Защита магистерской диссертации. Поступление в аспирантуру. Обучение и повышение научной квалификации в лабораториях и в Гербарии. Защита кандидатской диссертации.

V этап. Время подготовки к защите докторской диссертации. Разработка самостоятельных тем в процессе подготовки докторской диссертации.

От защиты кандидатской до докторской диссертации проходит 14–20 и более лет, так как подготовка опытного специалиста в области ботаники (особенно систематики растений) – процесс очень сложный [8].

Размер и ценность разных гербарных коллекций различное. При оценке значимости коллекций должны учитываться: 1) время создания коллекции, 2) наличие исторических коллекций, 3) наличие типовых образцов, 4) география представленных в коллекции сборов, 5) общее количество экземпляров. Это в основном старейшие коллекции, хотя имеются и более современные коллекции. Гербарные коллекции системы образования с общим объемом более 20–25 тыс. гербарных листов могут претендовать на статус уникального объекта.

#### Библиографический список

1. *Антипова Е. М.* Флора северных лесостепей Средней Сибири. – Красноярск: РИО КГПУ, 2003. – 464 с.
2. *Анкипович Е. С.* Каталог флоры Республики Хакасии. – Барнаул: Изд-во Алт. ун-та, 1999. – 74 с.
3. Атлас ареалов и ресурсов лекарственных растений СССР. – М.: ГУГК, 1976. – 340 с.
4. Гербарий имени проф. В.И. Смирнова Иркутского госуниверситета // [Электронный ресурс]. URL: <http://biosoil.isu.ru/museum/gerbarium/gerbarium.htm> (дата обращения: 1.05.2013).
5. *Гуреева И. И.* Гербарное дело. Руководство по организации гербария и работе с гербарными коллекциями. – Томск: Изд-во ТГУ, 2012. – 194 с.
6. *Гуреева И. И.* Мировой гербарный фонд и его распределение // Бот. журн. – 2010. – Т. 95. – № 11. – С. 1658–1667.
7. *Ильин В. В., Федоткина Н. В.* Сосудистые растения Республики Алтай: Аннотированный конспект флоры. – Горно-Алтайск: Изд-во Горно-Алт. ун-та, 2008. – 290 с.
8. *Камелин Р. В., Бялт В. В., Егоров А. А.* Гербарии ВУЗов Министерства образования и науки России: их образовательная и научная деятельность // Бот. журн. – 2009. – Т. 94. – № 9. – С. 1393–1405.
10. *Камелин Р. В.* Лекции по систематике растений. – Барнаул, Изд-во Алт. ун-та, 2004. – 227 с.
11. *Науменко Н. И.* Флора и растительность Южного Зауралья. – Курган, Изд-во Курганского гос. ун-та, 2008. – 512 с.
12. *Положий А. В.* Гербарий Томского университета – национальное достояние // Проблемы изучения растительного покрова Сибири. – Томск: Изд-во ТГУ, 1995. – С. 3–4.
13. *Положий А. В., Гольдберг Е. Д., Гуреева Е. Д.* Лекарственные растения Сибири. – Томск: Изд-во ТГУ, 1995. – 325 с.
14. *Положий А. В., Гуреева И. И., Курбатский В. И.* Флора островных приенисейских степей: сосудистые растения. – Томск: Изд-во ТГУ, 2002. – 156 с.
15. *Пяк А. И.* Петрофиты Русского Алтая. – Томск: Изд-во ТГУ, 2003. – 202 с.
16. *Ревушкин А. С.* Высокогорная флора Алтая. – Томск: Изд-во ТГУ, 1988. – 319 с.
17. *Силантьева М. М.* Конспект флоры Алтайского края. – Барнаул: Изд-во Алт. ун-та, 2006. – 392 с.
18. Список Гербариев России // Википедия. Свободная энциклопедия [Электронный ресурс]. URL: (<http://ru.wikipedia.org/wiki/.2013>) (дата обращения: 1.05.2013).
19. *Старченко В. М.* Флора Амурской области и вопросы ее охраны: Дальний Восток России. – М.: Наука, 2008. – 228 с.
20. *Степанов Н. В.* Флора северо-востока Западного Саяна и острова Отдыха (г. Красноярск). – Красноярск: Изд-во Красноярск. ун-та, 2006. – 179 с.
21. *Суров Ю. П., Положий А. В., Выдрин С. Н.* Ресурсы растительного лекарственного сырья в Туве. – Томск: Изд-во ТГУ, 1978. – 105 с.
22. *Суров Ю. П., Сахарова Н. А., Сутормина Н. В.* Ресурсы лекарственного и плодово-ягодного сырья в Горном Алтае. – Томск: Изд-во ТГУ, 1981. – 241 с.
23. Флора Алтая. – Барнаул: Изд-во “Азбука”, 2005. – Т. 1. – 340 с.
24. *Шмаков А. И.* Определитель папоротников России. Барнаул: Изд-во Алт. ун-та, 1999. – 108 с.
25. *Шмаков А. И.* Папоротники Северной Азии. – Барнаул: Изд-во Алт. ун-та, 2011. – 209 с.

**Мирин Денис Моисеевич**

Кандидат биологических наук, доцент кафедры геоботаники и экологии растений Санкт-Петербургского государственного университета, [mirin\\_denis@mail.ru](mailto:mirin_denis@mail.ru), Санкт-Петербург

**Орешкин Дмитрий Геннадьевич**

Кандидат биологических наук, администратор сайта «Плантариум», [dmitry.oreshkin@plantarium.ru](mailto:dmitry.oreshkin@plantarium.ru), Санкт-Петербург

**ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНТЕРНЕТ-РЕСУРСА  
«ПЛАНТАРИУМ» (PLANTARIUM.RU)  
В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ БОТАНИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ**

*Аннотация.* В статье рассматриваются требования к образовательным интернет-ресурсам и реализация различных задач при обучении ботаническим дисциплинам с помощью сервисов «Плантариума». Большое число представленных видов растений, широкий географический охват, многочисленность фотографий целого ряда видов на данном ресурсе позволяют с помощью разнообразных программных сервисов в аудитории и самостоятельно определять и выбирать растения с заданными внешними и экологическими параметрами, рассматривать варьирование морфологических признаков, иллюстрировать теорию ботаники, находить информацию о видах, участвовать в обсуждении ботанических вопросов.

*Ключевые слова:* Информационный ресурс, ботаника, структура информации.

**Mirin Denis Moissevich**

*Candidate of Biological sciences, associate professor of the Department of Vegetation science and plant ecology at the St-Petersburg state university, [mirin\\_denis@mail.ru](mailto:mirin_denis@mail.ru), St-Petersburg*

**Oreshkin Dmitry Gennadievich**

*Candidate of Biological sciences, Plantarium site administrator, [dmitry.oreshkin@plantarium.ru](mailto:dmitry.oreshkin@plantarium.ru), St. Petersburg*

**THE POSSIBILITY OF USE OF THE INTERNET-RESOURCE  
(PLANTARIUM.RU) IN PROFESSIONAL BOTANICAL EDUCATION**

*Abstract.* This article is devoted to requirements to educational web-resources and realization of various tasks of plant sciences learning using "Plantarium" services. A large quantity of represented plant species, wide geography, multiplicity of photos of number of species on the resource allow to define and select plants with prescribed appearances or ecological parameters, to consider a variation of morphological features, to illustrate a theory of botany, to find information about species, to take part in discussion on botanic topics, etc. Such using of the resource is possible both in an auditorium and at home due to various web services.

*Keywords:* information resource, botany, structure of information.

В учебных планах вузов всё больше времени выделяется на самостоятельную работу студентов, для которой требуется соответствующее методическое обеспечение. Однако далеко не во всех высших учебных заведениях и школах есть возможности познакомиться с разнообразием растений в природе и по гербарии. При изучении студентами местной флоры часто оказывается, что материалы по биологии, экологии и рас-

пространению входящих в неё видов разрознены, фрагментарны и труднодоступны [1]. Это весьма затрудняет организацию практических занятий по ознакомлению учащихся с флорой и растительностью региона. Благодаря всё большему распространению доступа к сети Интернет и наличию там ресурсов (сайтов) ботанической тематики методическое обеспечение занятий существенно облегчается. На основе списка задач препода-

вателя, осуществляющего дистанционную поддержку учебному процессу [2], можно составить следующий список образовательных задач таких интернет-ресурсов.

1. Разработка и предоставление информационного доступа к учебно-методическим материалам, словарям и дополнительным источникам информации, что позволяет глубже раскрыть содержание изучаемых дисциплин.

2. Осуществление дистанционной объяснительно-консультативной работы со студентами.

3. Мотивация студентов к самостоятельному изучению содержания дисциплин, формированию профессиональных знаний, умений и навыков.

В сети можно найти разнообразные сайты, содержащие фото растений с подписанными названиями, описания видов с иллюстрациями, данные по экологии и использованию отдельных видов. Некоторые из таких ресурсов содержат данные по значительному числу видов и довольно полные сведения о флоре некоторых регионов. Впрочем, часто оказывается, что предоставляемая информация недостоверна (содержит фактические ошибки), плохо структурирована и не обеспечена инструментами для удобного использования в обучении. Наличие легкодоступных источников информации с многочисленными ошибками или неоднозначным описанием связей между разными фактами вследствие нечеткой структурированности материалов создает большие проблемы для образования, поскольку студенты в отличие от преподавателей не могут достаточно критично подойти к качеству получаемой информации. Для самой возможности критического подхода необходимы знания, логически связанные в единую систему. Такая система знаний должна формироваться в результате обучения, но требовать ее наличия на ранних (нередко и на средних) этапах обучения мы не можем. Если при формальном образовании (с выдачей диплома) предоставление информации, соответствующей выше приведенным требованиям, является функцией преподавателя, то при неформальном образовании интернет-сайты становятся главными носителями этих функций [3]. Методы неформального образования всегда являются очень ценным дополнением об-

разовательных технологий вуза. Само неформальное образование может подвинуть человека на поступление в вуз (общение с высококвалифицированным преподавателем, видимо, останется самым эффективным способом обучения), либо являться продолжением образования после окончания вуза.

Для эффективного использования в учебном процессе интернет-ресурсы должны (1) содержать как можно более представительный набор данных, (2) содержать максимально достоверную информацию и (3) обеспечивать быстрый доступ к искомым сведениям путём структурированной навигации и текстового поиска.

Одним из ресурсов, удовлетворяющих этим требованиям, является «Плантариум» (<http://www.plantarium.ru>) – некоммерческий атлас видов и определитель сосудистых растений. По объёму опубликованных структурированных ботанических материалов «Плантариум» занимает одно из ведущих мест в русскоязычном Интернете. В настоящее время он содержит свыше 177000 фото, относящихся к 13000 таксонам растений, встречающимся на территории России и других стран. Помимо названий и фото, на сайте можно найти описания таксонов, их особые приметы, указания в региональных Красных книгах, ссылки на веб-ресурсы с дополнительной информацией и т.д. Местобитания сфотографированных растений иллюстрируют около 10000 фото из более чем 2000 географических точек. На сайте также представлены списки сосудистых растений Красных книг 82 регионов России и 27 иностранных территорий. Полнота информации на «Плантариуме» уже на сегодняшний день достаточно высока – проиллюстрировано фотографиями более трети флоры территории СНГ, в определительную часть включено более 2300 видов. Репрезентативность материалов «Плантариума» постоянно растёт в связи с высокой скоростью пополнения информации. Для возможности максимально полного использования ресурсов Интернета при пользовании «Плантариумом», на страницах описания таксонов растений приведены ссылки на другие Интернет-источники, где с тех или иных позиций эти таксоны рассматриваются; ссылки сопровождаются краткой характеристикой типа информации о растениях (ботаническое описание, эко-

логические характеристики, использование и т.п.). Сейчас на данном сайте приведено порядка 19000 ссылок на тематически связанные ресурсы.

Рассмотрение разнообразия видов или варьирования признаков растений в пределах отдельных групп растений требуется для подготовки специалистов по целому ряду специальностей (биологи, лесоводы, агрономы, специалисты по городскому озеленению и ландшафтному дизайну, ландшафтоведы и биогеографы, фармакологи и др.). Знание видового разнообразия и закономерностей изменчивости организмов необходимо как для получения общих представлений о био-разнообразии на видовом и генетическом уровнях, так и для выявления теоретически и практически значимых «гомологических рядов изменчивости» (по Н. И. Вавилову), направлений поиска ценных для интродукции и окультуривания форм, и т.п. Такого рода информация возможна только на сайтах с большим количеством визуальных материалов по очень широкому ряду видов. Региональный компонент в ботаническом образовании реализуется, в первую очередь, через знакомство с местной флорой. Понятно, что дистанционные технологии обучения не могут заменить работу с живыми растениями и гербарными коллекциями, но могут эффективно дополнить ее. Региональный аспект образования обеспечивается на «Плантариуме» возможностью отбора фотографий видов по административным, физико-географическим регионам или отдельным географическим точкам, составлению списков видов, снятых в данном регионе или произрастающих в нем. Возможность использования интернет-ресурса как источника сведений по местной флоре, географическим закономерностям распределения фиторазнообразия, региональным растительным ресурсам определяется шириной охвата территории. На «Плантариуме» на данный момент представлена информация о растениях, привязанная к географическим точкам, расположенным на территории 50 стран (почти все государства на месте бывшего СССР, многие страны Европы, некоторые страны Азии и Северной Америки). В пределах России ассоциированная с регионами информация относится к 75 субъектам федерации. Таким образом, объем раз-

нообразных материалов, представленных на «Плантариуме», позволяет результативно осуществлять поиск информации по общим вопросам ботаники и смежных дисциплин, по частным и региональным ботаническим вопросам.

В пополнении сайта участвуют более 700 человек, от фотографов-любителей до экспертов – профессиональных биологов. Активное участие в работе сайта группы высококвалифицированных ботаников (в первую очередь – систематиков и флористов) позволяет поддерживать достоверность и качество публикуемых данных. Присутствие среди активных участников «Плантариума» квалифицированных энтомологов, микологов, фитопатологов позволяет находить качественные сведения по вопросам взаимодействия видов растений с другими организмами. Участники сообщества проверяют поступающие на сайт материалы и оказывают помощь в определении растений на форуме (<http://forum.plantarium.ru/>). Участие студентов в работе форума может быть весьма полезным для расширения их ботанического и общего кругозора.

Многоуровневое структурирование разнообразной информации позволяет в ней ориентироваться и значительно повышает чёткость ее восприятия. Выбор нужных сведений осуществляется с помощью большого набора программных инструментов – сервисов. Доступ к информации о таксонах может осуществляться как посредством иерархических систематических каталогов и иллюстрированной галереи таксонов, так и путём поиска по латинским (более 52 000) и русским (более 35 000) названиям. В опознании совершенно незнакомых растений может помочь сервис-определитель, позволяющий отфильтровать из 2 300 видов те, которые обладают заданным набором легко распознаваемых признаков.

Выбрать из полученной выборки правильный вид могут помочь описания таксонов, дополнительная информация по ним, наборы фотографий растений каждого вида в разных фенофазах и ракурсах, научные определители. Помощь не только в точном указании ключевых признаков растения, но и в общих вопросах ботаники может оказать глоссарий в составе справочного центра «Плантариума».

В ряде случаев существенную помощь в определении могут оказать обсуждения фотографий и таксонов на форуме. Кроме того, обсуждения на форуме «Плантариума» дают возможность обучающимся и преподавателям соприкоснуться с современными проблемами науки о растениях. Форум структурирован, включает 4 основных группы разделов, 20 разделов с множеством тем. Помимо обсуждений разных вопросов ботаники на форуме можно найти информацию о ботанических и географических ресурсах в Интернете, обсуждение географических вопросов в связи с условиями и местами произрастания растений на фотографиях ландшафтов и созданных на «Плантариуме» географических точках, обсуждение техники фотографирования и т.п. Наличие форума при интернет-ресурсе позволяет обучающимся активно поднимать свой профессиональный уровень по теоретическим и, в большей степени, по практическим вопросам; провоцирует обращать внимание на связи между информацией из разных областей знания; кроме того, способствует формированию культуры письменной речи и общения в Интернете.

Получить выборки видов с заданными свойствами можно с помощью сервиса «Определение растения», указав нужные морфологические, экологические характеристики или формы использования человеком. Разнообразные способы выборок таксонов и изображений (не только по систематическому признаку, но и по географическим точкам и регионам) особенно полезны для подготовки студентов к практикам и экспедициям в районы с малознакомой флорой. Сайт также предоставляет возможности по организации учебных материалов: из опубликованных фотографий можно создавать подборки изображений (слайд-шоу), а виды группировать во флористические списки с произвольной категоризацией элементов. Подборки фотографий и флористические списки могут быть весьма полезны для занятий по ботанике, геоботанике, географии и экологии растений. Эти подборки могут

сопровождаться общим комментарием и пояснениями к каждой фотографии. Постепенно на «Плантариуме» формируется коллекция подборок, составленных разными авторами и доступных всем пользователям. Разнообразные выборки материалов «Плантариума» и аннотированные подборки изображений предоставляют удобный способ иллюстрации теоретического материала, доступный для максимально широкой аудитории.

Списки видов сосудистых растений Красных книг регионов могут быть использованы при характеристике состояния растительного мира и оценке воздействия человека на окружающую среду, аргументации биологической ценности обследованных участков и отдельных экосистем. Экологические характеристики видов могут быть использованы для проведения работ по экологии, в частности по биоиндикации. Материалы «Плантариума» будут полезны при подготовке исследовательских проектов разных уровней как по ботанике, так и по смежным областям знаний.

Таким образом, структура и инструменты «Плантариума» обеспечивают эффективное использование больших объёмов данных в образовательных целях и позволяют каждому внести свой посильный вклад в пополнение и улучшение представленной на сайте информации.

#### Библиографический список

1. *Гижицкая С. А.* Общее и профессиональное ботаническое образование в XXI веке: приоритеты, содержание, технологии // Ботаническое образование в России: прошлое, настоящее, будущее: материалы всеросс. науч.-практ. конф. – Новосибирск: Изд. НГПУ, 2013. – С. 101–102.
2. *Ломов А. С.* Дистанционная поддержка в процессе подготовки студентов высших учебных заведений // Сибирский педагогический журнал. – 2011. – №1. – С. 88–94.
3. *Стародубцев В. А.* Электронный учебно-методический комплекс как персонализированная образовательная среда // Сибирский педагогический журнал. – 2011. – №10. – С. 104–110.

**Пересторонина Ольга Николаевна**

Кандидат биологических наук, доцент кафедры биологии Вятского государственного гуманитарного университета, botany@vshu.kirov.ru, Киров

**Шабалкина Светлана Вениаминовна**

Ассистент кафедры биологии Вятского государственного гуманитарного университета, botany@vshu.kirov.ru, Киров

**РОЛЬ ГЕРБАРНОЙ КОЛЛЕКЦИИ В БОТАНИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ  
ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ\***

*Аннотация.* Статья содержит сведения об истории гербарного дела на Вятке, создания гербарной коллекции кафедры биологии Вятского государственного гуманитарного университета и современном её состоянии. Гербарий включает три отдела: научный, учебный и специализированный по особо охраняемым природным территориям. Описано значение гербарной коллекции в учебном и научно-исследовательском процессах ботанического образования высшей школы. Охарактеризована структура электронной базы данных гербарной коллекции, разработан алгоритм создания электронной энциклопедии и ее применение при подготовке специалистов-биологов.

*Ключевые слова:* гербарная коллекция, таксон, биоразнообразие, флора, база данных

**Perestoronina Olga Nicolaevna**

Candidate of Biological Sciences, Associate professor of the Department of Biology at the Vyatka State University of Humanities, botany@vshu.kirov.ru, Kirov

**Shabalkina Svetlana Veniaminovna**

Assistant of the Department of Biology at the Vyatka State University of Humanities, botany@vshu.kirov.ru, Kirov

**THE ROLE OF HERBARIUM COLLECTION IN BOTANICAL EDUCATION  
OF HIGHER SCHOOL\***

*Abstract.* Article contains data on history of herbarium business in Vyatka, creation of a herbarium collection of chair of biology of Vyatka State University of Humanities and its current state. The herbarium includes three departments: scientific, educational and specially protected natural reservation. Value of a herbarium collection in educational and scientific research activity of botanical formation of the higher school is described. The structure of an electronic database of a herbarium collection is characterized, the algorithm of creation of the electronic encyclopedia and its application in training specialists biologists is worked out.

*Keywords:* herbarium collection, taxon, biodiversity, flora, database

Гербарий кафедры биологии Вятского государственного гуманитарного университета (ВятГУ, г. Киров) является первоисточником исторической, флористической и культурной информации в регионе. Он занимает важное место в подготовке квалифицированных специалистов-ботаников, в совершенствовании учебно-методического

процесса, развитии инновационной и научно-исследовательской деятельности в вузе, является основой научных исследований при выполнении кандидатских диссертаций сотрудниками кафедры, курсовых и дипломных работ студентами. При работе с гербарием студент должен знать основные понятия и современные информационные

\* Работа выполнена при финансовой поддержке ВятГУ (конкурсные проекты № Н-04-11, 2011 г.; № Н-04-12, 2012 г.)\*

Work is performed with financial support of VYaTGGU (competitive projects No. H-04-11, 2011; No. H-04-12, 2012)



технологии в гербарном деле; способы хранения гербарного материала и правила обращения с ним. Будущий специалист-ботаник должен уметь собирать, засушивать, монтировать растительный материал для гербарной коллекции, защищать его от вредителей; овладеть навыками определения растений с использованием гербарных образцов. Велика роль гербарной коллекции и при работе с учащимися школ и центров дополнительного образования, подготовке и переподготовке учителей биологии и квалифицированных ботанических кадров в области.

Гербарные коллекции играют важную роль в изучении географического распространения видов, сохранении биоразнообразия, хранении справочного материала и составлении флористических списков. Появление гербария способствовало бурному развитию географии, морфологии, систематики и экологии растений, позволило наглядно иллюстрировать словесные описания растений, а флористические данные стали проверяемыми [1]. Гербарию кафедры биологии ВятГГУ в 2011 г. исполнилось 60 лет. Несмотря на это гербарное дело на Вятке имеет длительную историю и связано с изучением региональной флоры и растительности. Всю историю можно разделить на три периода [13].

Первый период исследований был рекогносцировочным, работы проводили по флористическому и краеведческому направлениям. С 1733 г. шло накопление отрывочных сведений, которые первоначально были получены исследователями-путешественниками, заезжавшими в Вятскую губернию при обследовании восточных земель России в XVIII веке. Пионеры-исследователи вятской флоры, посетившие наши края: И. Г. Гмелин (1733 г.), И. П. Фальк (1768-1773 г.г.), И. И. Лепехин (1771 г.), П. С. Паллас (1773 г.) и другие [13]. Отрывочные сведения этих исследователей-путешественников не могли составить полной картины самобытной вятской флоры. Для этого нужны длительные наблюдения за местными растениями и их гербаризация.

В Вятке первые гербарии появились в начале XIX века. В 1809 г. учитель местной гимназии Александр Иванович Вештомов по предложению Департамента Министерства народного просвещения, составляет

рукописную «Вятскую флору, рисованную с самой природы...» по образцу Санкт-Петербургской флоры г. Соболевского [9]. Рукопись А. И. Вештомова – первое подробное перечисление местных растений и одна из первых местных флор России. Сбор и гербаризация растений послужили основой для составления флоры-атласа. Гербарий А. И. Вештомова следует считать первым гербарием вятской флоры. С первой половины XIX столетия образцы растений из Вятской губернии уже пополняют коллекции центральных Гербариев страны.

Второй период ботанических исследований (краеведческий) начинается в середине XIX века. Начало его связывают с открытием в 1866 году в Вятке Публичного, в настоящем – Краеведческого музея. В это время в нем начал свою деятельность Александр Дмитриевич Фокин – местный знаток природы, который организовал работы по исследованию вятской флоры. Он привлек к изучению растений своих учеников, впоследствии ставшими видными учеными, обследовавшими всю Кировскую область. Итогом работы А. Д. Фокина стал уникальный гербарий в 26 000 листов, включающий сосудистые растения, грибы и лишайники. В результате Кировская область заметно выделялась среди других регионов по обеспеченности репрезентативным гербарным материалом, документирующим ее флору. Многие дублеты этого гербария хранятся в центральных хранилищах. А. Д. Фокин совместно со студенческим кружком педагогического института (ныне ВятГГУ) провели комплексные экспедиции по изучению флоры и растительности ряда районов области. В настоящее время объем гербарных сборов в Кировском областном краеведческом музее достигает 80000 листов.

В третий период – ресурсоведческий – начинается углубленное изучение отдельных групп растений и грибов. С принятием в 1960 г. закона «Об охране природы в РСФСР» стали проводиться исследования с целью охраны растительного мира в регионе. Они шли в двух направлениях: выявление редких, исчезающих видов растений и участков растительности, нуждающихся в особой охране. В это время также продолжается пополнение гербарных коллекций в местных научно-образовательных учреждениях.

Гербарная коллекция кафедры биологии ВятГГУ уникальна для Волго-Вятского региона и России в целом; она содержит образцы, датированные 1850–1860 годами. Прародителем гербарной коллекции ВятГГУ был гербарий Краеведческого музея, созданный в довоенные годы А. Д. Фокиным. Во время Великой Отечественной войны помещение музея было занято военными, а фонды перевезены в складские помещения. В 1950–1951 годы преподаватели И. П. Василевич, М. Н. Фонталина и И. А. Шабалина по поручению профессора кафедры ботаники П. Т. Решетникова перевезли гербарий в пединститут. Дубликаты этого гербария и стали основой научной коллекции ВятГГУ [12].

Пополнение гербарной коллекции происходило во время научных экспедиций по исследованию флоры и растительности Кировской области. В 1957 г. во время комплексной Нижне-Вятской экспедиции В. П. Коряжиной (Клиросовой) и И. П. Василевичем была исследована флора юго-западных районов; в 1960–1970 г.г. – флора северо-восточного, северо-западного и восточного ботанических районов, что подтверждается гербарными экземплярами этого периода; в 1966–1967 г.г. луговые уголья в Пижанском, Даровском и Кирово-Чепецком районах; в конце 1975–1985 г.г. описываются распространение и запасы лекарственных растений в 18 районах области [12]. По результатам экспедиций наряду с пополнением гербарной коллекции был составлен флористический список из 1 085 видов сосудистых растений, среди них выявлены новые и редкие для области виды [11]. Многолетние гербарные сборы послужили основой для издания определителя растений Кировской области [6] и Красной книги Кировской области [3].

В настоящее время гербарная коллекция кафедры насчитывает более 20 000 экземпляров высших сосудистых растений и лишайников. Кроме образцов видов местной флоры имеются сборы из сопредельных регионов, с территорий Сочи, Кавказа, Грузии, Китая. Основные коллекторы – вятские ботаники А. Д. Фокин, Ф. А. Александров, Н. Н. Розанова, И. А. Шабалина, Л. А. Зубарева, Т. С. Носкова. Гербарная коллекция кафедры биологии включает научный, в котором образцы расположены в соответствии с си-

стемой А. Л. Тахтаджяна, учебный отделы, специализированный гербарий из особо охраняемых природных территорий (ООПТ) Вятского края.

Смонтированные растения научного отдела гербарной коллекции относятся к 504 родам из 109 семейств, из них 11 семейств – это высшие споровые, 4 – голосеменные растения (по состоянию на 2005 г.). Ведущие семейства цветковых типичны для флоры Кировской области [6, 10]: *Asteraceae*, *Poaceae*, *Cyperaceae*, *Lamiaceae*, *Rosaceae*, *Brassicaceae*, *Caryophyllaceae*, *Fabaceae*, *Ranunculaceae* и другие. Кроме того, 54 семейства включают всего по одному роду. Также в гербарной коллекции присутствуют экземпляры следующих семейств, не отмеченных в аборигенной флоре Кировской области: *Ephedraceae*, *Santalaceae*, *Zygophyllaceae*, *Apocynaceae*.

Учебный отдел включает монтированные образцы по систематике высших и низших растений для демонстрации признаков основных семейств и родов, коллекции по морфологии и экологии растений для иллюстрации их структур и природным зонам мира. Также имеется раздаточный (тренировочный) материал, используемый для отработки навыков по определению видов. Гербарные образцы учебного отдела ежегодно пополняются во время учебных полевых и научно-исследовательских практик.

Формирование специализированного гербария началось сотрудниками кафедры биологии в последнее десятилетие с выполнения научных обоснований по созданию ООПТ Кировской области. В настоящее время отдел включает гербарий из отдельных существующих охраняемых территорий и участков, включенных в Перспективную схему развития ООПТ Кировской области [8].

Наиболее представлена гербарная коллекция из памятника природы «Медведский бор» – уникальной территории в пределах не только Кировской области, но и Северо-Востока России. Медведский бор – это остепненный сосновый лес, реликтовое сообщество ксеротермической эпохи послеледникового времени с цепью озер карстового происхождения. Здесь на материковых песчаных дюнах нашли приют многие виды растений, включенные в Красную книгу Кировской области [3] и имеющие

ся в гербарной коллекции: *Koeleria glauca* (Spreng.) DC.s.l., *Gypsophila paniculata* L., *Dianthus borbasii* Vandas, *D. fischeri* Spreng., *D. arenarius* L., *Potentilla humifusa* Willd. ex Schlecht., *Jurinea cyanooides* (L.) Reichenb., *Dracocephalum ruyshiana* L., *Centaurea sumensis* Kalen., *Pulsatilla patens* (L.) Mill. s.l. и другие.

Гербарий из памятника природы «Великоречский церковно-ярмарочный ансамбль» включает многие образцы редких растений из семейства *Orchidaceae*: *Platanthera bifolia* (L.) Rich., *Gymnadenia conopsea* (L.) R. Br., *Dactylorhiza fuchsii* (Druce) Soo, *D. maculata* (L.) Soo, а также *Atragene speciosa* L.

С территории заказника «Бушковский лес», расположенного в окрестностях гидрологического памятника природы – озеро Шайтан, коллекция пополнена в основном неморальными видами растений: *Convallaria majalis* L., *Polygonatum multiflorum* (L.) All., *Campanula latifolia* L., *C. persicifolia* L., *Mercurialis perennis* L., *Dryopteris filis-mas* (L.) Schott, *Diplazium sibiricum* (Turcz. ex G. Kunze) Kurata.

На юге области создан памятник природы «Пилинский лог» с лугово-степной растительностью [7]. Гербарная коллекция наряду с типичными пополнилась следующими редкими и исчезающими видами растений: *Betonica officinalis* L., *Nepeta pannonica* L., *Geranium sanguineum* L., *Oxytropis pilosa* (L.) DC, *Potentilla recta* L., *Delphinium cuneatum* Stev. ex DC.

По результатам работы в течение 3 лет по созданию Перспективной схемы специализированный гербарий обогатился многими краснокнижными видами: *Lupinaster albus* Link и *Dactylorhiza curvifolia* (Nyl.) Czer. (Даровской район), *Calypso bulbosa* (L.) Oakes (Шабалинский и Афанасьевский районы), *Calluna vulgaris* (L.) Hill., *Botrychium virginianum* (L.) Sw., *Cypripedium calceolus* L., *Adonis sibirica* Patr., *Paeonia anomala* L., *Cortusa matthioli* L. (Афанасьевский район), *Veronica urticifolia* Jacq., *Baeothryon alpinum* (L.) Egor., *Nuphar pumila* (Timm) DC. (Верхнекамский район), *Epipactis palustris* (Mill.) Crantz., *Saxifraga hirculus* L., *Eryngium planum* L. (Фаленский район) и другие. Также в гербарии присутствуют сборы из городских парков г. Кирова.

К большому сожалению, многие гербар-

ные экземпляры, особенно научного отдела, приходят в негодность из-за поедания насекомыми и полочки в ходе работы с ними. Поэтому одним из приоритетных направлений деятельности в Гербарии на современном этапе является перевод его в электронную базу данных. С 2010 г. совместно со студентами начата работа по ее созданию. Она представляет собой электронную энциклопедию из сканированных образцов растений, сопровождающихся краткими описаниями географии, морфологии, экологии, практического использования видов; у редких – с указанием статуса охраны; карт с местами сбора по административным районам Кировской области.

В настоящее время база данных содержит информацию о 30 видах высших споровых растений (81,1 % от общего числа папоротникообразных Кировской области) из 13 семейств, 218 видах однодольных местной флоры из 21 семейства, что составляет 67,5 % от общего числа Liliopsida региона. 11 семейств однодольных представлены в коллекции в полном объеме (100%): *Butomaceae*, *Hydrocharitaceae*, *Scheuchzeraceae*, *Juncaginaceae*, *Melanthiaceae*, *Asparagaceae*, *Convolvulariaceae*, *Trilliaceae*, *Araceae*, *Lemnaceae*, *Typhaceae*. Семейство *Orchidaceae* содержит почти 90 % от видового разнообразия Кировской области. Коллекционный фонд 7 семейств (*Potamogetonaceae*, *Liliaceae*, *Juncaceae*, *Gramineae*, *Cyperaceae*, *Sparganiaceae*, *Iridaceae*) включает 50 % и более 50 % от общего состава видов в семействе. И только 2 семейства – *Alismataceae* и *Alliaceae* – составляют менее 50 %. Гербарные образцы видов семейств *Hyacinthaceae* и *Amaryllidaceae* включают сборы только с территории СНГ [2].

В созданной базе данных среди представителей папоротникообразных 5 видов внесены в Красную книгу Кировской области [3], 1 – в приложение; из однодольных в гербарной коллекции кафедры биологии 23 вида включены в Красные книги МСОП, СССР [5], РФ [4] и Кировской области [3], 8 видов являются редкими и уязвимыми.

Электронная база способствует максимальному использованию имеющихся фондов, сохранению образцов для будущих поколений исследователей, систематизации материала, инвентаризации, расширению

научного контакта с коллегами сопредельных территорий, распространению данного научного продукта за пределы региона.

Гербарий и созданная база содействуют учебному процессу, проведению педпрактики студентами, применяется на школьных биологических олимпиадах разного уровня. С использованием гербарных материалов проводятся учебные занятия по ботанике, флористике, биогеографии, экологии растений и другие. С 2001 г. подготовлено к защите 10 кандидатских диссертаций. В настоящее время студенты выполняют курсовые работы по созданию базы данных семейств из класса двудольные: *Fabaceae*, *Labiatae*, *Ariaceae*. В научно-исследовательской работе дается общая характеристика семейства, проводятся сканирование образцов и подготовка материала для пополнения электронной энциклопедии по разработанному образцу. Полученные данные подвергаются систематическому, ареалогическому, эколого-ценотическому и краеведческому анализам. В полевой сезон будущие специалисты пополняют научный и учебный отделы гербарной коллекции кафедры биологии по выбранному ими объекту. Кроме них гербарные фонды увеличиваются за счет курсовых и квалификационных работ по темам: «Флора и растительность N-района», «Лекарственные растения Кировской области, применяемых при лечении различных заболеваний», «Флора и растительность N-ООПТ», «Водная и прибрежно-водная растительность N-гидрологического объекта» и другие.

Наблюдение растений в природе, их сбор и оформление гербария является плодотворным и увлекательным способом знакомства

с миром растений. Студенты, работающие с гербарием, осознают его значимость, ценность и труд многих поколений ученых, вложенный в создание научной коллекции.

#### Библиографический список

1. *Бялт В. В.* Ботаника. Гербарное дело: учебное пособие. – СПб, 2009. – 52 с.
2. *Губанов И. А.* Иллюстрированный определитель растений Средней России. – Т. 1. – Москва, Ин-т технол. исслед., 2002. – 525 с.
3. Красная книга Кировской области: Животные, растения, грибы. – Екатеринбург, Изд-во Природа и ТОО Стар, 2001. – 288 с.
4. Красная книга РСФСР (растения). – М., Росагропромиздат, 1988. – 590 с.
5. Красная книга СССР. Редкие и находящиеся под угрозой исчезновения виды животных и растений. – Т. 2. – М., Росагропромиздат, 1984. – 478 с.
6. Определитель растений Кировской области. – Киров, КГПИ, 1975. – Ч. 1 – 255 с.
7. *Савиных Н. П.* Пилинский лог // Эскурсии по памятникам природы. — Киров, КГПИ, 2006. – Ч. 1. – С. 108–113.
8. *Савиных Н. П.* Научно-обоснованная перспективная схема развития особо охраняемых природных территорий Кировской области. – Киров, КГПИ, 2009. – 303 с.
9. *Тарасова Е. М.* От первого «травника». – Киров, КГПИ, 1991. – С. 133–149.
10. *Тарасова Е. М.* Флора Вятского края. – Киров, КГПИ, 2007. – 440 с.
11. *Шабалина И. А.* Материалы к флоре восточных и северо-западных районов Кировской области. – Киров, КГПИ, 1972. – 164 с.
12. *Шабалина И. А.* Исследования флоры и растительности Кировской области ботаниками ВГПУ // Вестник ВГПУ. – Киров, 2000. – № 3–4. – С. 117–120.
13. *Штина Э. А.* Ботанические исследования // Энциклопедия земли Вятской. – Т. 7. – Киров, 1997. – С. 27–32.

**Соловьева Вера Валентиновна,**

*Доктор биологических наук, профессор кафедры ботаники, общей биологии, экологии и биоэкологического образования Поволжской социально-гуманитарной академии, solversam@mail.ru, Самара*

**Лапов Игорь Вячеславович**

*Аспирант кафедры ботаники, общей биологии, экологии и биоэкологического образования Поволжской социально-гуманитарной академии, lapov163@mail.ru, Самара*

## ГИДРОБОТАНИКА В ВУЗЕ

*Аннотация.* Рассматриваются различные аспекты изучения гидрботаники в вузе. Обобщен опыт работы Самарской научной гидрботанической школы за период с 1962 по 2013 гг. Показано как гидрботанические сведения используются в учебно-исследовательской и научно-исследовательской работе студентов, приводятся примерные темы курсовых и дипломных работ. Обсуждается перспектива введения новой дисциплины «Гидрботаника» в учебный план.

*Ключевые слова:* гидрботаника, водные растения, студент

**Soloviova Vera Valentinovna,**

*Doctor of Biological sciences, Professor of the Department of Botany, General Biology, Ecology, Biological and Ecological Education at the Samara State Academy of Social sciences and Humanities, solversam@mail.ru, Samara*

**Lapov Igor Vyacheslavovich**

*Post-graduate Student of the Department of Botany, General Biology, Ecology, Biological and Ecological Education, Samara State Academy of Social sciences and Humanities, lapov163@mail.ru, Samara*

## HYDROBOTANY IN HIGHER EDUCATION INSTITUTION

*Abstract.* Various aspects of studying of hydrobotany in higher education institution are considered. Experience of the Samara scientific hydrobotanical school from 1962 for 2013 is generalized. It is shown as hydrobotanical data are used in educational and research and research work of students, approximate subjects course and theses are given. The prospect of introduction of new discipline of «Gidrobotanik» in the curriculum is discussed.

*Keywords:* hydrobotany, water plants, student

Большой интерес к изучению водных растений в России возник в 1950–1970-е гг. в связи с массовым строительством водохранилищ и обострением проблемы загрязнения рек и водоемов. С этим периодом связано появление и развитие самарской научной гидрботанической школы [5; 8]. Новое направление научных исследований внесло и новые аспекты в содержание образовательного процесса кафедры ботаники, ярким проявлением которого был выход в свет научных статей, учебных пособий и монографий, посвященных водным растениям [1; 2 6; 7; 9; 10; 11; 15]. В настоящее время гидрботанический аспект проявляется в четырех направлениях деятельности кафедры: 1. учебно-исследовательская работа студен-

тов (УИРС); 2. научно-исследовательская работа студентов (НИРС) и преподавателей; 3. подготовка научно-педагогических кадров в аспирантуре; 4. разработка учебно-методических комплексов (УМК).

Первое направление связано подготовкой учителей биологии, географии и химии на дневном и заочном отделениях и преподаванием основной дисциплины кафедры «Ботаника с основами фитоценологии» (I–III курсы). К сожалению, количество часов, выделяемое на эту дисциплину, не дает широких возможностей даже для обзорного знакомства с водными растениями, однако каждый преподаватель стремится сформировать у студентов целостное восприятие многообразия растительного мира, рассма-

тривая вопросы морфологии, анатомии и систематики растений не только на примере наземных растений. В то же время, летняя полевая практика позволяет охватить изучением прибрежно-водные фитоценозы, собрать гербарий водных растений, подготовить студентов к проведению экскурсий на водоем [3]. Местом проведения полевых практик служат Саратовское водохранилище, р. Самара, Яицкие озера и многочисленные городские пруды. Другая учебная дисциплина «Экология растений» позволяет студентам II-III курсов значительно углубить представления о водных и прибрежных растениях на анатомо-морфологическом, популяционном и фитоценозическом уровнях [4; 12; 13]. УИРС тоже связана с изучением водных растений. Примерные темы курсовых работ: «Флора и растительность водоемов окрестностей с. Чубовки», «Диагностические признаки вегетативных и генеративных органов видов рода *Potamogeton*», «Особенности анатомической структуры листа погруженных гидрофитов» и др.

Вопросы биологии, экологии, географии и охраны водных растений рассматриваются также на старших курсах, во время изучения «Биогеографии» и на спецкурсах: «Социальная экология и природопользование», «Проблемы сохранения флористического разнообразия». Получение общих знаний о водных растениях в процессе изучения их на I-V курсах нередко приводит к выбору тем выпускных квалификационных (дипломных) работ, связанных с более глубоким изучением этой группы растений. Ежегодно на кафедре выполняется по 4–5 выпускных работ гидрботанического содержания: «Особенности биологии и семенной продуктивности сусака зонтичного в условиях Саратовского водохранилища и прудов г. Самары», «Сравнительный анализ флоры естественных и искусственных водоемов Пестравского района Самарской области», «Динамика растительного покрова Черновского водохранилища за период 1978–2008 гг.» и др.

Выполнение дипломных работ предполагает сбор материала и проведение наблюдений в течение ряда лет в тесном сотрудничестве с научным руководителем, их совместные выезды в поле, определение растений, публикацию общих результатов исследований. За последние годы по гидро-

ботанической тематике опубликовано 23 статьи, соавторами которых были студенты-активисты ботанического кружка. Подготовка к НИРС происходит во время спецкурса «Основы исследовательской деятельности в области естественных наук». По итогам НИРС студенты, аспиранты и преподаватели выступают на вузовских, Всероссийских и Международных конференциях. Только на гидрботанических форумах (1977–2010 гг.) самарские ботаники представили 26 докладов.

Подготовка научно-педагогических кадров для вузов, и, прежде всего, для кафедры – одно из направлений, которое требует организации фундаментальных научных исследований. С этой целью проводятся коллективные и индивидуальные гидрботанические экспедиции по Самарской области и за ее пределами. Многолетние исследования и наличие большого коллекционного и фактического материала позволяет выполнять работы, отражающие динамику флоры и растительности водоемов за период с 1959 по 2012 гг., что является одной из особенностей самарской научной школы.

Непременным условием качественной научной работы ботаника является коллекторная деятельность. Коллекция водных и прибрежных растений в фундаментальном гербарии кафедры ботаники насчитывает 209 видов, это представители 94 родов из 47 семейств и 5 отделов (всего 1067 гербарных листов). К сожалению, научный гербарий хранится в тесном необорудованном помещении, а кроме него имеется обширный учебный гербарий, поэтому многие сборы переданы на хранение в гербарий ИБВВ РАН (IBIV), ИЭВБ РАН (PVB), Областного историко-краеведческого музея им. П. В. Алабина, Самарского госуниверситета (всего более 300 листов). Определение и уточнение таксонов проводилось д. б. н., проф. В. Г. Папченковым и к. б. н. Е. В. Чемерис (ИБВВ РАН), к. б. н. А. В. Щербаковым (МГУ), к. б. н. Л. В. Жаковой (ЗИН РАН).

Выполнение всех видов педагогической и исследовательской работы требует современного научно-методического обеспечения: оборудования, наглядного материала и учебных пособий. Образовательные и научные традиции в области гидрботаники на кафедре продолжают уже более 40

лет и сегодня, в связи с переходом высшей школы на многоуровневую систему профессиональной подготовки «бакалавр-магистр» они особенно актуальны и перспективны. Современное высшее биологическое образование нацелено на фундаментальность и целостность. Принципиально важным моментом является овладение методами биологического исследования в процессе выполнения выпускной работы. У вузов для этого имеются разные возможности, но каждый из них в условиях новой стандартизации образовательных программ становится участником проектирования и реализации планов на основе модульно-компетентностного подхода [16].

При подготовке бакалавров и магистров в задачу вузов входит предоставление выбора субъекту образовательного процесса совокупности дисциплин и практик, обеспечивающих формирование универсальных и профессиональных компетенций выпускника. Именно выбора, который предполагает в рамках модуля, например, дисциплины «Экология растений» наличие нескольких самостоятельных разделов, таких как «Популяционная экология», «Фитоиндикация наземных экосистем», «Гидробиотаника» и др. с полностью разработанным УМК: лекционный курс, программа лабораторных занятий и полевой практики, задания для самостоятельной работы, средства контроля знаний, библиография и internet-ресурсы. При этом каждый лектор должен быть готов к выполнению любого раздела модуля. В условиях высокой конкуренции вузов, набор предоставляемых образовательных услуг должен быть максимально разнообразным. Все это потребует разработки дополнительных программ, введения новых разделов в основные модули дисциплин, с целью расширения предложений, обеспечения их выбора и развития компетенций будущих специалистов. И здесь мы можем столкнуться с проблемой отсутствия высоко квалифицированных кадров и современных учебников.

Гидробиотаника, как молодая и активно развивающаяся наука, вполне может быть востребована в новых условиях реформирования высшей школы. Опыт обучения этой дисциплине есть в МГУ [18; 19; 20] и Оренбургском государственном педагогическом университете [17]. Анализ программ лекци-

онных курсов и содержания ряда учебных пособий показал, что они имеют свою специфику, достоинства и недостатки [14]. Всем этим продиктована подготовка к изданию нового учебника «Гидробиотаника», предназначенного для студентов высших учебных заведений, обучающихся по специальности «биология» «география», «экология». В настоящее время учебник находится на экспертизе для присвоения ему Грifa УМО.

С 1911 года учебная дисциплина «Гидробиотаника» включена в учебные планы подготовки бакалавров и магистрантов, относится к вариативной части профессионального цикла как дисциплина по выбору. Для освоения дисциплины студенты используют знания, умения, навыки, способы деятельности и установки, полученные и сформированные в результате изучения школьного курса биологии и вузовского курса ботаники.

#### Библиографический список

1. Бирюкова Е. Г. Эколого-географический анализ флоры растительных сообществ долин малых рек // Интродукция, акклиматизация растений и окружающая среда: Межвуз. сб. Вып. 2, – Куйбышев, КГПИ, 1978. – С. 63–67.
2. Бирюкова Е. Г. Растительный покров речных истоков // Сложение и динамика растительного покрова: Межвуз. сб. Куйбышев, КГПИ, 1983. – С. 41–49.
3. Бирюкова Е. Г., Соловьева В. В., Симонова Н. И. Полевая практика по ботанике с основами фитоценологии: уч. пособие. – Самара: Изд-во СГПУ, 2005. – 94 с.
4. Ильина Н. С., Соловьева В. В., Симонова Н. И. Экология растений: Руководство к лабораторно-практическим занятиям. – Самара: Изд-во СГПУ, 2007. – 61 с.
5. Матвеев В. И. Флора и растительность водоемов Средней Волги и ее притоков: автореф. дис. ... канд. биол. наук. – Саратов, 1962. – 20 с.
6. Матвеев В. И. Водные растения Куйбышевской области: учеб. пособие. – Куйбышев: Куйбышевский областной институт усовершенствования учителей, 1964. – 67 с.
7. Матвеев В. И. Водные растения как объект изучения в школе: учеб. пособие. – Куйбышев: КГПИ, 1979. – 63 с.
8. Матвеев В. И. Динамика растительности водоемов под влиянием природных и антропогенных факторов (на примере бассейна Средней Волги): автореф. дис. ... докт. биол. наук / Ин-т экологии УНЦ АН СССР. – Свердловск, 1982. – 33 с.
9. Матвеев В. И. Динамика растительности водоемов бассейна Средней Волги: моногра-

фия. – Куйбышев: Кн. изд-во, 1990. – 192 с.

10. *Матвеев В. И., Соловьева В. В.* Цицания – дикий рис: экология, биология, практическое значение. – Самара: Изд-во СамГПУ, 1997. – 96 с.

11. *Матвеев В. И., Соловьева В. В., Никитина Г. М., Гейхман Т. В.* Самарские пруды как объект ботанических экскурсий: учеб. пособие. – Самара: СИПКРО, 1995. – 47 с.

12. *Матвеев В. И., Соловьева В. В., Саксонов С. В.* Экология водных растений: учебное пособие. – Самара: Изд-во Самарского научного центра РАН. 2004. – 231 с.

13. *Матвеев В. И., Соловьева В. В., Саксонов С. В.* Экология водных растений: учебное пособие. – Самара: Изд-во Самарского научного центра РАН. 2005. – 282 с.

14. *Матвеев В. И., Соловьева В. В., Саксонов С. В.* Водные и прибрежно-водные растения. – Оренбург: Изд-во ОГПУ, 2008. – 152 с.

15. *Матвеев В. И., Шилов М. П.* Водяной орех: Проблема восстановления ареала вида: моногра-

фия. – Самара: Изд-во СамГПУ, 1996. – 185 с.

16. *Рытов Г. Л., Соловова Н. В.* Формирование основных компетенций у студентов – шаг в будущее в современном высшем биологическом образовании // Известия Самарского научного центра РАН, 2009. – Т. 11. – № 1(4). – С. 780–783.

17. *Рябинина З. Н., Раченкова Е. Г.* Водные и прибрежно-водные растения. Учебное пособие для студентов педвузов. – Оренбург: Изд-во ОГПУ, 2008. – 152 с.

18. *Садчиков А. П., Кудряшов М. А.* Программа лекций по гидрботанике. – М.: МАКС Пресс, 2004. – 12 с.

19. *Садчиков А. П., Кудряшов М. А.* Экология прибрежно-водной растительности (учебное пособие для студентов вузов). – М.: Изд-во НИИ-Природа, РЭФИА, 2004. – 220 с.

20. *Садчиков А. А., Кудряшов М. А.* Гидрботаника: Прибрежно-водная растительность: Учеб. пособие для высш. учеб. заведений. – М.: Издат. центр «Академия», 2005. – 240 с.



**Устинова Алина Алексеевна**

Кандидат биологических наук, профессор кафедры ботаники, общей биологии, экологии и биоэкологического образования Поволжской государственной педагогической академии, *mds\_mitri4@mail.ru*, Самара

**Митрошенкова Анна Евгеньевна**

Кандидат биологических наук, доцент кафедры ботаники, общей биологии, экологии и биоэкологического образования Поволжской государственной педагогической академии, *mds\_mitri4@mail.ru*, Самара

**Ильина Валентина Николаевна**

Кандидат биологических наук, доцент кафедры ботаники, общей биологии, экологии и биоэкологического образования Поволжской государственной педагогической академии, *Siva@mail.ru*, Самара

## ВОПРОСЫ БОТАНИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ

*Аннотация.* В статье рассматриваются основные тенденции последних лет в обучении ботанике и смежным дисциплинам в педагогических вузах. Отмечено изменение в учебных планах при переходе к бакалавриату. В 2011 и 2012 годах в вузе были открыты два направления подготовки бакалавров. Малое количество часов на ботанические дисциплины в государственных образовательных стандартах нового поколения осложняет повышение уровня профессиональной подготовки студентов. Благодаря дисциплине «Ботаническое краеведение» расширилась возможность ознакомления студентов с региональными особенностями флоры и растительности.

*Ключевые слова:* изучение и мониторинг растительного покрова; участие студентов.

**Ustinova Alina Alekseevna**

*Candidate of Biological Sciences, Professor of the Department of botany, general biology, ecology, biological and ecological education at the Povolzhskaya State Academy of Social Sciences and Humanities, mds\_mitri4@mail.ru, Samara*

**Mitroschenkova Anna Evgenievna**

*Candidate of Biological Sciences, Associate professor of the Department of Botany, general biology, ecology, biological and ecological education at the Povolzhskaya State Academy of Social Sciences and Humanities, mds\_mitri4@mail.ru, Samara*

**Irina Valentina Nikolaevna**

*Candidate of Biological Sciences, Associate professor of the Department of Botany, general biology, ecology, biological and ecological education at the Povolzhskaya State Academy of Social Sciences and Humanities, Siva@mail.ru, Samara*

## QUESTIONS OF BOTANICAL EDUCATION IN PEDAGOGICAL HIGHER EDUCATION INSTITUTION

*Abstract.* In article the main tendencies of the last years in training in botany and related subjects in pedagogical higher education institutions are considered. Change in curricula is noted upon transition to a bachelor degree. In 2011 and 2012 in higher education institution two directions of preparation of bachelors were open. The small number of hours on botanical disciplines in the state educational standards of new generation complicates increase of a professional standard of students. Thanks to discipline "Botanical study of local lore" access of students to regional features of flora and vegetation is extended.

*Keywords:* studying and monitoring of a vegetable cover; participation of students.

Биологическое образование представляет собой существенную часть общекультурного процесса и абсолютно необходимо в подготовке и воспитании студентов естественного профиля (биологов, экологов, географов и др.). Ботанические знания в их фундаментальном и прикладном значении – основа подготовки современного компетентного учителя–естественника новой формации. Такой учитель должен осуществлять образование в интересах устойчивого развития. В связи с этим, проблемы и важность высшего профессионального и среднего ботанического образования обсуждались на прошедшей в Новосибирском государственном университете на I-ой научно-практической конференции «Ботаническое образование в России: прошлое, настоящее, будущее» (май 2013 г.) и будут обсуждаться на XII съезде Русского Ботанического общества (Тольятти, сентябрь 2013 г.).

Ботаники Поволжской государственной социально-гуманитарной академии (бывшего Самарского педагогического университета, далее – ПГСГА) активно участвуют в исследовании растительного покрова Среднего Поволжья. Изучается флора и растительность речных долин, истоков малых рек, естественных и искусственных водоемов, овражно-балочных систем, карстовых структур, долинно-водосборных геосистем, а также состояние ценопопуляций реликтовых, эндемичных и редких для Самарской области растений. Большое внимание сотрудники кафедры уделяют динамике растительности под влиянием природных и антропогенных факторов [4].

Благодаря регулярной организации геоботанических экспедиций ко всем вышеперечисленным исследованиям удается привлекать студентов разных курсов. Имея основательную подготовку по ботанике, студенты специалитета, особенно члены ботанического кружка, активно включались в познание местной природы, участвуя вместе с преподавателем в научном поиске. Сбор полевых материалов в природе обеспечивал экспериментальную основу курсовых и дипломных работ, выполняемых на кафедре.

Приобщение к научной деятельности с младших курсов давало возможность обстоятельной подготовки будущих аспирантов и последующей успешной защиты диссертаци-

ций. Именно такие участники экспедиций теперь составляют основной потенциал ботанической части кафедры ботаники, общей биологии, экологии и биоэкологического образования ПГСГА. Многие выпускники посвятили себя преподаванию биологии в школе, стали известными в области организаторами эффективной научной работы учащихся по изучению и охране местной флоры и растительности. Совместно с другими специалистами ботаники ПГСГА были инициаторами выделения памятников природы Самарской области [1; 6]. Выявление новых растительных объектов, нуждающихся в охране, продолжается и в настоящее время, а с середины 1990-х гг. активно проводится мониторинг флоры и растительности охраняемых территорий [5]. Нами написано более 160 очерков о редких и охраняемых видах растений в Красную книгу Самарской области [3].

Ботанические дисциплины на естественно-географическом факультете (далее – ЕГФ) ПГСГА являются неотъемлемой частью учебного процесса в системе профессиональной подготовки учителей и включены как федеральный компонент в раздел «Дисциплины предметной подготовки». «Ботанику с основами фитоценологии» студенты специалитета изучали два года: 1 курс изучал раздел «Анатомия и морфология растений», 2 курс – раздел «Систематика растений». После каждого курса учебным планом была предусмотрена полевая практика по ботанике, которая в целом, составляла четыре недели (с 2006 г. – три недели). В программы полевых практик были включены вопросы изучения флоры и растительности различных местообитаний на территории Самарской области, знакомство с памятниками природы, навыки мониторинга.

В 2011 году с введением стандартов третьего поколения в работу высших учебных заведений [7] на факультете было открыто направление подготовки бакалавров 050100.62 Педагогическое образование профили «Биология и География», «Биология и Химия» (очная форма обучения – 5 лет, заочная – 6 лет). Дисциплина «Ботаника» в учебных планах этого направления входит в вариативную часть профессионального цикла дисциплин и изучается только один год на 1 курсе, а полевая практика по ботанике сокращена до 1 недели. Такое сокращение

длительности полевых практик наносит большой ущерб знаниям студентов, так как навык исследований в природе обеспечивает добротную основу для будущей творческой работы с учащимися. Среди дисциплин и курсов по выбору кафедрой введен предмет «Ботаническое краеведение». Благодаря этой дисциплине несколько расширилась возможность ознакомления студентов с региональными особенностями распространения флоры и растительности. Но и «Ботаническое краеведение» тоже изучается только на I курсе, что является существенным недостатком высшего профессионального ботанического образования в целом.

В 2012 году на ЕГФ было открыто ещё одно направление подготовки бакалавров 022000.62 Экология и природопользование профиль «Экология» (очная форма обучения – 4 года). Квалификация по итогам обучения – «Бакалавр экологии и природопользования». В учебном плане этого направления «Ботаника» входит в вариативную часть математического и естественнонаучного цикла дисциплин и изучается всего один семестр на I курсе, а полевая практика сокращена до 5 дней. Такое малое количество часов на ботанические дисциплины в государственных образовательных стандартах нового поколения серьёзно осложняет реализацию усилий профессорско-преподавательского состава кафедры по повышению уровня профессиональной подготовки студентов. А ведь ботаника является общетеоретической, базисной, фундаментальной дисциплиной, необходимой для заложения основ биологических знаний, для понимания и усвоения таких дисциплин, как микробиология, экология растений, биогеография, физиология растений и др.

Одной из форм, компенсирующих малое число часов, отведенное новым стандартом на ботаническое образование, является самостоятельная работа студентов. Она может включать разнообразные теоретические и практические задания: подготовка рефератов с последующим критическим обсуждением, изготовление разного рода моделей, разработка презентаций, камеральная обработка материалов полевых практик и специальных исследований, участие в совместных публикациях с научным руководителем и т.п. Успешность данного вида работы в большой

степени зависит от дисциплинированности, ответственности и интереса со стороны студентов.

В современных условиях значительно возросла роль информационных технологий. Если раньше прогресс связывали с производством, индустриализацией, то сейчас генеральным направлением развития цивилизации стало создание постиндустриального информационного общества. Качественная организация образовательного процесса и подготовка современного высококвалифицированного специалиста невозможна без информационно-коммуникационных технологий (далее – ИКТ) [2]. Поэтому на кафедре ботаники, общей биологии, экологии и биоэкологического образования ПГСГА большое внимание уделяется внедрению ИКТ в образовательный процесс. Для поддержки лекционного курса, лабораторно-практических занятий преподаватели ботанических дисциплин используют электронные мультимедийные ресурсы и создают электронный банк учебно-методических материалов. В настоящее время на кафедре создана достаточно солидная база для электронного сопровождения ботанических дисциплин.

Количество приобретенного программного обеспечения (электронные учебники, пособия, энциклопедии на CD и т.п.) в данное время составляет около 30 единиц. Только за прошедший учебный год было разработано 4 электронных пособия по различным ботаническим дисциплинам, 59 лекций представлено в электронном формате с презентациями. Формирование банка электронных материалов происходит также за счёт электронных версий лабораторных и практических работ. К 72 темам лабораторно-практических занятий по ботанике с основами фитоценологии, экологии растений и другим ботаническим дисциплинам подготовлены раздаточные и другие учебно-методические материалы.

На кафедре планомерно происходит обновление базы данных, которая включает в себя электронные варианты основных учебников, учебных пособий и методических рекомендаций, в том числе, разработанных и нашими преподавателями. В их число входят компьютерные варианты таких учебных пособий, как «Экология водных растений» (В. В. Соловьёва, В. И. Матвеев, С. В. Саксонов, 2005), «Сосудистые растения

Самарской области» и «Флора Самарской области» (под ред. А. А. Устиновой и Н. С. Ильиной, 2007) и т.д. Часть работ, например, «Морфология листа» [8], создавались непосредственно в виде электронных брошюр и рассчитаны на использование мультимедийного оборудования. Кафедра ботаники, общей биологии, экологии и биоэкологического образования постепенно переходит к созданию виртуальных альбомов для лабораторных занятий и виртуального гербария. Данный прием создает возможность ухода от таких трудоёмких, весьма непопулярных у студентов форм регистрации (рисунки в альбоме) к современным технологиям.

Кроме базовых ИКТ преподаватели кафедры используют информационные технологии, имеющие специфическую направленность. Например, GPS – навигаторы активно применяются на полевых практиках по ботанике с основами фитоценологии, а также во время экспедиционных исследований.

По нашему мнению, нет необходимости еще раз подчеркивать значимость качественного образования у выпускников вузов, однако ботаническое образование наряду с другими биологическими дисциплинами требует серьезного углубления. Биология является сложнейшим предметом естественнонаучного цикла, так как требует запоминания большого фактического материала и высокого уровня его теоретического обобщения.

#### Библиографический список

1. «Зелёная книга» Поволжья: Охраняемые природные территории Самарской области. – Самара: Кн. изд-во, 1995. – 352 с.
2. Концепция создания и развития информационно-образовательной среды ГОУ ВПО СГПУ на 2006-2011 гг. – Самара: Изд-во «Научно-технический центр», 2006. – 39 с.
3. Красная книга Самарской области. – Т. 1. Редкие виды растений, лишайников и грибов. – Тольятти: ИЭВБ РАН, 2007. – 372 с.
4. Природа Куйбышевской области. – Куйбышев: Куйб. кн. изд-во, 1986. – 463 с.
5. Устинова А. А., Ильина Н. С., Соловьева В. В., Митрошенкова А. Е. Мониторинг флоры и растительности природно-территориальных комплексов Самарской области: проблемы и перспективы // Охрана растительности и животного мира Поволжья и сопредельных территорий: Мат-лы Всерос. науч. конф. – Пенза, 2003. – С. 245-247.
6. Устинова А. А., Матвеев В. И., Ильина Н. С., Соловьева В. В., Митрошенкова А. Е., Родионова Г. Н., Шишова Т. К., Ильина В. Н. Охраняемые природные территории Самарской области: выделение, мониторинг, растительный покров // Известия Самарского научного центра РАН. – 2011. – Т. 13. – №1 (6). – С. 1523–1528.
7. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 050100 Педагогическое образование (квалификация (степень) «бакалавр»). Утверждён приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 января 2011 г. – № 46. – 25 с.
8. Шишова Т. К., Ильина Н. С., Устинова А. А., Матвеев В. И. Морфология растений. – Ч. 1. – 2-е изд. – Самара: ПГСГА, 2011. – 24 с.

**Цыбуля Наталья Владимировна**

Кандидат биологических наук, старший научный сотрудник, ФГБУН ЦСБС СО РАН, ntsybulya@yandex.ru, Новосибирск.

**Фершалова Татьяна Дмитриевна**

Кандидат биологических наук, научный сотрудник группы ландшафтной архитектуры и фитодизайна, ФГБУН ЦСБС СО РАН, kaf.ecolog@ssga.ru, Новосибирск

**Трубина Людмила Константиновна**

Доктор технических наук, профессор, заведующая кафедрой экологии и природопользования, ФГБОУ ВПО «СГГА», kaf.ecolog@ssga.ru, Новосибирск

**МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ КУРСА  
«ЭКОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФИТОДИЗАЙНА»**

*Аннотация.* Для учебного курса разработано методическое обеспечение в котором рассмотрены вопросы использования растений для оздоровления воздушной среды различных типов помещений: уменьшение доли условно-патогенной микрофлоры и концентрации газообразных химических токсикантов. Описана технология метода, включающая анализ микроэкологических условий помещений, микробной и химической загрязненности воздушной среды, подбор ассортимента и параметров растений, необходимых для эффективной санации воздуха помещений, с учетом выявленных негативных факторов и специфики конкретного помещения. Издание представляет интерес для биологов, врачей, студентов биологических, педагогических и медицинских факультетов, специалистов центров госсанэпиднадзора, руководителей, воспитателей и медицинских работников детских, общеобразовательных учреждений.

*Ключевые слова.* Средоулучшающие свойства растений, состав воздушной микрофлоры, практика озеленения

**Tsybulya Natalia Vladimirovna**

Candidate of Biological Sciences, senior researcher, ntsybulya@yandex.ru, Novosibirsk

**Fershalova Tatyana Dmitrievna**

Candidate of Biological Sciences, researcher, group of landscape architecture and phytodesign FSBRI CSBG, SB RAS, kaf.ecolog@ssga.ru, Novosibirsk

**Trubina Ludmila Konstantinovna**

Doctor of Engineering Sciences, Professor, Head of the Chair of Ecology and Nature Management, FSBEI HOE «SSGA», kaf.ecolog@ssga.ru, Novosibirsk

**METHODICAL MANUAL  
«ECOLOGICAL FUNDAMENTALS OF PHYTODESIGN»**

*Abstract:* This guidance manual deals with the issues of use of plants for air sanitation in different types of rooms: decrease in proportion of opportunistic pathogenic microflora and concentration of gaseous chemical toxicants. Method technology including analysis of microecological indoor conditions, microbial and chemical air pollution, selection of plant assortment and parameters necessary for effective indoor air sanitation, with regard to revealed negative factors and peculiarities of a given room is described.

*Keywords:* environment-improving plant characters, composition of air microflora, experience of greening

В учебном процессе СГГА разработана экологии и природопользования при подготовке специалистов по направлению «гео-экология». Важной особенностью новой дисциплины «Экологические основы фитодизайна», которая преподается на кафедре

научно-прикладной дисциплины является целенаправленный подбор и использование в озеленении помещений растений с высокой антимикробной и газопоглотительной активностью.

Весьма актуальным является применение различных профилактических технологий по оздоровлению воздушной среды обитания человека. Микроэкологические условия помещений (химический состав воздушной среды, влажность, температурный режим, микробная загрязненность воздуха) оказывают существенное влияние на здоровье людей. Высокая доля условно-патогенной микрофлоры от общего числа микроорганизмов воздуха становится фактором риска хронической патологии респираторного тракта. Другой, не менее серьезной проблемой, является превышение концентрации газообразных химических соединений в воздухе помещений, выделяемых строительными и отделочными материалами, мебелью или поступающих извне (в экологически неблагоприятных районах). Подбирая ассортимент растений для конкретного помещения, можно снизить уровень условно-патогенной микрофлоры и концентрацию газообразных техногенных химических токсикантов и создать оптимальные микроклиматические и санитарно-гигиенические условия.

Целью разработанного методического пособия является дополнительная профессиональная подготовка по освоению биологических закономерностей управления микроэкологией замкнутых помещений, с использованием приемов и методов фитодизайна. В курсе «Экологические основы фитодизайна» излагаются теоретические принципы и практические приемы метода оздоровления воздушной среды помещений.

В разделе теоретические аспекты фитодизайна излагаются основные положения о фитодизайне как научном направлении. Впервые понятие фитодизайна и теоретическое обоснование его прикладных задач было дано академиком А. М. Гродзинским в конце 1970-х – начале 1980-х гг. как «использование растений для улучшения среды обитания в искусственных системах» [1; 2]; функции фитодизайна – в коллективных монографиях сотрудников Центрального ботанического сада Украины (г. Киев) [2; 3; 4]. Сотрудниками Центрального си-

бирского ботанического сада (ЦСБС) сформулированы задачи фитодизайна: 1) изучение антимикробной и газопоглотительной активности растений; 2) изучение лечебного воздействия летучих выделений растений на организм человека; 3) разработка ассортимента растений для различных типов интерьеров [8]. Ассортимент растений с выраженными оздоравливающими свойствами по группам представлен в публикации «Фитонцидные растения в интерьере» [7]: 1) растения, с высокой антимикробной активностью в отношении условно-патогенной воздушной микрофлоры; 2) растения, летучие выделения которых обладают иммуномодулирующим действием; 3) растения-фильтры, активно поглощающие из воздуха газообразные токсиканты.

В настоящее время в ЦСБС изучена антимикробная активность летучих выделений у более 100 видов тропических и субтропических растений в отношении микробных тест-объектов *Staphylococcus epidermidis*, *Escherichia coli* и *Candida albicans* [7; 8]. Исследуя газопоглотительную активность, растения проверяли на устойчивость к формальдегиду при его непрерывном поступлении в замкнутых боксах в разных диапазонах концентраций [5; 6; 8; 9]. По степени поглощения газообразного токсиканта исследованные растения условно разделили на три группы: I – высокая и продолжительная (от 31 до 50 %); II – умеренная (от 20 до 30%); III – низкая (ниже 20%). Наибольшую газопоглотительную активность проявили следующие виды: *фикус Бенжамина*, *ф. притупленный*, *хлорофитум хохлатый*, *каланхоэ Дегремона*. В таблице 1 приводится ассортимент растений с различной газопоглотительной активностью в отношении формальдегида.

В методическом обеспечении представлены исследования микробной загрязненности различных типов помещений, особое внимание уделено анализу состояния воздушной микрофлоры детских учреждений и учебных заведений на примере СГГА [10]. В рамках учебного курса рассматриваются технологии фитодизайна, включающие современные методы экспертизы микробной загрязненности различных типов помещений и оригинальные авторские разработки (параметры растений в связи с объемом помещения, радиус фитонцидного действия,

Таблица 1 – Газопоглотительная активность некоторых видов растений при концентраций формальдегида 100–150 мкг/м<sup>3</sup> [14–16]

Семейства и виды растений	Снижение концентрации Н <sub>2</sub> СО за 24 ч. в боксе объемом 0,175 м <sup>3</sup> , %			
	10–20	20–30	30–40	40–50
Асфodelовые				
Хлорофитум хохлатый				+
Бромелиевые				
Акантостахис шишконосный			+	
Питкарния Андре	+			
Пуйя прекрасная		+		
Толстянковые				
Каланхое Дегремона				+
Тутовые				
Фигус Бенжамина				+
Фигус притупленный			+	
Фигус каучуконосный		+		
Фигус карика (инжир)	+			
Фигус крохотный	+			
Миртовые				
Мирт обыкновенный	+			
Псидиум прибрежный	+			

методика расчета листовой поверхности), позволяющие дифференцированно подбирать растения.

Практические аспекты фитодизайна направлены на выявление микробной и химической загрязненности воздушной среды и особенностей микроэкологических условий помещений, для подбора ассортимента растений с учетом их эколого-биологических особенностей. Конечным результатом практической работы является составление экологического паспорта аудитории.

Для приобретения навыков работы с комбинированным прибором ТКА-ПКМ «Люксметр/Яркомер», определяющим освещенность, температуру и влажность воздуха и пробоотборным устройством ПУ-1Б, определяющим концентрацию микроорганизмов в воздухе помещений, выполняются следующие лабораторные работы: 1) изучение микроэкологических условий помещения; 2) знакомство с методикой микробиологических исследований воздушной среды помещений, определение концентрации микроорганизмов в воздухе помещений; 3) взятие микробиологических проб воздуха на агаризованную питательную среду МПА в чашки Петри в трех-пяти точках помещения; 4) анализ количественного и качественного

состава воздушной микрофлоры, определение общего микробного числа (ОМЧ) – числа колоний образующих единиц в 1 м<sup>3</sup> воздуха; подсчет числа колоний микроорганизмов с помощью электронной программы с фотографии; 5) подбор ассортимента растений в помещении в зависимости от микроэкологических условий, микробной и химической загрязненности воздуха; 6) оформление полученных результатов мониторинга воздушной среды, в виде экологического паспорта исследуемого помещения и подбор определенного ассортимента растений с высокими средоулучшающими свойствами.

Для составления экологического паспорта помещения должны учитываться следующие параметры: дата и время взятия проб воздуха, объем помещения, количество и экспозиция окон по отношению к естественному освещению, температура и влажность воздуха, освещенность (лк), число постоянных сотрудников и число посетителей в день. При наличии растений, рассчитываются параметры соотношения площади листьев растений к объему помещения. В качестве примера, приведены результаты некоторых исследований компьютерного класса в СГГА (таблица 2).

В заключение лабораторной работы де-

Таблица 2 – Число колоний образующих единиц (КОЕ) в 1 м<sup>3</sup> воздуха и доля отдельных микроорганизмов к общему микробному числу в аудитории 224 СГГА

№	Название микроорганизмов	число микроорганизмов в разных точках помещения, КОЕ/м <sup>3</sup>			доля микроорганизмов от общего числа, (%)		
		1	2	3	1	2	3
1	Стафилококк	20	60	120	2.9	5.5	11.8
2	Сарцина	30	120	60	4.4	10.9	5.9
3	Энтеробактерии	60	120	60	8.8	10.9	5.9
4	Плесень	60	120	180	8.8	10.9	17.6
5	Постоянная микрофлора	510	680	600	75.0	61.8	58.8
6	Общее число	680	1100	1020	100	100	100

лаются выводы о состоянии воздушной среды помещений и даются рекомендации по устранению выявленных недостатков (например: состояние воздушной среды компьютерного класса соответствует требованиям, предъявляемым к школьным учреждениям. Микробная загрязненность во время взятия проб воздуха соответствовала санитарным нормам (2000 КОЕ/м<sup>3</sup>). Рекомендуется расширить ассортимент видами растений из родов *фикус* и *бегония*, повышающих влажность воздуха и снимающих статическое электричество. Растения установить на специальных подставках в углу комнаты, почву в вазонах закрывают керамзитом или почвопокровными растениями).

В рамках курса представлена краткая характеристика эколого-биологических особенностей 60-ти видов растений, осо-

бенностях агротехнических приемов их выращивания. Выделены группы растений по их функциональному назначению: защитные; saniрующие, профилактические; эстетические. В качестве примера далее приводится ассортимент растений для различных по эколого-функциональному назначению типов интерьеров.

*Оранжерейный тип интерьера:* зимний сад, наиболее благоприятный для человека и оптимальный для растений. Растения в зимнем саду занимают, как правило, до 60% площади помещения. Оптимальная температура воздуха должна быть 16–22 С, влажность воздуха 40–65 %. Ассортимент растений для зимнего сада подбирают по следующим принципам: экологическому, географическому, систематическому.

*Парадный тип интерьера:* залы засе-

Таблица 3 – Ассортимент растений лечебно-профилактического действия

Семейство, вид растения	Лечебно-профилактическое действие	Литературный источник
Ароидные Монстера привлекательная	Благоприятно воздействует на людей с нарушением нервной системы	[3]
Гераниевые Пеларгония душистая	При функциональной заболеваемости нервной системы, бессоннице, неврозах	[3]
Виды семейства молочайные	Летучие биогенные вещества способствуют достижению седативного эффекта	[4]
Губоцветные. Розмарин лекарственный	При заболеваниях дыхательной системы, хронических бронхитах, бронхиальной астме.	[7]
Лавровые Лавр обыкновенный	Положительно влияет на больных с заболеваниями сердечно-сосудистой системы	[3]
Миртовые Мирт обыкновенный	Эффективен в профилактике ОРВИ., повышает иммунитет	[7]
Маслиновые Жасмин Самбак	Снимает стрессы, оказывает седативный эффект	[3]
Рутовые Цитрус лимон	Умеренно гипотензивное, бронхолитическое, спазмолитическое и седативное	[4]
Цитрус мандарин	Обладает стимулирующим действием	[4]
Мурайя экзотическая	Цветение активизирует дыхание улучшает сон	[7]



даний, приемов, фойе, холлы, вестибюли. В планировке современных зданий всё чаще встречаются помещения, оборудованные витражными окнами и поэтому парадный тип интерьера, помимо искусственного света наполняется естественным. Здесь уместны крупномерные растения из родов: фикус, гибискус, кофе, плосковetchник, шеффлера, пестролистныe формы названных растений.

*Лечебно-оздоровительный тип интерьера:* фитомодули, где подбираются растения, обладающие фитотерапевтическим действием (таблица 3).

*Бытовой тип интерьера:* жилые помещения и комнаты отдыха на предприятиях. Рекомендуются неприхотливые виды растений родов: бегония, плющ, эухарис, хлорофитум, фикус.

*Тип интерьера – детские учреждения.* В организованных коллективах детских учреждений помещения имеют свою специфику: используют кварцевание, дезинфицирующие средства. Подбирается ассортимент растений с высокими средоулучшающими свойствами. В помещениях игровых комнат устанавливают растения с активностью к грибам и стафилококку, обладающие лечебно-профилактическим действием, а в спальнях – седативным действием и активностью к грамотрицательным энтеробактериям. В методических указаниях «Правила внутреннего и наружного озеленения детских

учреждений» предложен ассортимент растений для детских учреждений [11], исключая виды с ядовитым соком и аллергизирующим действием (таблица 4).

В таблице 5 приводится ассортимент растений для различных типов помещений.

*Служебный тип интерьера:* административные помещения, кабинеты, аудитории, классы. Предложен ассортимент растений в зависимости от функционального назначения помещения и от экспозиции окон. Например, в библиотеках устанавливают растения с антифунгальной активностью (сортовые формы папоротника нефролепис, виды семейств: молочайные и бегониевые). В помещениях северной экспозиции используют ассортимент теневыносливых растений, подавляющих рост стафилококка (виды родов: аукуба, плющ, аспидистра, офопогон, бегония). В светлых компьютерных залах, устанавливают растения, активные в отношении бактерий из рода сарцин (например, виды родов: эухарис, бегония, кринум, хлорофитум, фикус).

*Производственный тип интерьера:* цеха фабрик и заводов, мастерские, торговые залы, вокзалы, производственные помещения, офисы. Здесь уместно использовать растения с высокими газопоглотительными свойствами (табл. 1), устойчивыми к запыленности (виды родов: плющ, традесканция, зебрина).

Таблица 4 – Растения ядовитые и с аллергизирующим действием

Семейство и виды растений	Что представляет опасность	Эффект
<i>Ароидные</i> Агломема перемчивая Алоказия крупнокорневая Диффенбахия пятнистая	несъедобные плоды ядовитый, жгучий сок ядовитый, жгучий сок	сильное раздражение кожи и слизистых оболочек, отравление
<i>Кутровые</i> Катарантус розовый Олеандр обыкновенный	все части растений ядовиты	сильнейшее отравление
<i>Молочайные</i> род Молочай род Педилантус род Синадениум	млечный сок ядовит, канцероген	Вызывает долго не заживающие язвы, раздражение, отек кожи и слизистых оболочек
<i>Пасленовые</i> Дурман душистый Паслен перцевидный	ядовитый сок, ядовитые плоды	Отравление
<i>Примуловые</i> Примула китайская П. обратноконическая	контакт с наземными частями растений	Раздражает кожу (аллергический дерматит), слизистую оболочку полости рта (стоматит)

Таблица 5 – Ассортимент растений, с высокой антимикробной активностью к микробным тест-объектам

№	Вид растения	Степень активности к тест-объектам микроорганизмов (А,%)		
		стафилококк	кишечная палочка	кандида белая
1	Аспидистра высокая	++	+++	+
2	Агапантус зонтичный	+++	++	++
3	Бальзамин гибридный	++	+	+
4	Бегония Фишера	+++	+	+
5	Бегония каролинолистная	++	++	+
6	Бегония бовери	++	+	++
7	Бегония клещевинолистная	++	++	+
8	Бегония вьюнковая	++	++	+
9	Бегония борщевиколистная	+++	+	++
10	Гибискус китайский	++	++	+
11	Каланхое перистое	++	++	+
12	Кализия душистая	++	+	+
13	Кодиеум пестрый	++	+++	+++
14	Колеус гибридный	++	+	++
15	Кофе арабский	+++	++	++
16	Кипарис вечнозеленый	+	++	++
17	Мирт обыкновенный	+++	+	++
18	Мурайя экзотическая	+++	++	++
19	Монстера Борзига	+	++	+
20	Нефролепис возвышенный	+++	+	+++
21	Офиопогон японский	++	+++	+
22	Плектрантус амбонский	+++	+	+++
23	Плоскоцветочник восточный	+	++	++
24	Плющ обыкновенный	++	++	+
25	Сансевиерия трехполосая	++	++	+
26	Фигус туполистный	+	++	+
27	Фигус Бенджамина	+++	++	+
28	Фатсия японская	+++	++	+
29	Цитрус лимон	+++	++	+++
30	Эпипремнум золотистый	++	++	+
31	Эухариус крупноцветковый	+++	+++	++
32	Шефлера восьмилисточковая	+	++	+
33	Хлорофитум хохлатый	++	++	++

*Примечание:* Для оценки степени антимикробной активности рассчитывается относительное снижение числа микроорганизмов в опыте по сравнению с контролем (А, %).

Степень антимикробной активности летучих выделений растений – «+++» свыше 50%, «++» – до 50%, «(+)» – менее 30%.

Представленные в виде методического обеспечения материалы курса будут полезны при подготовке квалификационных работ и для использования опыта в практике

озеленения, а также при проведении мониторинга воздушной среды помещений и мероприятий по улучшению ее состояния.

### Библиографический список

1. Гродзинский А. М. Фитодизайн и фитонциды // Матер. VIII Совещ. «Фитонциды. Роль в биогеоценозах, значение для медицины». – Киев, Наукова думка, 1981. – С. 97–100.

2. Гродзинский А. М., Макаrchук Н. М., Лецинская Я. С., Лебеда А. Ф., Кривенко В. В., Акимов Ю. А., Чекман И. С. Фитонциды в эргономике. – Киев: Наукова думка, 1981. – 168 с.

3. Иванченко В. А., Гродзинский А. М., Червченко Т. М., Лебеда А. Ф., Макаrchук Н. М., Снежко В. В. Фитоэргономика. – Киев: Наукова думка, 1989. – 210 с.

4. Макаrchук Н. М., Лецинская Я. С., Акимов Ю. А. Фитонциды в медицине. – Киев: Наукова думка, 1990. – 211 с.

5. Серая А. С., Цыбуля Н. В., Дульцева Г. Г. Экспериментальное изучение поглощения формальдегида некоторыми видами рода *Ficus* L. для применения в фитодизайне. // Химия в интересах устойчивого развития. – Т. 16. – № 3. – 2008. – С. 361–367.

6. Серая А. С., Цыбуля Н. В., Дульцева Г. Г. Средоулучшающая роль некоторых видов рода *Ficus* L. // Авиакосмическая и экспериментальная медицина. – М., 2008. – № 4. – Т. 42. – С. 66–70.

7. Цыбуля Н. В., Фершалова Т. Д. Фитонцидные растения в интерьере. Оздоровление воздуха с помощью растений. – Новосибирск: Новосибирское книжное изд-во, 2000. – 111 с.

8. Цыбуля Н. В., Якимова Ю. Л., Чиндяева Л. Н.,

Дульцева Г. Г., Фершалова Т. Д., Серая А. С. Научные и практические аспекты фитодизайна. – Новосибирск: Новосибирское книжное изд-во, 2004. – 150 с.

9. Цыбуля Н. В., Рычкова Н. А., Дульцева Г. Г., Скубневская Г. И. Изучение возможностей некоторых декоративных растений как фильтров для очистки газовой среды помещений от формальдегида и других карбонильных соединений // Химия в интересах устойчивого развития. – 2000. – № 8. – С. 881–884.

10. Цыбуля Н. В., Фершалова Т. Д., Чиндяева Л. Н. Использование экологического фитодизайна в школе // Биология в школе. – 2010. – № 8. – С. 52–59.

11. Цыбуля Н. В., Рычкова Н. А., Чиндяева Л. Н., Якимова Ю. Л., Дульцева Г. Г., Фершалова Т. Д., Матвеева В. П. Правила внутреннего и наружного озеленения детских учреждений (Методические рекомендации для руководителей детских учреждений, гигиенистов). – Новосибирск: Изд-во «Арга», 2005. – 32 с.

12. Цыбуля Н. В., Якимова Ю. Л., Рычкова Н. А., Фершалова Т. Д. Медицинский фитодизайн детских учреждений как способ снижения численности микроорганизмов в воздухе. // Растительные ресурсы. – 2002. – Т. 38. – Вып. 4. – С. 112–117.

13. Цыбуля Н. В., Фершалова Т. Д. // Авиакосмическая и экспериментальная медицина. – М., 2010. – № 1, – Т. 1. – С. 47–50.

14. Якимова Ю. Л., Рычкова Н. А., Цыбуля Н. В. Экологический и медицинский фитодизайн как метод коллективного оздоровления в детских учреждениях // Сибирский экологический журнал. – 2002. – № 2. – С. 251–255.

**Васильева Ольга Юрьевна**

*Доктор биологических наук, зав. лабораторией интродукции декоративных растений Центрального сибирского ботанического сада СО РАН, vasil.flowers@rambler.ru, Новосибирск*

## **БОТАНИЧЕСКАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ ЛАНДШАФТНОГО АРХИТЕКТОРА И ФИТОДИЗАЙНЕРА**

*Аннотация.* В статье привлечено внимание к проблемам качественной профессиональной подготовки ландшафтных архитекторов, которая в настоящее время проводится в ВУЗах различного профиля. Для создания цветочных экспозиций с высоким продолжительным декоративным эффектом обоснована необходимость изучения ритмов роста и развития декоративных растений, их морфологии, онтогенеза, прорастания покоящихся семян. Приведены соответствующие методики, на основании которых наблюдения могут проводить не только студенты, но и школьники. Показана возможность привлечения школьников к научно-исследовательской работе, которая может являться базой для разработки экологических проектов связанных с ландшафтным дизайном.

*Ключевые слова:* ритмы роста и развития, интродукция декоративных растений, ландшафтная архитектура.



**Vasilyeva Olga Yurievna**

*Doctor of biological sciences, head of the laboratory of ornamental plants introduction at the Central Siberian botanical garden SB RAS, vasil.flowers@rambler.ru, Novosibirsk*

## **BOTANICAL COMPONENT IN VOCATIONAL TRAINING OF THE LANDSCAPE ARCHITECT AND THE PHYTODESIGNER**

*Abstract.* In article the attention is drawn to problems of high-quality vocational training of landscape architects which is carried out now in HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS of a various profile. For creation of flower expositions with high long decorative effect need of studying of rhythms of growth and development of ornamental plants, their morphology, ontogenesis, germinations of dormant seeds are proved. The corresponding techniques on the basis of which supervision can carry out not only students, but also school students are given. Possibility of involvement of school students to research work which can be base for development of ecological projects connected with landscaping is shown.

*Keywords:* growth and development rhythms, introduction of ornamental plants, landscape architecture.

Профессии ландшафтного архитектора и ландшафтного дизайнера в настоящее время относятся к числу наиболее популярных. Особенно они востребованы в условиях урбанизированной среды наших мегаполисов. Люди различного возраста стремятся получить профессиональную подготовку по специальности «ландшафтная архитектура» в качестве основного или второго образования в государственных высших учебных заведениях, а также созданных на их базе курсах повышения квалификации.

До второй половины прошлого века в городской среде господствовал регулярный стиль оформления цветников с заполнением

их сортовым разнообразием традиционных цветочных культур. В современном дизайне архитектурной среды господствует пейзажный стиль оформления, широко применяются нетрадиционные, малораспространенные декоративно ценные виды и формы. Для создания из этих растений экспозиций с высоким продолжительным декоративным эффектом требуются специальные знания биологических особенностей и экологических характеристик.

При подготовке ландшафтных архитекторов и ландшафтных дизайнеров следует особое внимание уделять теме «Ритмы роста и развития декоративных растений», вклю-

чая методику фенологических наблюдений И. Н. Бейдеман [1]. На практических занятиях научить студентов строить цветные феноспектры декоративных растений на основании данных фенонаблюдений (таблица 1), используя простейшие возможности WORD. Можно использовать базовый вариант, в котором каждый декоративный вид представлен отдельным феноспектром – таблицей в виде одной строки, разделенной на столбцы-декады, обязательно отделенной от феноспектра другого растения строкой-пробелом (таблицы 2, 3). Пользуясь данными фенонаблюдений, студенты определяют период декоративности (цветения), смещают границы столбцов – декад, далее объединяют ячейки и используют возможности меню правой кнопки мышки «Границы и заливка», где среди большого спектра «Другие цвета» находят колер, который присущ конкретной цветочной культуре – формируют собственную «фенотеку».

Аналогичные наблюдения за ростом и развитием растений можно проводить со школьниками. Для этой цели лучше выбрать травянистые декоративные растения или садовые розы, последние иногда высаживаются на парадных цветниках около школы (в сельской местности розы чаще всего размещают у различных монументов).

До начала вегетационного периода (не позднее середины апреля) каждый ученик должны подготовить «Журнал фенологических наблюдений» – расчертить в отдельной тетрадке формы таблиц 1 и 4 (а при возможности вырастить рассаду и понаблюдать за розами (формы таблиц 5 и 6). Фенологические наблюдения обычно проводятся два раза в неделю (например, в понедельник и четверг). Начало конкретной фенофазы отмечается, когда в нее вступят 10-15% растений вида или сорта, растущих на делянке, в естественной куртине и др. Массовое (отрастание, цветение и пр.) фиксируется, когда в эту фазу вступит более 70% особей вида или сорта. Колонку «феноритмотип» в табл. 1 ученики должны заполнить в конце вегетационного периода – на основании проведенных фенонаблюдений самостоятельно или с помощью учителя определить феноритмотип декоративного травянистого *многолетних* растения.

Различные феноритмотипы были описа-

ны И.В. Борисовой [2], которая подразделяла виды растений, за которыми она наблюдала в природе на:

1) вегетирующие неполный вегетационный период:

Э – весеннезеленые (эфемероиды), имеющие зеленые листья с начала весны до начала лета;

ГЭ – весенне-раннелетнезеленые (гемиэфемероиды), вегетирующие с начала весны до середины лета;

2) – вегетирующие полный вегетационный период:

ВЛЗ – весенне-летнезеленые, вегетирующие с весны до первых заморозков);

ВЛОЗ – весенне-летне-осеннезеленые, вегетирующие с весны до установления снежного покрова;

3) – сохраняющие способность к вегетации в течение всего года:

ЛЗ – летнее-зимнезеленые несущие зеленые листья в течение всего года.

Следует отметить, что растения, относящиеся к последнему летне-зимнезеленому феноритмотипу, можно будет определить только после схода снега весной следующего года. К этой категории относится широко известный бадан толстолистный (*Bergenia crassifolia* (L.) Fritsch.).

Для создания экспозиций с продолжительным декоративным эффектом знание феноритмотипов чрезвычайно важно. Например, особые проблемы для фитодизайнеров могут создать виды, которые в зависимости от степени аридизации условий выращивания и особенностей вегетационных периодов могут в буквальном смысле дрейфовать между феноритмотипами «гемиэфемероиды» и «весенне-летнезеленые» (у гемиэфемероидов надземная часть будет утрачена в первой половине лета, и в цветнике образуется недекоративная «проплешина»). Такие особенности в условиях лесостепи Сибири отмечены у *Dicentra spectabilis* (L.) Lem., *Paeonia tenuifolia* L., *Caltha palustris* L. (используемой для оформления водоемов) и др.

Напротив, в условиях сурового континентального и резко континентального климата с короткими вегетационными периодами особую ценность приобретают декоративные растения «весенне-летне-осеннезеленого» феноритмотипа, сохраняющие зеленые листья до установления снежного покрова, а



Таблица 4 – Фенологические наблюдения за однолетниками, выращиваемыми безрассадным способом (посевом в грунт)

Сорт, вид, форма	посев весенний / подзимний	всходы массовые	бутонизация		цветение		отцветание		завязывание плодов и семян		созревание плодов и семян		Отмирание надземной части
			нач.	мас.	нач.	мас.	нач.	мас.	нач.	мас.	нач.	мас.	
Диморфотека дождевая	17.05	3.06	9.07	15.07	нач. 17.07	мас. 26.07	нач. 23.07	мас. 29.08	нач. 7.08	мас. 21.08	нач. 16.08	мас. 5.09	12.09 (заморозки)

Таблица 5 – Фенологические наблюдения за однолетними цветочными растениями, выращиваемыми рассадным способом

Сорт, вид, форма	в теплице		высад-ка рас-сады в грунт	бутонизация		цветение		отцветание		завязывание пло- дов и семян		созревание плодов и семян		отмирание над- земной части
	посев	всходы		нач.	мас.	нач.	мас.	нач.	мас.	нач.	мас.	нач.	мас.	
Брахикома ибериолистная	14.04	23.04	11.06	24.06	08.07	нач. 12.07	мас. 18.07	нач. 15.08	мас. 29.08	нач. 7.08	мас. 16.08	нач. 12.08	мас. 29.08	22.09 (замо- розки)

Таблица 6 – Фенологические наблюдения за садовыми розами

Сорт, вид, форма	I цветение						II цветение						
	отрастание		бутонизация		цветение		отцветание		бутонизация		цветение		
	нач.	мас.	нач.	мас.	нач.	мас.	нач.	мас.	нач.	мас.	нач.	мас.	
Анжелика	8.05	15.05	20.06	25.06	02.07	9.07	нач. 28.07	мас. 4.08	нач. 6.08	мас. 12.08	нач. 16.08	мас. 24.08	нач. 17.10 (снег)

также «летнее-зимнезеленые», несущие зеленые листья в течение всего года (*Heuchera sanguinea* Engelm., *Stachys lanata* Jacq. и др.).

При создании ландшафтных проектов, в которых бордюры из декоративных растений представлены линиями различной сложности, имеются цветники свободной и строгой регулярной формы, специалистам должны быть знакомы такие характеристики, как вегетативно подвижные, вегетативно неподвижные и вегетативно малоподвижные растения.

Выделить вегетативно подвижные и вегетативно неподвижные виды среди многолетних декоративных растений, за которыми проводятся фенонаблюдения, также могут школьники. К вегетативно подвижным будет относиться большинство популярных в настоящее время почвопокровных растений. Пионы и флоксы, из которых традиционно создают клумбы и рабатки (прямоугольные клумбы) в строгом регулярном стиле являются вегетативно неподвижными. Выделить категорию вегетативно малоподвижных растений школьникам без проведения специальных исследований будет трудно.

Ландшафтный дизайнер традиционно оперирует тремя категориями: цветовая гамма + габитус + временной декоративный аспект. Умение использовать габитуальные особенности декоративных растений неразрывно связано с познаниями в области ботанической морфологии. Эти знания позволят использовать в ландшафтном проектировании такие универсальные приемы и средства композиции, как контраст и нюанс. Например, эффектный декоративный контраст по форме листа достигается при близком размещении в экспозиции любых видов (и сортов) *Astilbe* Buch.-Ham. ex D. Don. и *Hemerocallis* L.; изящный нюанс в расположении внутренних и наружных долей околоцветника характерен для сортов ириса бородатого и ириса сибирского.

В учебной программе подготовки ландшафтных архитекторов также необходимо знакомство с периодами и возрастными состояниями онтогенеза, поскольку декоративная долговечность миксбордеров на-

прямую связана с продолжительностью прегенеративного и генеративного периодов онтогенеза конкретных травянистых многолетников в культуре. Например, очень часто не оправдывают «дизайнерские» ожидания длительного, многолетнего декоративного эффекта представители семейств *Asteraceae*, *Ranunculaceae* и *Campanulaceae*.

Для того чтобы сохранить в экспозициях растения с относительно коротким (2-3 года) генеративным периодом, приходится постоянно размножать их семенным путем на отдельных участках. Поэтому для решения некоторых проблем семенного размножения декоративных многолетников в учебных курсах также необходим раздел «Покой семян и способы его преодоления». Студентам будет полезно знакомство со справочником по проращиванию покоящихся семян [3], узнать, семена каких декоративных видов прорастают на свету (например, *Hepatica nobilis* Mill.), каким требуется стратификация (*Bupleurum aureum* Fisch.).

Таким образом, в учебных программах профессиональной подготовки ландшафтных архитекторов и фитодизайнеров необходима серьезная ботаническая составляющая. Особенно актуально издание учебных пособий, учитывающих региональную климатическую специфику, обобщающих имеющийся опыт интродукции.

Освоение школьниками проведения фенологических наблюдений за культурными растениями и особенно видами природной флоры будет способствовать формированию исследовательских навыков, приучать к ответственному регулярному сбору данных, и обязательно будет развивать бережное заинтересованное отношение к родной природе.

#### Библиографический список

1. Бейдеман И. Н. Методика изучения фенологии растений и растительных сообществ. – Новосибирск: Наука. Сиб. отд-ие, 1974. – 156 с.
2. Борисова И. В. Сезонная динамика растительного сообщества // Полевая геоботаника. – М.: Наука, 1972. – Т.4. – С. 5–94.
3. Николаева М. Г., Разумова М. В., Гладкова В. Н. Справочник по проращиванию покоящихся семян. – Л.: Наука, 1985. – 347 с.



**Никишов Александр Иванович**

*Кандидат педагогических наук, заведующий кафедрой методики преподавания биологии Московского педагогического государственного университета, kafedmet@yandex.ru, Москва*

**Викторов Владимир Павлович**

*Доктор биологических наук, заведующий кафедрой ботаники Московского педагогического государственного университета, vpviktorov@mail.ru, Москва*

## РЕАЛИЗАЦИЯ СТАНДАРТА ВТОРОГО ПОКОЛЕНИЯ ШКОЛЬНОГО БИОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УЧЕБНИКАХ БИОЛОГИИ

*Аннотация.* В статье обсуждаются вопросы, связанные с переходом школьного биологического образования на стандарты нового поколения. Раскрыты основные подходы реализации содержания биологического образования на примере авторской линии учебников под руководством проф. А. И. Никишова (5–11 кл.). Для предлагаемых учебников характерны преемственность и доступность излагаемого материала, его строгая дозированность и максимальная информативность. Учебный материал содержит основные биологические понятия в строгой логической последовательности и написан в едином стиле.

*Ключевые слова:* школьное биологическое образование, содержание образования, авторские программы, учебники по биологии.

**Nikishov Alexander Ivanovich**

*Candidate of pedagogical sciences, the Head of the Department of methods of teaching of Biology of Moscow State Pedagogical University, kafedmet@yandex.ru, Moscow*

**Viktorov Vladimir Pavlovich**

*Doctor of biological sciences, the Head of the Department of Botany of Moscow State Pedagogical University, vpviktorov@mail.ru, Moscow*

## STANDARD IMPLEMENTATION OF THE SECOND GENERATION OF SCHOOL BIOLOGICAL EDUCATION IN THE TEXTBOOKS ON BIOLOGY

*Abstract.* The issues related to the transition of school education in the biological standards of the new generation are discussed in the article. The basic approaches of the content of the biological education in the example of the author's line of books under the leadership of Prof. AI Nikishov (5–11 kl.) are shown. The continuity and availability of the presented material, its strict dosing and the maximum information are characterized for these textbooks. The training material contents the basic biological concepts in a strict logical order and has written in the same style.

*Keywords:* school biological education, educational content, authors' programs, textbooks on Biology.

Реализация основных направлений модернизации биологического образования связана с реализацией гуманистической парадигмы – это обучение детей и подростков умению жить в современных условиях. Гуманитаризация образования предполагает переориентацию приоритетов в определении образовательных идеалов и направленность образовательного процесса на формирова-

ние духовного мира личности, утверждение духовных ценностей как первоосновы в определении целей и содержания образования. В области содержания биологического образования необходимо получение системных знаний, формирующих у учащихся естественно-научную картину мира, обращение к человеку как объекту научного познания. Эти идеи активно развивали в своих трудах:

П. Флоренский, В. Соловьев, Д. Менделеев, А. Чижевский, В. Вернадский и др.

Биология как наука представляет собой весьма сложный, разветвленный и многослойный комплекс различных областей, уже имеющих статус самостоятельных наук о живой природе (фундаментальных и прикладных, теоретических и практических). Задачи биологического образования связаны не только с освоением знаний учащимися, но и овладением умениями, необходимыми для применения в жизненных ситуациях, а также развитием познавательных интересов, интеллектуальных и творческих способностей. Важное место занимает воспитание позитивного ценностного отношения к живой природе. Приобретенные школьниками научные знания о природных процессах и явлениях, различных уровнях организации материи, многообразии взаимодействий природных объектов и систем формируют в сознании учащихся единую научную картину окружающего мира.

Отбор учебного материала – одна из наиболее важных задач методики обучения биологии, она решается при активном участии учителей и ученых – педагогов и биологов. Сложность в отборе содержания постоянно возрастает в связи с необычайно быстрым ростом научной (теоретической и прикладной) информации в разных ее областях. При отборе содержания биологического образования необходимо учитывать многолетний опыт (в том числе зарубежный) преподавания биологических дисциплин, а так же научные и практические достижения биологической науки на современном этапе. Важен учет достижений психолого-педагогических наук (сочетание доступности научного материала с посылкой для школьников трудностью с учетом их психофизиологических особенностей).

Содержание биологического образования в средней школе определяется государственными стандартами [1]. На их основе формируются авторские программы, учебники и учебные пособия. На смену единым учебникам по биологии пришли несколько линий учебников. Авторские коллективы вносят новации, по иному строят учебный материал, стремясь вложить традиционный материал в меньшее число параграфов (из-за уменьшение общего количества, что ча-

сто приводит к увеличению объема текста. Не всегда логично расположен материал, что усложняет его усвоение. Некоторые учебники недостаточно иллюстрированы, что не способствует увлечению школьников миром растений.

Авторская линия учебников подготовлена с соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом основного общего образования [1] под руководством А. И. Никишова включает следующие учебники:

1. Введение в биологию. Неживые тела. Организмы. 5-6 классы (Никишов А. И.);

2. Биология. Растения, бактерии, грибы и лишайники. 7 класс (Викторов В. П., Никишов А. И.);

3. Биология. Животные. 8 класс (Никишов А. И., Шарова И. Х.);

4. Биология. Человек и его здоровье. 9 класс (Никишов А. И., Богданов Н. А.).

5. Биология. Биологические системы и процессы. 10 класс (Теремов А. В., Петрова Р. А.)

6. Биология. Биологические системы и процессы. 11 класс (Теремов А. В., Петрова Р. А.)

Учебники содержат необходимый минимум содержания естественнонаучного материала и курса биологии основной школы, структурированного в стандарте в виде трех разделов: «Живые организмы», «Человек и его здоровье», «Общие биологические закономерности».

Авторами сохранен традиционный порядок изучения организмов и их многообразия по царствам природы, начинающийся с растений, то есть с организмов, которые наиболее известны учащимся, и обеспечивающие большую возможность использования в обучении живых натуральных и фиксированных объектов, формирования и развития у школьников интереса к получению знаний о живой природе.

При этом расширение и углубление знаний о растениях проводится в непосредственной связи с неорганической природой; бактерий, грибов и животных – с растениями, человека – со всей живой природой. Такой порядок изучения природы (Ископаемое царство, Прозябаемое царство, Животное царство, Человек), введенный в отечественную школу автором первого отечествен-

ного учебника по естественной истории В. Ф. Зуевым и восстановленный А. Я. Гердом дает возможность осуществлять последовательное формирование и развитие у учащихся необходимых в общем образовании естественноведческих и специальных биологических понятий. Начинать изучение биологии с бактерий, как простых по организации древних организмов, считаем нецелесообразным: они трудно воспринимаются учащимися 7 класса, так как невидимы (при помощи микроскопа можно показать только то, что они существуют) и к усвоению материала об их строении они еще не подготовлены (нужны знания о клетке, а ознакомление с ней предусматривается при изучении растений).

В целом для предлагаемых учебников характерны преимущество и доступность излагаемого материала, его строгая дозированность и максимальная информативность. Учебный материал в них изложен в едином стиле, в строгой логической последовательности раскрытия содержания основных биологических понятий. Новые сведения преподносятся с опорой на предыдущие. Большое место уделено использованию межпредметных связей. В учебниках воплощены все новые идеи, заложенные в образовательном стандарте по биологии и требованиях к учебным достижениям учащихся.

Через все тексты учебников проходят идеи взаимосвязей организмов и среды, строения органов с выполняемыми функциями, индивидуального и исторического развития организмов, значения организмов в природе и жизни человека, рационального использования и охраны природных ресурсов.

Наряду с основным учебным материалом учебники имеют дополнительные сведения, выделенные условными значками и предназначенные для учащихся, проявляющих повышенный интерес к естественнонаучным дисциплинам.

В отборе и подаче учебного материала нет перегрузки: в среднем на один учебный час приходится около 3,5 страниц текста (с иллюстрациями, вопросами и заданиями).

В компоновке учебного материала использован современный подход европейского типа: каждый параграф имеет файловую структуру и занимает в основном 1 или 2 разворота книги. По оценкам российских и

зарубежных педагогов, такой объем учебной информации является наиболее оптимальным, а заверченный вид оформления параграфа, начинающегося с новой страницы, способствует концентрации внимания школьников и целостности восприятия ими конкретной темы. Такое построение учебников делает их привлекательными для школьников и учителей.

Включенный в стандарт второго поколения материал раздела «*Общие биологические закономерности*» рассматривается в соответствующих главах представленных учебников:

– *Отличительные признаки живых организмов, особенности химического состава, клеточное строение, обмен веществ и превращение энергии* – в главе «Живые тела, или организмы» в учебнике «Введение в биологию. Неживые тела. Организмы» (5, 6 кл.); в главах «Клеточное строение растений», «Жизнедеятельность, рост и развитие цветковых растений» учебника «Растения, бактерии, грибы и лишайники» (7 кл.); в теме «Общее знакомство с животными» учебника «Биология. Животные»; в главах «Общий обзор организма человека» (темы: «Строение и химический состав клетки», «Жизнедеятельность клетки»), «Обмен веществ и энергии в организме» учебника «Человек и его здоровье» (9 кл.) и в ряде других тем учебников.

*Рост и развитие организмов. Размножение половое и бесполое. Половые клетки. Оплодотворение.* Учебный материал по этим вопросам имеется в главах «Жизнедеятельность, рост и развитие цветковых растений», «размножение и расселение цветковых растений», «Отделы растений» учебника «Биология. Растения, бактерии, грибы и лишайники» (7 кл.), при рассмотрении размножения и развития животных каждого изучаемого типа в учебнике «Биология. Животные» (8 кл.), в главе «Размножение и развитие человека» учебника «Человек и его здоровье» (9 кл.).

– *Система и эволюция органического мира: (вид – основная систематическая единица. Признаки вида. Ч. Дарвин – основоположник учения об эволюции. Движущие силы эволюции: наследственная изменчивость, борьба за существование, естественный отбор и его результаты).* Понятие «вид»

как основная систематическая единица раскрывается в учебнике «Биология. Растения, бактерии, грибы и лишайники» (тема «Классификация цветковых растений») и в учебнике «Биология. Животные» (тема «Классификация животного мира»). В этих же учебниках имеются соответственно темы «Развитие растительного мира на Земле» и «Основные этапы развития животного мира на Земле».

Наряду с этим в ряде тем учебников 7–9 классов формируются понятия об изменчивости и наследственности, значении хромосом в передаче в поколениях наследственной изменчивости, наследственных болезней человека. Ранее отсутствовавший в учебниках материал о Ч. Дарвине как основоположнике учения об эволюции и движущих силах эволюции (наследственная изменчивость, борьба за существование, естественный отбор) восполнен и включен отдельным параграфом в заключительную часть учебника «Биология. Животные» (8 кл.).

– *Взаимосвязи организмов и среды* прослеживаются в представленных учебниках в ряде тем. В учебнике «Введение в биологию. Неживые тела и организмы» (5–6 кл.) имеется тема «Сообщества организмов», в которой учащиеся знакомятся с пищевыми взаимоотношениями организмов, круговоротом веществ, существованием в биоцено-

зах трех основных групп организмов – производителей, потребителей, разрушителей органических остатков. В учебнике «Биология. Растения, бактерии, грибы и лишайники» в главе «Растительные сообщества и их охрана» (7 кл.) рассмотрены условия жизни растений, лес как растительное сообщество, другие растительные сообщества (луг, болото, тундра, степь, пустыня, смена растительных сообществ. Глава «Общее знакомство с животными» в учебнике «Биология. Животные» (8 кл.) содержит материал о взаимосвязях между видами животных – мутуализме, нахлебничестве, хищничестве, паразитизме, конкуренции. Образ жизни животных рассматривается в связи со средой обитания.

Таким образом, предлагаемые учебники имеют достаточную общебиологическую направленность, предусмотренную в стандарте биологического образования второго поколения основной школы.

#### Библиографический список

Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 17 января 2010 г. N 1897) [Электронный ресурс]. URL: [http://www.edu.ru/db-mon/mo/Data/d\\_10/m1897.html/](http://www.edu.ru/db-mon/mo/Data/d_10/m1897.html/) (дата обращения: 21.05.2013).

**Борцов Александр Николаевич**

*Учитель биологии, Муниципального казённого образовательного учреждения Мало-Томской СОШ Маслянинского района, borcov.aleks1704@yandex.ru, Новосибирская область*

## **ФОРМЫ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО БОТАНИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ «ШКОЛА – ВУЗ»**

*Аннотация.* Развитие системы внеурочной занятости учащихся особенно актуально при сокращении учебного времени на изучение биологии. Следующие формы организации внеурочной занятости учащихся кажутся наиболее успешными: экспериментально-опытная работа на учебно-опытном участке, эколого-краеведческая или природоохранная работа, научно-исследовательская экспедиция. Формирование исследовательских умений, основного компонента системы внеурочной деятельности школьников, в рамках взаимодействия «Школа – вуз», позволяет учащимся успешно справляться с требованиями программы, способствует развитию логического мышления, создает внутреннюю мотив к учебной деятельности.

**Bortsov Aleksandr Nikolaevich**

*Teacher of biology, Municipal state educational of Malaia-Tomskaia school of the Maslyanino region, borcov.aleks1704@yandex.ru, Novosibirsk oblast*

## **EXTRACURRICULAR ACTIVITIES OF PUPILS IN SYSTEM OF CONTINUOUS BOTANICAL EDUCATION «SCHOOL – HIGHER EDUCATION INSTITUTION»**

*Abstract.* Development of the system of extra activities of pupils is especially actual at reduction of school hours on biology studying. The following forms of the organization of extra activities of pupils seem the most successful: experimental and skilled work on an educational and skilled site, ecologic local history or nature protection work, research expedition. Formation of research abilities, the main component of system of extracurricular activities of school students, within interaction «School – higher education institution», allows pupils to cope more successfully with program requirements, promotes development of logical thinking, creates internal motive to educational activity.

*Keywords:* Experimental and skilled work, design (ecologic local history, nature protection) work, research expedition.

В связи с переходом образовательных учреждений начального основного и среднего образования на Федеральные Государственные стандарты нового поколения меняются задачи современной школы. Образование сегодня не только, источник знаний и умений, а в первую очередь условие для формирования конкурентоспособной личности в современном обществе, ориентированное на саморазвитие и самореализацию. В то же время за последнее десятилетие наблюдается тенденция к сокращению учебного времени на изучение некоторых разделов биологии, в частности на изучение раздела «Бактерии. Грибы. Растения». При изменении учебной нагрузки должно изменяться и содержание биологического образования. Однако анализ

школьной практики показывает, что даже при незначительном уменьшении учебного времени на изучение биологии, как правило, сохраняется весь объем учебного материала. Это приводит к снижению качества учебно-воспитательного процесса, уменьшению времени на организацию лабораторных, практических и экскурсионных занятий. В конечном счете, все это снижает уровень биологической подготовленности выпускников.

В сложившейся ситуации, все более актуально, развитие системы внеурочной занятости учащихся, имеющей в своей основе прикладной научно-исследовательский характер. Внеклассная работа является логическим продолжением учебной дея-

тельности и способствует удовлетворению индивидуальных потребностей учащихся, и как следствие, обеспечивает реализацию личностных, метапредметных и предметных результатов обучения [1].

Как показывает практика, максимально эффективного результата при организации внеурочной деятельности учащихся можно достичь в условиях тесного сотрудничества основных средних образовательных учреждений с вузами.

Многолетний опыт работы в данном направлении позволяет выделить следующие, наиболее успешные, формы организации внеурочной занятости учащихся, перспективно осуществимых в рамках перехода на ФГОС.

1. *Экспериментально-опытная работа на пришкольном, учебно-опытном участке (УОУ).* Являясь продолжением учебных программ, таких предметов, как природоведение, география, биология и химия, опытная работа на пришкольном участке – это уникальный инструмент формирования фундамента исследовательской компетенции учащихся, обеспечивающий, в полной мере, принципы системно-деятельного обучения. Содержание исследовательских проектов, реализуемых в рамках работы на УОУ, включает в себя основные этапы, общепринятые в научных работах: постановка проблемы, теоретические аспекты проблематики, практическая составляющая проекта, анализ, обобщение и выводы. Таким образом, работа на УОУ способствует овладению основами экспериментально-исследовательской работы. Понимание учебного материала обучающимися выходит на новый, более высокий уровень, а прикладной характер деятельности играет важную роль в профессиональной ориентации и личностном самоопределении.

Тематика опытов определяется в соответствии с учебной программой, возрастом и интересами обучающихся. Правильность формулировки темы исследования определяет цель, конкретизирует задачи, способствует отбору методики. Чем точнее они определены, тем выше достоверность опыта [2]. Немало важны подготовительные работы, включающие в себя, составление схемы опыта, выбор опытного участка, его подготовку, закладку и проведение эксперимента. Обязательным условием работы на УОУ,

является ведение дневника фенологических наблюдений за объектом исследования. Аккуратность, регулярность и точность в записях при ведении наблюдений, залог успеха всего опытно-экспериментального проекта.

Исследовательская работа учащихся с растительными объектами, служит одной из важнейших форм соединения обучения с трудом. Она развивает у детей любознательность, способствует лучшему познанию окружающей природы, повышает интерес к сельскохозяйственному труду, позволяет на практике применять полученные знания по биологии и другим предметам.

Так, например, летом 2012 года на пришкольном участке МКОУ Мало-Томской СОШ была разработана и поставлена серия экспериментов по выявлению влияния регулятора роста растений «Эпин-экстра» на урожайность овощных культур (моркови сорта «Нантская», лука сорта «Алек»).

Большого результата можно ожидать при условии совместного подхода в организации исследовательской работы на УОУ: «педагог – учащийся – родитель». Таким образом, создается единое образовательное пространство, в котором развитие исследовательской компетенции школьников осуществляется гораздо успешнее.

Результатом эффективной организации экспериментально-опытной работы на УОУ является ежегодное участие детей МКОУ Мало-Томской СОШ в научно-практической конференции, проводимой в рамках районной декады «Науки и творчества».

2. *Проектная, эколого-краеведческая или природоохранная работа.* Реализация данного направления предусматривает проектно-деятельный и практико-ориентированный подходы в обучении. Способствует формированию информационно-методологической и деятельно-творческой компетентности учащихся. Основное направление работы проектной деятельности – это разработка эколого-социальных проектов, связанных с природоохранной деятельностью. Проекты, реализуемые школьниками, направлены на повышение уровня экологической образованности местного населения. Такого рода деятельность способствует формированию умений видеть проблему, формулировать и защищать свои идеи. Возможность публичного выступления, виденье социальной

значимости и активное участие в решении жизненных задач, является важнейшим стимулом для успешной реализации проектной деятельности.

В нашей школе существует несколько направлений, где учащиеся, в полной мере, могут реализовать себя, это: участие в ежегодной экологической акции «Чистые улицы села», проводимой при поддержке местного муниципалитета; дизайнерские проекты по благоустройству и озеленению пришкольной территории. В последние годы, наиболее активно развивается направление, связанное с разработкой экологической тропы «Биологическое разнообразие памятника природы Елбанские ельники», данный проект пилотировался и осуществляется при информационно-методической поддержке «МЭБО»-центра ФГБОУ ВПО «Новосибирский государственный педагогический университет».

Актуальность данного проекта обусловлена важностью внешкольной природоохранной работы на современном этапе формирования экологической культуры, необходимостью знать и изучать природу родного края, понимать целесообразность взаимоотношений подрастающего поколения с окружающей средой. Инновационность проекта заключается в реализации двух взаимодополняющих направлений (краеведческого и экологического). Основная концептуальная идея – организация информационно-содержательной, общественно значимой и практической эколого-краеведческой деятельности учащихся школы с позиции комплексного познания и изучения родного края с учетом развития личности ребенка. Конечным продуктом данного проекта, является функционирование эколого-биологической тропы, ботанического профиля, на территории ПП «Елбанские ельники», а так же, публикация информационно-методических материалов для проведения тематических экскурсий с обучающимися. Данный проект был представлен учащимися школы на областном этапе Всероссийского конкурса «Моя малая родина: природа, культура, этнос» в номинации «Эколого-краеведческие путеводители», где был отмечен дипломом третьей степени. Проект экологическая тропа «Биоразнообразие памятника природы Елбанские ельники» стал победителем об-

ластной научно-практической конференции «Юный краевед» в номинации «Этноэкологическое краеведение», проводимой в рамках областной профильной смены в 2013 году.

3. *Научно-исследовательская экспедиция.* Как форма учебно-воспитательной работы позволяет решать следующие задачи: *образовательные* – активной практической деятельностью в полевых условиях учащиеся повышают свой образовательный уровень; *воспитательные* – работа в замкнутом коллективе способствует формированию умения работать в малой группе, воспитывает толерантность; *спортивно-оздоровительные* – физические нагрузки, свежий воздух, посещение красивейших уголков природы благотворно влияют на физическое и психологическое здоровье учащихся [3].

Подобная форма работы представляет широкий спектр возможностей в изучении природы родного края. Является эффективным средством углубления и расширения приобретенных знаний, умений, навыков и способствует выведению их на более высокий уровень. Среди прочих трудностей, с которыми может столкнуться учитель при организации научно-исследовательской экспедиции, хотелось бы отметить: слабое владение методологией научного исследования, недостаток специфической методической и научной литературы.

Решение подобного рода проблем видится в тесном сотрудничестве школы с высшими учебными заведениями. Это может выразиться в виде информационно-методической поддержке, а так же, в организации совместных научно-исследовательских экспедиций.

Летом 2012 года была организована многодневная экспедиция с учащимися школы по территории ПП «Елбанские ельники», с целью изучения естественного возобновления ели сибирской под пологом материнского древостоя. В ходе экспедиции учащиеся ознакомились с простейшей методикой геоботанических исследований, научились характеризовать подрост лесобразующих пород по количественным и качественным показателям. Рассмотрели основные факторы, определяющие перераспределение подрост ели обыкновенной на территории памятника природы. Выявили и дали харак-

теристику экологическим группам лесов в пределах ПП «Елбанские ельники».

Результатом экспедиции стала научно-исследовательская работа: «Естественное возобновление *Abies sibirica* и *Picea obovata* в черневых и еловых лесах северо-запада Салаира на примере ООПТ «Елбанские ельники». Работа была отмечена дипломом победителя на областном конкурсе «Юных исследователей окружающей среды – 2013 г.»; дипломом лауреата заочного этапа XXXII научно-практической конференции НОУ «Сибирь», а так же, лауреатом региональной научно-практической конференции «Эврика–2013 г.» в секции экологии.

Сотрудничество с «МЭБО–центром» НГПУ, их информационно-методическая поддержка во внеурочной работе ботанической и экологической направленности МКОУ Мало-Томской СОШ, соучастие в организации и проведении районной экологической смены (проект работает более десяти лет), обеспечивает условие для повы-

шения эффективности учебного процесса. Реализация системы внеурочной деятельности школьников, в рамках взаимодействия «Школа – вуз», ее основного компонента – исследовательских умений, позволяет успешнее справляться учащимся с требованием программы, способствует развитию логического мышления, создает внутренней мотив к учебной деятельности.

#### Библиографический список

1. *Гринечко Е. Д.* Современные тенденции формирования экологической компетентности подростков в педагогической теории и практике // Сибирский педагогический журнал. – 2012. – № 1. – С. 88–94
2. *Папорков М. А.* Учебно-опытная работа на пришкольном участке: пособие для учителей. – М.: Просвещение, 1980. – 255 с. – (Б-ка учителя биологии).
3. *Фитина Н. Л., Лебедь О. И.* Организация и проведение научно-исследовательской экспедиции // Биология. Всё для учителя. – М.: Издательская группа «Основа», 2012. – № 3. – 156 с.



**Артёмова Ольга Анатольевна***Магистрант кафедры ботаники Кемеровского государственного факультета, Olg\_kem@mail.ru, Кемерово***Солодова Галина Геннадьевна***Доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики Кемеровского государственного университета, solodova54@mail.ru, Кемерово***ПРОБЛЕМЫ НАЧАЛЬНОГО ФИЛОСОФСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ  
НА УРОКАХ БОТАНИКИ**

*Аннотация.* В статье рассмотрены проблемы интеграции элементов философской науки в школьный курс ботаники, с целью формирования у учащихся целостного научного мировоззрения, которое, в свою очередь, должно стать основой для становления и развития ключевых компетенций, необходимых для успешной реализации личности в условиях современного информативного общества. Также в статье приводятся примеры реализации подобного интегративного подхода в рамках преподавания ботанической дисциплины в школе.

*Ключевые слова:* начальное философское образование, межпредметная интеграция, формирование научного мировоззрения на уроках ботаники.

**Artyomova Olga Anatolyevna***Undergraduate of the Department of Botany at the Kemerovo State University, Olg\_kem@mail.ru, Kemerovo;***Solodova Galina Gennadievna***Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Pedagogics at the Kemerovo State University, ... Kemerovo. Doctor of pedagogical sciences, professor of chair of pedagogics of the Kemerovo state university, solodova54@mail.ru, Kemerovo***PROBLEMS OF PRIMARY PHILOSOPHICAL EDUCATION  
AT BOTANY LESSONS**

*Abstract.* In article problems of integration of elements of philosophical science in a school course of botany, for the purpose of formation at pupils of complete scientific outlook which, in turn, has to become a basis for formation and development of the key competences necessary for successful realization of the personality in the conditions of modern informative society are considered. Also in article examples of realization of similar integrative approach within teaching of botanical discipline at school are given.

*Keywords:* primary philosophical education, intersubject integration, formation of scientific outlook at botany lessons.

Важнейшей функцией общеобразовательной школы является подготовка учащихся к жизни, труду и творчеству. Для этого процесс обучения и организационная методика урока должны быть построены таким образом, чтобы широко вовлекать учащихся в самостоятельную творческую деятельность по усвоению новых знаний и успешному применению их на практике.

Школа должна способствовать развитию у учащихся определенного набора универсальных компетенций, необходимых для

успешной реализации личности в условиях современного информационного общества. К таким качествам можно отнести: критическое мышление и умение решать проблемы, умение эффективно встраиваться в групповую работу, в том числе и в сетевом пространстве, а также лидерские качества, пластичность и адаптируемость, инициативность и способность к предпринимательству, эффективную устную и письменную коммуникацию, умение находить и анализировать информацию, любопытство и творче-

ство [1, с. 101].

В связи с этим возникает ряд вопросов: как воспитать в школьнике такие качества как, например, адаптивность и находчивость; как в рамках урока выработать способность к критической оценке полученной информации; возможно ли развить у школьника творческий подход к естественнонаучным дисциплинам. Разумеется, эти задачи невозможно реализовать в рамках отдельного школьного курса. Поэтому ключевой целью преподавания любой школьной дисциплины становится формирование у школьников основ целостного научного мировоззрения, становлению которого, в значительной степени, может способствовать внедрение в разработку уроков элементов философского знания.

В рамках школьного образования не предусмотрен отдельный курс философии. Поэтому привитие основных понятий, принципов и закономерностей философской науки возможно лишь опосредованно, в рамках преподавания других дисциплин. В этом случае представляется необходимым установление межпредметных связей между философией и другими предметами школьной программы. Внедрение элементов философского направления в план урока поможет, с одной стороны, усвоить учащимися некоторые принципы и подходы, которые облегчат им усвоение аппарата философского знания в вузе. Поскольку недостаточное внимание со стороны педагогики к философскому образованию школьников приводит к менее глубокому, чем возможно и необходимо, усвоению многих учебных предметов, отсутствие необходимой согласованности учебного материала с уровнем философской подготовки учащихся [4, с. 3–12]. С другой стороны, философия может положительно отразиться и на усвоении ботанических знаний.

Говоря о пользе внедрения элементов философского образования в преподавание ботаники, мы подразумеваем, прежде всего, два аспекта: во-первых, это элементы философской науки в плане урока ботаники, во-вторых, рассмотрение философии как основы научного мировоззрения.

Рассмотрим более подробно первый аспект. Некоторые понятия и закономерности философии могут стать межпредметными «мостиками» между ботаникой и

другими науками. У учащихся не должно складываться впечатление о том, что ботаника это изолированная учебная дисциплина, никак не связанная с другими науками. Развитие же интегрального подхода поможет наглядно показать, что ботаника, являясь частью комплекса естественных наук, является одновременно и элементом общечеловеческой культуры в целом, а значит, имеет связь и с гуманитарной компонентой знания. Например, футурологи прогнозируют в ближайшие десятилетия появление такой специальности, как городской фермер, сущность которой будет заключаться в том, что ботаники станут выращивать некоторые пищевые и декоративные растения в условиях разросшейся урбаносреды – на крышах высотных домов, в интерьере офисов и т.п. Очевидно, что данная специальность будет учитывать не только достижения ботанической науки, но и элементы социологии, психологии, урбанэкологии и других наук.

Говоря о практической реализации данного аспекта на уроках ботаники, можно с уверенностью сказать, что почти в любом параграфе учебника по биологии, включающем курс ботаники, можно упомянуть конкретные философские принципы и законы или провести некоторые аналогии с другими предметами школьного курса. Например, соцветие – это яркий пример кооперативного эффекта. Аналогичное понятие встречается и в таких науках, как экономика, социология, физика, биохимия. Иллюстрируя данное понятие, можно также привести примеры из литературы и истории. Подобный многосторонний подход к теме продемонстрирует учащимся, что закономерности и принципы, изучаемые в ботанике, применимы к другим наукам, составляющим в совокупности некую целостную мировоззренческую компоненту.

Как говорилось выше, в рамках ботанической дисциплины, можно осуществить освоение некоторых философских понятий и законов. Возьмем, например, один из основных законов дидактики – закон отрицания отрицания. В диалектике этот закон выражает преемственность, связь нового со старым, повторяемость на высшей стадии развития некоторых свойств низшей стадии; означает превращение одного предмета в другой при одновременном «уничтожении» первого. В ботанике же он может быть проиллюстри-

рован простым и доступным примером. Зерно, прорастая, дает колос; колос не является зерном, но несет в себе зачатки будущих зерен. Таким образом, мы видим, что буквально двумя предложениями мы наглядно выразили суть закона и создали яркую ассоциацию, способствующую более качественному запоминанию.

Стоит отметить, что для реализации начального философского образования подходят различные формы организации учебной деятельности. Однако, учитывая особенности ботаники как школьного курса, особенно следует выделить лабораторный практикум и экскурсии. Освоив методы и навыки, предполагаемые данными формами, учащиеся получают возможность приобщиться к диалектическому познанию мира.

Второй аспект интеграции философского знания в преподавание ботаники, рассматривает философию не как научную дисциплину, а как возможную основу системного мировоззрения. Философия не совпадает с мировоззрением как таковым, являясь лишь его теоретическим ядром. Заметим, что философские воззрения сами по себе не могут влиять на составление учебного плана и проведение занятий. Но они являются необходимой составной частью общих воззрений, которые имеют своей целью помочь изложить материал таким образом, чтобы учащиеся в полной мере осознали содержание проблемы и возможности её познания [3, с. 67–74]. Действуя в ключе этого замечания, информацию, изложенную в учебнике, следует представлять не в виде последовательности неких фактов, а рассматривать тему с позиции проблемного обучения.

Продемонстрируем подобный подход на примере параграфа «Влияние хозяйственной деятельности человека на растительный мир. Охрана растений» в учебнике В.В. Пасечника «Биология, 6 класс. Бактерии, грибы растения» [2]. Очевидно, что сформулировав тему урока аналогично названию параграфа, мы не выявим проблемного момента в данной теме. Поэтому в начале урока учителем формируется проблема «Влияние человека на растительный мир – положительно или отрицательно?». В ходе урока учитель рассказывает о двух существующих подходах к решению данной проблемы – антропоцентрической и биоцентрической концепциях,

приводит примеры положительного и негативного влияния человека на растительный мир. К концу обсуждения данной темы у каждого учащегося должна сформироваться своя, обоснованная и не навязанная учителем, точка зрения.

В этом случае вопросы для контроля знаний могут иметь совершенно другую, более глубокую, формулировку. В учебнике предлагаются следующие:

1. Какое влияние оказывает хозяйственная деятельность человека на растительный мир?
2. С какой целью создаются заповедники?
3. Как охраняют природу в нашей стране?
4. Какова роль растений в оздоровлении окружающей среды?
5. Почему охрана природы должна стать делом всех людей планеты?

Мы же можем несколько перефразировать вопросы, в результате чего у школьников сформируется конкретная мировоззренческая позиция по отношению к окружающей их природной среде. Учащийся при ответе, будет опираться уже не только на текст учебника, но и на свои собственные рассуждения. Нами предлагаются следующие вопросы:

1. Какая концепция, отражающая отношение человека к природной среде, господствует в современном обществе? Ответ аргументируйте, используя примеры хозяйственного воздействия на окружающую среду?

При ответе на данный вопрос учащийся самостоятельно анализирует тенденции, господствующие в современном обществе, основываясь на знаниях, полученных в ходе урока.

2. Как рациональное использование растительных ресурсов может улучшить некоторые показатели окружающей среды?

3. С какой целью осуществляется охрана растений в потребительском обществе и обществе, в основе которого заложена экологическая концепция?

4. Почему охрана окружающей среды важна для человека как биологического вида и для человека как социального существа?

В случае такой формулировке четвертого вопроса, можно подчеркнуть, что растения важны для нас не только с позиции утилитарного использования, но и с точки зрения эстетического восприятия, когда растительный мир становится частью человеческой культуры.

Мы видим, что для осуществления принципов начального философского образования достаточно лишь грамотно построить урок, выбрав подходящие для раскрытия конкретной темы формы и методы организации обучения, и используя не только биологические факты, но и категории философской науки. Во многом процесс интеграции философского знания в школьные дисциплины зависит от личности учителя, его разносторонности и компетентности. Таким образом, можно постулировать, что начальное философское образование в школе, в частности на уроках ботаники, – это факт, реализация которого является педагогической необходимостью. Приняв во внимание эту тенденцию, стоит добиваться того, чтобы учащиеся на выходе из школы имели в своем арсенале не разрозненный набор заученных фактов из различных дисциплин, а обладали целостным научным мировоззрением.

**Библиографический список**

1. Гижницкая С. А., Пивоварова Ж. Ф., Факторович Л. В. Общее и профессиональное ботаническое образование в XXI веке: приоритеты, содержание, технологии // Ботаническое образование в России: прошлое, настоящее, будущее: материалы I Всероссийской научно-практической конференции (Новосибирск, 13–15 мая 2013 г.). – Новосибирск: Изд. НГПУ, 2013. – 225 с.
2. Пасечник В. В. Биология, 6 класс. Бактерии, грибы растения. – 14-е издание, стереотипное. – М.: Дрофа, 2011. – 305 с.
3. Философы педагогам. Формирование научного мировоззрения в процессе преподавания естественных и математических дисциплин в средней школе / Под ред. Ю. С. Лебедева. – М.: Изд-во «Прогресс», 1976. – 217 с.
4. Шубинский В. С. Проблемы начального философского образования школьников. – М.: Знание, 1984. – 80 с.

## РЕГИОН КРУПНЫМ ПЛАНОМ: ФГБОУ ВПО «УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ», ЧЕЛЯБИНСК

---

Уральский государственный университет физической культуры, является крупным специализированным научно-образовательным центром на Урале, прочно занимает одно из ведущих мест среди высших физкультурных вузов страны. Вся образовательная и научно-исследовательская работа в университете планируется и реализуется в соответствии с запросами в социальной практике и с учетом новых задач, которые стоят перед физкультурно-педагогическими коллективами страны.

Особое внимание профессорско-преподавательским коллективом университета уделяется уже традиционным для вуза фундаментальным психолого-педагогическим и медико-биологическим проблемам, а также развитию новых научных направлений в области спортивной психологии, физического воспитания спортивной тренировки и оздоровительной физической культуры.

В университете создана серьезная научная школа, располагающая современной научно-технической базой, оригинальной аппаратурой и высококвалифицированными кадрами для аттестации научных и научно-педагогических кадров высшей квалификации. Результатами научной деятельности вуза являются фундаментальные и прикладные исследования, имеющие выход на широкое практическое внедрение в образовательных учреждениях Уральского региона.

Ученые вуза успешно работают по десяти научным направлениям, в том числе по проблемам физического воспитания детей дошкольного возраста; допрофессиональной подготовке учащихся; развитию физкультурно-спортивных качеств молодежи; повышению эффективности физкультурно-

спортивных способностей в процессе воспитания личности; роли информационных технологий в управлении тренировочным процессом; стрессоустойчивости человека в экстремальных условиях; теоретические основы социальной реабилитации инвалидов с поражением опорно-двигательного аппарата и др.

В поле зрения ученых университета – вопросы реабилитации и адаптации различных половозрастных групп населения; истории спорта Южного Урала и нормативно-правовое обеспечение физкультурно-спортивной деятельности; методика подготовки спортсменов высокого класса; методика оздоровления населения с использованием средств физической культуры; профессионально-прикладная физическая культура как средство активизации познавательной деятельности детей, подростков и молодежи.

Для организации и проведения поисковых исследований созданы как кафедральные, так и обще академические лаборатории. Каждая выпускающая кафедра имеет свой научно-производственный комплекс. Созданы они в дошкольных учреждениях, в общеобразовательных и специализированных учебных заведениях, в детских спортивных школах и на крупных спортивных сооружениях (Дворцы спорта), на предприятиях и в организациях. Координатором этих структурных подразделений является созданный в университете научно-исследовательский институт олимпийских видов спорта.

Все это позволяет осуществлять профессиональную подготовку специалистов для всей отрасли теории и методики физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры.

Ректор университета, профессор  
*Л. М. Куликов*

**Анисимова Вера Александровна**

*Доктор педагогических наук, доцент кафедры педагогики Уральского государственного университета физической культуры, dissovet-2006@rambler.ru, Челябинск*

**Липская Лариса Алексеевна**

*Доктор педагогических наук, заведующая кафедрой социально-гуманитарных наук Уральского государственного университета физической культуры, Lipskayala@mail.ru, Челябинск*

## КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД В НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ВУЗА ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

*Аннотация.* В статье обоснована необходимость реализации компетентностного подхода, обладающего значительным потенциалом для повышения качества образования студентов вуза физической культуры. Выделены исследовательские компетенции, которые необходимы для профессиональной подготовки студентов. Представлены условия, при которых исследовательские компетенции студентов будут проходить наиболее результативно. В ходе работы выявлено, что научно-исследовательская работа готовит студентов к дальнейшему образовательному процессу и повышает качество их образования, позитивно влияет на развитие личности студентов и является актуальной в рамках новой образовательной парадигмы – компетентностного подхода.

*Ключевые слова:* компетентностный подход, исследовательская деятельность студентов, физическая культура

**Anisimova Vera Aleksandrovna**

*Doctor of Education, Associate Professor of the Department of Pedagogy of the Ural State University of Physical Culture, dissovet-2006@rambler.ru, Chelyabinsk*

**Lipskaya Larisa Alekseevna**

*Doctor of Pedagogics, associate professor, head of the social and humanitarian science department of the Ural State University of Physical Culture, Lipskayala@mail.ru, Chelyabinsk*

## COMPETENCE APPROACH IN SCIENTIFIC RESEARCH ACTIVITY UNIVERSITY STUDENTPHYSICAL EDUCATION

*Abstract.* In the article the necessity of implementation of competence-based approach, which has significant potential to improve the quality of education students of high school physical education. Highlighted research competencies that are necessary for the training of students. Describes the conditions under which research vateleskie competence of students will pass the most effective. The work revealed that the research work of preparing students for further educational process and improve the quality of their education, a positive impact on the development of Personality of the students and is relevant in the new educational paradigm – the computer tentnostnogo approach.

*Keywords:* competence approach, research students, physically Culture

Современный этап развития системы образования выдвинул на первый план задачи, выполнение которых требует коренного обновления его структуры и содержания, переоценки сложившейся форм и методов обучения, поиска эффективных средств формирования профессиональной направленности специалистов в области физической культуры. Ориентация учебно-воспитательного процесса на удовлетворение потребно-

стей, интересов и способностей студентов потребовала существенной реорганизации системы высшего профессионального образования. В связи с этим, одной из основных задач наряду с формированием гармонически развитой личности, как отмечает Н. Л. Гончарова [2, с. 60], является задача формирования профессионально компетентного специалиста. Определение выпускника, владеющего компетенциями, то есть тем,

что он может делать, каким способом деятельности овладел, к чему он готов, – называют компетентностным подходом. Одним из концептуально важных способов управления качеством подготовки выпускников высших учебных заведений и является реализация компетентностного подхода к модернизации содержания высшего профессионального образования.

Компетентностный подход означает постепенную переориентацию доминирующей образовательной парадигмы с преимущественной трансляцией знаний, формированием навыков на создание условий для овладения комплексом компетенций, означающих потенциал, способности выпускника к выживанию и устойчивой жизнедеятельности в условиях современного многофакторного социально-политического, рыночно-экономического, информационно и коммуникационно насыщенного пространства [10, с. 60].

В педагогической литературе часто используются и уже устоялись термины «компетенция», «компетентность». Их широкое применение вполне оправдано, особенно в связи с необходимостью модернизации содержания образования. Так, например, в стратегии модернизации содержания общего образования отмечено: «...основными результатами деятельности образовательного учреждения должна стать не система знаний, умений и навыков сама по себе. Речь идет о наборе ключевых компетенций учащихся в интеллектуальной, правовой, информационной и других сферах [2]. И все же, вплоть до настоящего времени в европейском образовательном сообществе нет единого четкого и однозначно понимаемого определения понятия «компетентность» применительно к его использованию для описания желательного образа (профессионально-квалифицированной модели) выпускника того или иного уровня образования.

«Компетенция» и переводе с латинского *competentia* означает круг вопросов, в которых человек хорошо осведомлен, обладает познаниями и опытом. Компетентный в определенной области человек обладает соответствующими знаниями и способностями, позволяющими ему обоснованно судить об этой области и эффективно действовать в ней [8, с. 241]. В методиках обучения отдельным предметам компетенции использу-

ются давно, например, лингводидактические компетенции применяются в языках, коммуникативные – в информатике. В последние годы понятие «компетенция» вышло на общедидактический и методологический уровень. Это связано с его системно-практическими функциями и интеграционной метапредметной ролью в общем образовании. Усиление внимания к данному понятию обусловлено также рекомендациями Совета Европы, относящимися к обновлению образования, его приближению к заказу социума. Необходимость формирования вузом ключевых компетенций отмечена в Концепции модернизации российского образования на период до 2010 г. [5].

Введение понятия образовательных компетенций в нормативную и практическую составляющую образования позволяет решать проблему, характерную для российских вузов, когда студенты могут хорошо овладеть набором теоретических знаний, но испытывают значительные трудности в деятельности, требующей применения этих знаний для решения проблемных ситуаций. Образовательная компетенция предполагает изучение студентом не отдельных друг от друга знаний и умений, а овладение комплексной процедурой, в которой для каждого выделенного направления присутствует соответствующая совокупность образовательных компонентов, имеющих личностно-деятельностный характер.

Компетентность – интегральная (совокупная) характеристика интериоризированных личностью знаний, умений и навыков, проявляемых как способность и готовность личности к самостоятельным выборочным и проектировочным действиям при решении различных поведенческих и действительно-практических задач [7].

Понятия «компетенции», «компетентности» значительно шире понятий знания, умения и навыка, так как содержат направленность личности (мотивацию, ценностные ориентации), ее способности преодолевать стереотипы, чувствовать проблемы, проявлять проницательность, гибкость мышления, целеустремленность, волевые качества.

Таким образом, на наш взгляд, можно утверждать, что компетентность специалиста в области физической культуры представляет собой присвоенную, отрефлексированную

им в ходе профессиональной деятельности систему социально-значимых и личностно-значимых компетенций.

Социально-экономические изменения в России привели к необходимости модернизации многих социальных институтов, и в первую очередь, системы образования, которая напрямую связана с экономическими процессами через подготовку производительных сил. Главная задача при этом – создание условий для качественного обучения. Внедрение компетентного подхода – это важное условие повышения качества образования [3, с. 31].

В соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования для научно-исследовательской работы студенты должны иметь сформировавшиеся знания, умения и навыки по всем дисциплинам общенаучного цикла (М. 1), так и профессионального цикла (М. 2) «Современные проблемы наук о физической культуре и спорте» (в соответствии с профилем подготовки). В процессе обучения в вузе формируются универсальные и профессиональные компетенции [9].

Ключевые компетенции призваны обеспечить профессиональное развитие студентов. При этом широкий спектр самых различных направлений деятельности может содействовать саморазвитию, личностной и предметной рефлексии обучающихся. Одним из таких направлений, несомненно, является научно-исследовательская работа студентов вуза физической культуры. Отличительными признаками исследовательской деятельности являются целенаправленность, систематичность процесса, строгая доказательность его и творческий характер.

Как отмечает ряд авторов [1; 4; 6], научно-исследовательская работа студентов является неотъемлемой составной частью подготовки квалифицированных специалистов, способных творчески решать профессиональные, научные, технические и спортивные задачи, быстро ориентироваться в создавшихся условиях.

Основной целью организации и ведения научно-исследовательской работы студентов в Федеральном государственном бюджетном образовательном учреждении высшего профессионального образования «Уральский

государственный университет физической культуры» является повышение качества подготовки выпускаемых специалистов посредством освоения студентами в процессе обучения по учебным планам и сверх них методов, приемов и навыков выполнения научных, исследовательских работ, развития их творческих способностей, самостоятельности, инициативы в учебе и будущей деятельности [1, с. 18].

В процессе организации и проведения научно-исследовательской работы студентов в вузе нами решались следующие задачи:

1) повышение ответственности студентов за результаты учебы;

2) обеспечение связи теории и практики в различных научных дисциплинах и тем самым создание предпосылок для успешной самостоятельной работы;

3) внедрение результатов исследовательской работы в практику и создание, таким образом, предпосылок для планомерной углубленной работы над научной темой.

Подготовка специалистов в Федеральном государственном бюджетном образовательном учреждении высшего профессионального образования «Уральский государственный университет физической культуры» реализуется всем комплексом образовательной деятельности, одним из важнейших элементов которого выступает учебно-исследовательская деятельность студентов. Эта работа способствует более эффективному закреплению теоретических и практических знаний, развивает требовательность к себе, дисциплинированность, самостоятельность, научную активность [Там же, С. 34].

В перечне исследовательских компетенций наиболее значимыми для профессиональной подготовки в вузе физической культуры можно выделить:

*Информационно-коммуникативные:* умение поиска, отбора, обработки, анализа и передачи информации; умение понять и воссоздать структуру текста, представить текст в виде вторичного документа (план, тезисы, аннотация, рецензия, реферат, конспект); умение оформить сообщение с учётом жанровых различий, научного стиля речи, умение участвовать в научном диалоге, споре, дискуссии и т.п., умение самостоятельно приобретать собственные знания и творчески применять их на практике.



*Методологические:* умение определить проблему, определить пути её решения, умение предложить ведущую идею исследования и структуру работы, умение определить объект и предмет, цель и задачи, гипотетическое предположение исследования.

*Теоретические:* умения анализа и синтеза, индукции и дедукции, сравнения и сопоставления, абстракции и конкретизации, классификации и систематизации, аналогии и обобщения, теоретического моделирования.

*Эмпирические:* умение проводить опросы, тестирование, наблюдения и изучать их данные; умение изучать и обобщать опыт, умение организовать и провести эксперимент; умение интерпретации результатов исследования.

В соответствии с компетентностной моделью стратегия организации научно-исследовательской деятельности основана на:

а) принципе проблемности любой научно-исследовательской задачи для студента (исследуемая проблема должна требовать постановку цели, задач, поиска и реализации различных вариантов её решения);

б) дифференцированном и индивидуальном подходах (разные уровни сложности);

в) личностно-ориентированный подходе;

г) герменевтический подходе (способность понимать тексты, выявлять логические и смысловые связи, создавать свой собственный смысл в виде оценочных суждений и выводов);

д) использовании проектной технологии (формирование не только знаний и умений, но и способность решать на основе усвоенных знаний реальные жизненные, познавательные и профессиональные задачи).

Обучение студентов исследовательской деятельности, как показал наш опыт, следует проводить посредством включения всех обучаемых в учебно-исследовательскую работу с постепенной трансформацией её в научно-исследовательскую. Последовательное овладение исследовательскими компетенциями проходит через несколько стадий.

*Первая стадия* связана с освоением первоначальными компонентами исследовательской деятельности и связана с формированием навыков работы с научной литературой начинается с первого курса. В течение недели проводятся ознакомительные занятия по научной работе, студенты знакомятся

с рациональными приемами работы с текстом (методами быстрого конспектирования, методами быстрого чтения и т.п.). Работа по развитию исследовательских компетенций продолжается в течение первых двух лет обучения в ходе выполнения реферативных работ, написанию научных тезисов и статей подготовки к публичным выступлениям, составлению презентаций к докладам на научных конференциях и т.п.

*Вторая стадия* – выполнение курсовой работы, – начинается с изучения дисциплины «Основы исследовательской деятельности студентов вуза физической культуры». Изучение дидактических единиц данной дисциплины позволяет студентам ознакомиться с особенностями научного знания и его методологическими основами, технологией работы с информационными источниками, категориально – логическим аппаратом, структурой исследования. Проводятся семинары по написанию курсовой и выпускной квалификационной работе, задачами которого является активизация данного вида деятельности студентов, методическая помощь в выполнении данного вида работы.

Развивающие возможности исследовательской работы студентов вуза физической культуры повышаются при гласном обобщении результатов научного исследования. Ознакомление с результатами проводимой студентами научной работы проходит на научно-практических конференциях и участии в конкурсах. На втором курсе защита курсовых работ проходит в форме научно-практических конференций. Целью данных семинаров стало: создание личностно-ориентированной образовательной среды, направленной на формирование и развитие исследовательских компетенций будущих специалистов вуза физической культуры.

Данная цель осуществлялась через следующие задачи:

1. Предоставить возможность публичного выступления студенту, с целью развития его ораторских, коммуникативных умений и навыков.

2. Создать ситуацию успешного публичного представления своего опыта исследовательской работы, с целью формирования мотивационных механизмов.

3. Создать условия необходимые для осмысления методологии проделанной иссле-

довательской работы.

*Третий стадией* является выполнение выпускной квалификационной работы. Исследовательская работа студентов по курсовой работе и выпускной квалификационной работе носит сквозной характер, это дает возможность достаточно полно изучить теорию и накопленный опыт по научно-исследовательской проблеме, детально разработать теоретическую и практическую значимость исследования, провести эксперимент и описать его результаты.

Для создания условий формирования компетенций у студентов необходимо, чтобы преподаватель постоянно показывал примеры, демонстрировал образцы этих компетенций в своей профессиональной деятельности и в то же время, создавал пространство для формирования, актуализации этих компетенций у студентов. Формированию такой педагогической позиции, способствует постоянная научно-методическая и научно-исследовательская работа преподавателей вуза физической культуры.

Формирование исследовательских компетенций студентов вуза физической культуры будет проходить наиболее эффективно при соблюдении ряда следующих условий:

- насыщение учебного процесса творческими ситуациями;
- стимулирование исследовательской деятельности студентов;
- управление процессом формирования, становления и развития способностей исследовательской деятельности;
- развитие информационно коммуникативных технологий.

Подводя итог, следует отметить: научно-исследовательская работа готовит студентов к дальнейшему образовательному процессу и повышает качество их образования. Она позитивно влияет на развитие личности студентов и является актуальной в рамках новой образовательной парадигмы – компетентностного подхода.

#### Библиографический список

1. *Анисимова В. А.* Исследовательская деятельность студентов вуза физической культуры: формирование, становление, развитие : монография. – Челябинск : УралГУФК, 2009. – 272 с.
2. *Гончарова Н. Л.* Категории «компетентность» и «компетенция» в современной образовательной парадигме // Сборник научных трудов СевКавГТУ. Серия «Гуманитарные науки». – 2007. – № 5. [Электронный ресурс]: <http://www.ncstu.ru> (дата обращения: 12.05.2013).
3. *Демченко З. А.* Личностный смысл в качестве вектора развития ценностной позиции субъекта в научно-исследовательской деятельности // Сибирский педагогический журнал. – 2012. – № 5. – С. 18–22.
4. *Иванов Д. А., Митрофанов К. Г., Соколова О. В.* Компетентностный подход в образовании. Проблемы, понятия, инструментарий. – М.: АПК и ПРО, 2003. – 101 с.
5. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года // Начальная школа. – 2002. – № 2. – С. 3–7.
6. *Найн А. Я., Анисимова В. А.* Общие проблемы исследовательской деятельности педагога физкультурного вуза: учеб. пособие. – Челябинск: ЧелГНОЦ УрО РАО, 2009. – 49 с.
7. *Поведская О. К.* Организация научно-исследовательской работы студентов и преподавателей в рамках компетентностного подхода в образовании // Успехи современного естествознания. – 2010. – № 1 – С. 88–90 URL: [www.rae.ru/use/?Section=content&op=show\\_article&article\\_id=7784549](http://www.rae.ru/use/?Section=content&op=show_article&article_id=7784549) (дата обращения: 10.04.2013).
8. Словарь иностранных слов. – М. : Политиздат. – 1987. – С. 708 с.
8. Стандарт высшего профессионального образования: зарегистрирован в Минюст России от 19 марта 2010 г. N 16666 : одобр. собранием законодательства Российской Федерации 15 февраля 2010 г. N 121. – [Электронный ресурс] URL: [bsu.ru/content/pages2/602/034300.62.pdf](http://bsu.ru/content/pages2/602/034300.62.pdf) (дата обращения: 10.04.2013).
10. *Шишов С. Е., Аганов И. Г.* Компетентностный подход к образованию: прихоть или необходимость? // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2002. – № 4. – С. 58–62.

**Еганов Александр Васильевич**

*Доктор педагогических наук, Академик РАН, профессор кафедры теории и методики борьбы, Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Уральский государственный университет физической культуры», eganov@bk.ru, Челябинск*

**Сиротин Олег Александрович**

*Доктор педагогических наук, профессор кафедры теории и методики физического воспитания Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Уральский государственный университет физической культуры», tmfv\_90@mail.ru, Челябинск*

**Быков Виктор Степанович**

*Доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой физического воспитания, Федерального государственного образовательного бюджетного учреждения высшего профессионального образования «Южно-Уральский государственный университет» (национальный исследовательский университет), olvk@susu.ac.ru, Челябинск*

## **РАЗВИТИЕ ИНДИВИДУАЛЬНОГО СТИЛЯ УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ И ОРГАНИЗАТОРСКОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ВУЗОВ СПОРТИВНОГО ПРОФИЛЯ**

*Аннотация.* Рассматривается концепция развития индивидуального стиля управленческой и организаторской спортивной педагогической деятельности, как теоретической основы подготовки студентов вузов спортивного профиля. Проанализированы методологические и теоретические аспекты процесса развития, на примере авторитарного, демократического и либерального индивидуальных стилей, с позиции теории деятельности. Дано определение понятия индивидуального стиля профессиональной педагогической деятельности студентов.

*Ключевые слова:* развитие, индивидуальный стиль, спортивная профессиональная управленческая и организаторская педагогическая деятельность, вуз спортивного профиля, студенты.

**Eganov Alexander Vasylyevich**

*Doctor of Pedagogical Science Academician of RAE, professor of theory and methods of martial art, FGBOU VPO «Ural State Academy of Physical Culture», eganov@bk.ru, Chelyabinsk*

**Sirotin Oleg Alexandrovich**

*Doctor of Pedagogical Science, professor of theory and methodology of physical education FGBOU VPO «Ural State Academy of Physical Culture», tmfv\_90@mail.ru, Chelyabinsk*

**Bykov Victor Stepanovich**

*Doctor of pedagogical Sciences, Professor, head of the Department of physical education, the Federal state educational budget institution of higher professional education «South-Ural state University» (national research University), olvk@susu.ac.ru, Chelyabinsk*

## **DEVELOPMENT OF INDIVIDUAL STYLE OF MANAGEMENT AND ORGANIZATIONAL PEDAGOGICAL ACTIVITY OF STUDENTS OF HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS OF THE SPORTS PROFILE**

*Abstract.* The concept of development of individual style of management and organizing sports pedagogical activity, as the theoretical basis of preparation the students of high schools sports profile. Analyzed methodological and theoretical aspects of the development process, for example, authoritarian, democratic, and liberal individual styles, from positions of the theory of activity. The definition of the concept of individual style professional pedagogical activity of students.

*Keywords:* development, individual style, sports professional administrative and organizational pedagogical activity, the University sport profile of students.

Одной из актуальных проблем педагогического и профессионального образования в свете решения задач реализации образовательного процесса по ФГОС ВПО нового поколения является повышение его качества и эффективности профессиональной подготовки педагогических кадров. В ходе освоения спортивной или профессиональной деятельности у человека складывается некоторая её индивидуально-своеобразная системная организация. Индивидуальность человека является высшей ценностью, формирование профессиональной деятельности будущего тренера-преподавателя. Российская система образования должна осуществить переход к непрерывному индивидуализированному образованию, ориентированному на формирование творческой социально ответственной личности. Это сопряжено с реализацией в системе профессионального образования принципов индивидуализации, которые выражают требования предоставлять обучаемым, выбора в соответствии с возможностями, перспективами профессионального роста. Одним из базовых механизмов формирования профессиональной индивидуальности используются развитие индивидуального стиля профессиональной и педагогической деятельности [1; 4; 9].

Основу развития индивидуального стиля управленческой и организаторской деятельности в исследовании проблемы студентов вузов спортивного профиля как будущих педагогов составляют деятельностный и субъектный подходы. Согласно деятельностному подходу, стиль деятельности развивается в самой деятельности: сначала во внешней, а затем во внутренней стороне, что обеспечивает её устойчивость. Деятельность может устойчиво воспроизводиться при решении повседневных задач высокого профессионализма и связана с формированием в спорте, труде студентов как будущих тренеров-преподавателей. Ведущим видом деятельности обучающихся в вузах спортивного профиля является сама спортивная деятельность, включающая тренировку, соревнования, судейскую практику, участие в педагогической практике и др. Субъектный подход акцентирует роль творческого носителя активности, осуществляющего изменения в себе самом как в субъекте [3; 7; 10]. Специалисты по во-

просам педагогики и спортивной тренировки студентов вузов спортивного профиля рекомендуют уделять значительное внимание изучению работы тренера, связанной с развитием индивидуального стиля управленческой и организаторской деятельности [4; 10; 12].

В настоящее время считается общепризнанным то, что тренеры отличаются один от другого методами, на основе которых достигаются управленческая и организаторская деятельность. Подходы к описанию особенностей деятельности специалиста по физической культуре являются получению адекватного представления о профессиональной деятельности для развития индивидуального стиля управленческой и организаторской спортивной деятельности. Педагогическая ценность рассматриваемой концепции заключается в обосновании положения о том, что к одинаково высоким достижениям тренеры, спортсмены идут различными путями: осваивая и используя свой индивидуальный стиль деятельности. Суть концепции индивидуального стиля деятельности в профессиональной подготовке обоснована в работах Е. А. Климова [6] и В. С. Мерлина [8].

При развитии индивидуального стиля студентов вузов спортивного профиля необходимо дать определения понятия и структуру стилей. Как отмечается в ряде исследований [2; 3; 5; 6; 11; 12] понятие стиля как целостной психологической характеристики широко применяется у нас в стране и за рубежом, но приобрело несколько расплывчатый смысл. Так, например, В. С. Мерлин [8] применил термин «индивидуальный стиль» в анализе взаимоотношений объективных требований деятельности, с одной стороны, и свойств личности, – с другой. Индивидуальный стиль деятельности определяется своеобразием действий, применяемых для осуществления цели. По данным Е. А. Климова проявление индивидуального стиля деятельности многообразно: это и практические способы действия, и приёмы организации психической деятельности, и особенности реакций и психических процессов, т. е. вся система отличительных признаков деятельности данного человека обусловленных особенностями его личности [6, с. 72].

Наиболее общими и существенными признаками системы приёмов и способов дей-

ствия, характеризующих индивидуальный стиль, является своеобразное соотношение её компонентов: ориентировочных и исполнительных действий. В первом случае познавательная, ориентировочная деятельность главным образом осуществляется до выполнения и, лишь, потом сочетается с исполнительной. Во втором случае ориентировочная деятельность в большей степени протекает одновременно с исполнительной. В третьем случае – соотношение ориентировочной и исполнительной деятельности носит смешанный характер [8].

Е. А. Климовым даны два определения индивидуального стиля деятельности. В узком смысле слова – это «обусловленная типологическими особенностями устойчивая система способов, которая складывается у человека, стремящегося к наилучшему осуществлению данной деятельности»; в широком смысле – «индивидуально-своеобразная система психологических средств, к которым сознательно или стихийно прибегает человек в целях наилучшего уравнивания своей (типологически обусловленной) индивидуальности с предметными внешними условиями деятельности» [6, с. 71]. Оказалось, что передовые работники льноткацкого производства «инертные» и «подвижные» выполняют норму выработки в среднем одинаково, однако работники идут при этом несколько различными путями.

Подход, предлагаемый В. А. Толочком, позволяет развести понятия «стиль деятельности» и «индивидуальный стиль деятельности». Стиль деятельности – это объективная подструктура деятельности, близко совпадающая с типовым стилем. Индивидуальный стиль деятельности – это индивидуальная система деятельности, индивидуальный вариант реконструкции субъектом объективной подструктуры. Предложенное смещение акцентов, по мнению автора, позволяет преодолеть и ретроспективность через сопоставление характеристик трёх групп: индивидуальной реконструкции объективной подструктуры деятельности, самой подструктуры и деятельности в целом [12].

Под *индивидуальным стилем педагогической деятельности студентов вузов спортивного профиля* нами понимается *индивидуально-устойчивая система стратегии, способов или полярных приёмов решения*

*задач в процессе спортивной тренировки, обусловленных телеологически и природными особенностями личности, позволяющие спортсменам достигать одинаково высоких результатов в становлении профессионально-педагогического мастерства.* Под развитием индивидуального стиля студентов вузов спортивного профиля понимается процесс, направленный на изменение, расширение, углубление, необратимого закономерного изменения педагогического процесса до определённой степени компетентности с целью усовершенствования умственной зрелости, в результате, которым возникает новое качественное состояние объекта, его структуры основанного на всеобщих принципах объяснения природы, общества и познания.

В литературе в виде аналитико-синтетических интерпретирующих описаний выделяют три типа индивидуального стиля управленческой и организаторской деятельности: авторитарный, демократический и либеральный [4, с. 116; 5, с. 281–283; 10 и др.]

Авторитарный (директивный, авторитарный) индивидуальный стиль управленческой и организаторской деятельности, характеризуется полным единоначалием, большой требовательностью, жестким контролем, стремлением оставить за собой право принимать решения. Тренер такого стиля принимает решение единолично без учета мнения спортсменов, требует неукоснительного выполнения всех своих заданий, практически не оставляя места для инициативы и творчества учеников. От спортсменов требует исполнительности и подчинения, любое проявление самостоятельности и инициативы рассматривает как грубое нарушение субординации и дисциплины, вызывают возмущение и следующие за ними жесткие санкции. Спортсмены высокого класса часто принимают этот стиль руководства, поскольку он уменьшает их личную ответственность за неудачу. Тренеры с авторитарным стилем руководства имеют чаще всего сильную нервную систему [5, с. 284].

Демократический (коллегиальный) индивидуальный стиль управленческой и организаторской деятельности тренера проявляется в стремлении к коллективному решению проблем, чтобы каждый член группы принимал максимальное участие в достижении об-

щей цели. Характеризуется тем, что тренер рассматривает спортсменов как активных участников и реализаторов своих идей, замыслов. Характерно наличие коллективного мышления и обсуждения проблем и задач, стоящих перед спортивным коллективом. Мягкость, тактичность и коллегиальность – это главные достоинства тренера такого стиля. «Демократы» часто имеют выраженный типологический комплекс боязливости, в который входит и слабая нервная система. Базой для демократического стиля является высокий уровень личностных и профессиональных качеств, использование им научных принципов социального управления.

Либеральный (анархический) стиль управленческой и организаторской деятельности характеризуется тем, что тренер старается реже вмешиваться в дела команды, предоставляя спортсменам свободу действий, принятия решений и поведения. Такой стиль деятельности для достижения высоких спортивных результатов неприемлем и часто встречается у начинающих тренеров. Опасность либерального стиля руководства в спорте заключается в том, что объект управления (спортсмен, команда) становятся субъектом и начинают навязывать свою волю не только тренеру, но и спортивной организации. Базой либерального стиля деятельности тренера, по мнению Е. П. Ильина [Там же. С. 283], являются: низкий уровень сознательности и профессиональной компетентности, отсутствие должного контроля его работы со стороны администрации, пренебрежение вопросами воспитательной работы спортсменов.

Значительный вклад в развитие представлений об индивидуальном стиле деятельности сделан Е. П. Ильиным. Им выделяются три типа адаптации субъекта к деятельности: приспособление субъекта к деятельности, приспособление деятельности к субъекту и взаимное уравнивание. При этом констатируется, что индивидуальный стиль деятельности благоприятствует проявлению способностей, но не компенсирует их отсутствие. Стиль деятельности предлагает определить как систему способов осуществления тактики выполнения той или иной работы, а не как способы выполнения определенного действия. В последнем случае целесообразно говорить о стиле действия, который ха-

рактеризует технику выполнения действия [2; 3]. Кроме того, заключает Е. П. Ильин, не стоит безоговорочно связывать с индивидуальным стилем успешность выполнения деятельности. В ряде случаев стиль деятельности способствует повышению её эффективности, но не гарантирует её, так как она, зависит от способностей, знаний и умений, а стиль лишь помогает проявиться им в полной мере [Там же. С. 132].

Обычно стиль спортивной деятельности тренера формируется либо стихийно под влиянием склонности к тем или иным способам деятельности, подражания другим спортсменам, имитации лучших образцов действий, либо целенаправленно в процессе занятий спортивной деятельностью.

В работах В. А. Толочка [12], посвященных исследованию индивидуального стиля деятельности спортсменов, выполненным почти на протяжении 30 лет выделяется несколько этапов и подходов в его развитии. *Первый этап* с выраженный гуманистическим пафосом выводов, имел следующие результаты:

- выделение противоположных индивидуальных стилей деятельности соответственно двум полюсам какого-либо одного свойства нервной системы; в конце 60-х годов стали выделять и третий промежуточный, но и три стиля описывались в рамках уже сложившегося подхода;

- акцентирование внимания на качественном анализе феномена: постулировалось тем, что разные индивидуальные стили деятельности, одинаково эффективны, различия в адаптации к требованиям деятельности разных по типологии субъектов сопоставлением двух противоположных стилей;

- констатация факта, что эффективный индивидуальный стиль деятельности – это не просто совокупность всех наиболее рациональных приёмов деятельности, а именно как индивидуально-своеобразная система;

- описание индивидуального своеобразия адаптации субъектов к требованиям деятельности на разных её уровнях;

- объяснение успешности-неуспешности деятельности субъекта типологически адекватным (т.е. соответствующим типологическим свойствам) или неадекватным индивидуальным стилем деятельности, его стихийным формированием, подчеркивает

ся, что неэффективным «подлинный» индивидуальный стиль деятельности быть не может;

– анализ индивидуального стиля деятельности путем обобщения особенностей деятельности присущих работникам с определенными свойствами нервной системы, и таким образом, обсуждением не столько индивидуальных, сколько типовых (групповых) стилей.

*Второй этап* исследований индивидуального стиля деятельности, по мнению В. А. Толочка, характеризуется следующими особенностями: в спортивной деятельности единоборцев выделяют атакующий, контратакующий, защитный, комбинированный, игровой, силовой, темповой стили. Нами в свое время были описаны стили соревновательной деятельности высококвалифицированных дзюдоистов, условно обозначенные как «темповики», «рационалисты» и «универсалы».

Таким образом, основу развития стиля составляют синтез природной, социальной и психолого-педагогической предрасположенности к профессиональной деятельности. Развитие индивидуального стиля педагогической деятельности студентов вузов спортивного профиля определяют стремление к раскрытию возможностей каждого обучающегося, используя личностный потенциал индивидуальности, взаимодействие субъектов и требований профессиональной деятельности. Развитие также предполагает создание педагогических условий проявления самопознания, осмысления, профессионального самосовершенствования, управляющих воздействий преподавателей и самостоятельного поиска наиболее эффективных, комфортных для себя способов достижения результата. Успешность развития стиля управленческой и организаторской деятельности зависят от учёта ряда факторов: типологических и психологических особенностей личности, компетенции выбранной профессиональной деятельности, степени адекватности выбранного стиля и др.

### Библиографический список

1. Глазков А. В. Интегральная атрибутивная концепция развития индивидуального стиля учащегося в образовательном процессе: автореф. дис. ... д-ра психол. наук; ИГПУ. – Иркутск, 2006. – 48 с.
2. Дмитриев А. В. Индивидуальный стиль деятельности в спортивных единоборствах: учеб.-метод. пособие. – Минск: Белорусский ГИФК, 1988. – 26 с.
3. Еганов А. В. Направленность педагогических воздействий при формировании индивидуального стиля деятельности дзюдоистов в зависимости от уровня силы нервной системы относительно возбуждения // Эргономические основы двигательной активности: материалы междунар. науч. конф. – Рязань, 1999. – С. 93–94.
4. Жмарев Н. В. Управленческая и организаторская деятельность тренера. – 2-е изд. перераб. и доп. – Киев: Здоровья, 1986. – 128 с.
5. Ильин Е. П. Психология спорта. – СПб.: Питер, 2009. – 352 с.
6. Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения: учеб. пособие. – 2-е изд., испр. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 304 с.
7. Кузьмин А. М., Корovin С. С., Еганов А. В. Становление профессиональной позиции будущего педагога в образовательном процессе вуза физической культуры // Сибирский педагогический журнал. – 2012. – №2. – С. 170–175.
8. Мерлин В. С. Очерк интегрального исследования индивидуальности. – М.: Просвещение, 1986. – 254 с.
9. Рослякова Н. И. Вариативный подход к формированию профессиональной индивидуальности педагога дошкольного учреждения в процессе вузовской подготовки: автореф. дис. ... д-ра пед. наук; РГСУ. – М., 2010. – 48 с.
10. Сиротин О. А. Психолого-педагогические основы индивидуализации спортивной подготовки дзюдоистов: дис. ... д-ра пед. наук; ВНИИФК. – М., 1997. – 325 с.
11. Теплов Б. М. Проблемы индивидуальных различий. – М.: АПН РСФСР, 1961. – 535 с.
12. Толочек В. А. Стили профессиональной деятельности в условиях взаимодействия субъектов // Психологический журнал. – 2000. – № 3. – Том 21. – С. 96–102.

**Камалетдинов Владимир Гильмухаметович**

*Доктор педагогических наук, профессор кафедры управления физической культурой Уральского государственного университета физической культуры, uralgufk.ac.ru@yandex.ru, Челябинск*

**Мусакаев Мидхат Биктимирович**

*Кандидат педагогических наук, профессор, директор Стерлитамакского техникума физической культуры, fiz\_tech@mail.ru, Стерлитамак*

**Барышев Андрей Викторович**

*Кандидат педагогических наук, Уральский государственный университет физической культуры, sekretar@ctc-chel.ru, Челябинск*

## **ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ СУБЪЕКТОВ УПРАВЛЕНИЯ В ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТОВ ФИЗКУЛЬТУРНО-СПОРТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

*Аннотация.* В статье рассматриваются вопросы совершенствования подготовки специалистов физкультурно-спортивной деятельности на основе взаимодействия субъектов управления предприятий, организаций, общеобразовательных учреждений (заказчиков) и физкультурно-спортивных образовательных учреждений (исполнителей), которое предполагает организацию совместных усилий индивидов, групп и организаций в реализации учебных планов подготовки будущих работников физической культуры и спорта.

*Ключевые слова:* взаимодействие, субъекты управления, специалисты, физкультурно-спортивная деятельность.

**Kamaletdinov Vladimir Gilmukhametovich**

*Doctor of pedagogical sciences, professor of the management chair of the Ural state university of physical culture, uralgufk.ac.ru@yandex.ru, Chelyabinsk*

**Musakaev Midkhat Biktimirovich**

*Candidate of pedagogical sciences, professor, headmaster of Sterlitamak college of physical culture, fiz\_tech@mail.ru, Sterlitamak*

**Baryshev Andrey Viktorovich**

*Candidate of pedagogical sciences, of the Ural state university of physical culture, uralgufk.ac.ru@yandex.ru, Chelyabinsk*

## **MANAGEMENT SUBJECTS' COOPERATION IN PHYSICAL CULTURE AND SPORT SPECIALISTS TRAINING**

*Abstract.* In the article readers' attention is drawn to management subjects' cooperation systemization in training specialists in physical culture and sport activities, as one of factors, contributing to the social-economic development of the country. It is based on the analysis of statistical reporting and theoretical sources data. The authors view mass engagement in physical culture and sport as one of the ways of the population health improving and Russian Federation economic potential increasing. According to the authors' opinion, the starting position for it is training of future PE teachers, coaches of different kinds of sport, and mass sport and health improving work instructors.

*Keywords:* cooperation, organization, specialized educational establishments, management subjects.

Анализ теоретических источников и обобщение опыта работы физкультурно-спортивных организаций показали, что реализация функций, возложенных обществом на систему физкультурно-спортивной деятельности,

во многом зависит от взаимодействия субъектов управления этим социально важным для общества процессом. Взаимодействие – категория философская отражает процессы воздействия объектов друг на друга, их вза-



имную обусловленность и рассматривается как объективная и универсальная форма движения, которая определяет существование и структурную организацию любой материальной системы.

Взаимодействие в сфере подготовки специалистов физкультурно-спортивной деятельности обусловлено рядом факторов, которые существенно сказываются на качестве их профессиональной подготовки, и в этой связи взаимодействие мы рассматриваем как широкое и внутреннее содержание по форме и взаимоотношению субъектов образовательного процесса.

В «Толковом словаре русского языка» «взаимодействие» рассматривается с позиции взаимной связи явлений, спроса и предложений, взаимной поддержки, что сущностью взаимодействия является обменный процесс, в ходе которого определяются совместные пути достижения субъектами цели, а так же механизмы ее реализации [1, с. 592]. В литературе [10] понятие «взаимодействие» изучается с позиции распространения основных идей взаимодействия с восприятия – на другие области человеческого поведения. В сфере физкультурно-спортивной деятельности «взаимодействие» анализируется как процесс непосредственных контактов, проявлений потребностей личности, отдельных социальных, половозрастных групп, национальных культур, общественных и государственных структур. Реализация основной цели физкультурно-спортивной деятельности – оздоровление человека средствами физических упражнений возможна только при взаимодействии самого субъекта оздоровления, медико-биологического, научно-методического сопровождения тренировочного процесса и соответствующего материально-технического обеспечения.

На основе изложенного мы рассматриваем взаимодействие как согласованную деятельность участников единого образовательного процесса в сфере физкультурно-спортивной деятельности по достижению совместных усилий по реализации цели и задач, отмеченных в Стратегии развития физической культуры и спорта в Российской Федерации на период до 2020 года [9]. С точки зрения системного подхода объектом нашего внимания являются формы и

методы взаимодействия субъектов государственного и муниципального управления в подготовке специалистов физкультурно-спортивной деятельности.

Система взаимодействия участников физкультурно-спортивного движения должна включать: изучение потребностей личности в двигательном режиме с учетом половозрастных профессиональных особенностей и их реализация; санитарно-гигиенические требования общества к оздоровлению населения через занятия физическими упражнениями; организацию медико-биологического надзора за участниками учебного-тренировочного процесса независимо от их ведомственной разобщенности; определение социально-экономической эффективности занятий физической культурой и спортом на основе принципа государственности; нормативно-правовое обеспечение физкультурно-спортивной деятельности; создание материально-технических условий как основополагающего фактора для занятий физкультурно-спортивной деятельностью; научно-методическое обоснование занятий физическими упражнениями; кадровое обеспечение совершенствования физкультурно-оздоровительной и спортивной работы по месту жительства населения, в образовательных учреждениях и в трудовых коллективах.

Анализ взаимодействия отдельных структур управления подготовкой физкультурно-спортивных кадров в стране невозможен без четкого представления о том, какова же сама система и каковы основы взаимодействия ее отдельных частей. Так, например, в Республике Башкортостан управление подготовкой специалистов физкультурно-спортивной деятельности организуют и осуществляют специально созданные органы управления. Правовой основой взаимодействия в управлении развитием физической культуры и спорта на уровне субъекта Российской Федерации является нормативная база, в которой изложены основные нормы Законов.

При разработке форм и методов взаимодействия субъектов управления в подготовке специалистов физкультурно-спортивной деятельности нами учитываются: нормативно-правовое обеспечение физкультурно-спортивной деятельности на всех ее структурных уровнях; сочетание государственного и

общественного характера управления реализацией Стратегии развития физической культуры и спорта в Российской Федерации на период до 2020 года; организационно-педагогические условия формирования политики муниципальных органов управления в отношении массовой физкультурно-оздоровительной, спортивной работы и ее кадрового обеспечения; наличие и функционирование координирующего территориального центра по воспитательной и молодежной политике; формы собственности на материально-техническое обеспечение физкультурно-спортивной деятельности; профессиональных и климатических условий региона.

Анализ кадрового обеспечения физкультурно-спортивной деятельности на территории Уральского региона невозможен без глубокого осмысления социальной значимости массовых занятий физической культурой и спортом для дальнейшего развития; без четкого представления о том, что эта за система и каковы ее социально-экономические последствия, поскольку система «может быть охарактеризована как нечто целое, состоящее из взаимосвязанных и взаимозависимых частей, взаимодействие которых порождает новые интегративные качества, не присущие отдельным составляющим» [5, с. 218].

Взаимодействие структур местного самоуправления осуществляется на основании Федерального Закона «Об общих принципах организации местного самоуправления в Российской Федерации», предусматривающим разрешение возникающих проблем развития физической культуры и спорта на местном уровне, к которым могут относиться обеспечение условий для развития на территории поселения массовой физической культуры и спорта, а так же создание условий для массового отдыха жителей поселения и организацию обустройства мест массового отдыха населения. Управление процессом развития массовой физкультурно-оздоровительной и спортивной работы на территории субъекта предусматривает особые требования к уровню подготовки специалистов физкультурно-спортивной деятельности. Это и предполагает правовую основу взаимодействия в организации физкультурно-оздоровительной и спортивной работы с учетом интересов и потребностей многонационального населения территории.

Решение социально-экономических проблем, которые стоят перед территориальными физкультурно-спортивными организациями, требует совместного социального межведомственного партнерства и взаимодействия на основе повышения качества подготовки специалистов физкультурно-спортивной деятельности. При правильной координации усилий образовательных учреждений повышения уровня профессионализма их выпускников, физкультурно-спортивные организации могут внести более существенный вклад в решение как социальных, так и экономических задач региона. Для этого необходимо создание условий: взаимопонимание общей полифункциональной цели физкультурно-спортивной деятельности органами государственного и муниципального управления по укреплению здоровья всех половозрастных групп населения; обеспечение оборонно-экономического потенциала страны на основе физического воспитания молодежи; четкое определение организационно-педагогических условий, способствующих достижению цели общества по формированию и воспитанию человека, продлению его активной жизненной позиции; повышение ответственности образовательных структур за высокий уровень профессиональной подготовки специалистов физкультурно-спортивной деятельности, а юридических лиц – за создание нормативно-правовых условий для их профессиональной деятельности; разработка конкретных критериев эффективности профессиональной деятельности работников физкультурно-оздоровительной и спортивной работы.

Эффективность существующей в стране физкультурно-спортивной деятельности может быть более значимой при условии совместного межведомственного социального партнерства и определенного уровня взаимодействия. Потенциал Российской системы управления физкультурно-спортивной деятельностью, как в целом по Российской Федерации, так и в отдельно взятом субъекте далеко не исчерпал свои возможности и достаточен для того чтобы при правильной координации усилий решать проблемы успешного развития массовой физической культуры и спорта высших достижений. Это отмечается во многих работах [4; 5; 6].

С данным утверждением можно согласиться, так как потенциальные возможности физкультурно-спортивной деятельности в обществе по отдельным ее направлениям позволяют более широко раскрыть эффективность синергетического подхода в определении социально-экономической эффективности занятий физической культурой и спортом для развития общества за счет активизации взаимодействия государственных и муниципальных органов управления в вопросах дальнейшего развития массовой физической культуры и спорта; создания организационно-педагогических условий всем половозрастным группам населения для реализации их потребностей в двигательном режиме с целью профилактики и содержательного наполнения их свободного времени; повышения роли взаимодействия государственных и общественных органов управления физкультурно-спортивной деятельностью на всех уровнях ее структуры; оптимизации правовых основ для занятий физкультурно-спортивной деятельностью с учетом потребностей физических, юридических лиц и социального заказа общества.

Обобщение опыта работы образовательных учреждений по подготовке специалистов физкультурно-спортивной деятельности свидетельствует о том, что обозначенная проблема взаимодействия учреждений физической культуры с заказчиками все еще слабо раскрыта и требует правового сопровождения. Анализ официальных статистических данных подтверждает, что организация системы взаимодействия заказчиков (предприятий, образовательных учреждений, физкультурно-спортивных организаций) и исполнителей в лице профессиональных образовательных учреждений существенно повышает эффективность процесса подготовки

специалистов с учетом конкретной будущей профессиональной деятельностью с минимальными финансовыми затратами.

#### Библиографический список

1. Большой толковый психологический словарь /Ребер Артур, Том 1(А – О): Пер. с англ. – М.: Вече, Аст, 2000. – 592 с.
2. Конституция Российской Федерации. Принята всенародным голосованием 12 декабря 1993 года. – Новосибирск: Сибирский ун-т изд-во, 2003. – 48 с.
3. *Лепин П. В.* Стратегия высшего педагогического образования в Сибирском Федеральном округе // Сибирский педагогический журнал. – 2012. – № 2. – С. 8–11.
4. *Матвеев М. Н.* Взаимодействие представительных и исполнительных органов в системе местного самоуправления. – М.: Изд-во РАС, 1992. – 47 с.
5. Менеджмент и экономика физической культуры и спорта: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 432 с.
6. *Моложавенко В. М.* Педагогические условия оптимального взаимодействия субъектов обучения при организации личностно-ориентированного процесса: автореф. дис... канд. пед. наук. – Тюмень, 1998. – 24 с.
7. *Ожегов С. Н.* Толковый словарь рус. яз.: 80000 слов и фразеологических выражений // Российская академия наук. Институт рус. яз. им. В. В. Виноградова. – 4-е изд., доп. – М.: Азбуковник, 1999. – 944 с.
8. Система государственного и муниципального управления: учебник / под общ. ред. Г. В. Атаманчука. – М.: Изд-во РАГС, 2005. – 488 с.
9. Стратегия развития физической культуры и спорта в Российской Федерации на период до 2020 года [Электронный ресурс]: утв. распоряжением Правительства Российской Федерации 7 августа 2009 года № 1001 р.– Режим доступа: <http://www.consultant.ru> // (дата обращения: 15.05.2013).

**Карпова Ольга Леонидовна***Доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики Уральского государственного университета физической культуры, olga@cheldiplom.ru, г. Челябинск***Еремеева Светлана Павловна***Аспирант кафедры педагогики Уральского государственного университета физической культуры, eremeeva@csu.ru, г. Челябинск*

## ПРОЕКТИРОВАНИЕ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА НА ОСНОВЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ДИСТАНЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

*Аннотация.* В статье рассматриваются особенности проектирование учебного процесса в вузе на основе дистанционных образовательных технологий. Показано опосредованное взаимодействие преподавателя и студента на основе использования информационно-телекоммуникационных сетей и, в частности, дистанционных образовательных технологий. Особое внимание в статье уделяется требованиям к разработке дистанционных технологий: целостность, воспроизводимость, адаптация, психологическая обоснованность, экономическая целесообразность, научность и гибкость. Приоритетными концептами выступают: ориентация на студента как субъекта учебного процесса, построение индивидуальной образовательной траектории, самоуправляемость педагогической системы.

*Ключевые слова:* проектирование, учебный процесс, дистанционные образовательные технологии, информационно-телекоммуникационные сети, опосредованное взаимодействие.

**Karpova Olga Leonidovna***Doctor of pedagogical sciences, professor of chair of pedagogics of the Ural state university of physical culture, olga@cheldiplom.ru, Chelyabinsk***Yeremeyeva Svetlana Pavlovna***Competitor of chair of pedagogics of the Ural state university of physical culture, eremeeva@csu.ru, Chelyabinsk*

## DESIGN OF EDUCATIONAL PROCESS ON THE BASIS USES OF REMOTE TECHNOLOGIES

*Abstract.* The article considers the peculiarities of planning of the educational process in a higher educational institution on the basis of remote educational technologies. It is shown indirect interaction of the teacher and student on the basis of use of information-telecommunication networks and, in particular, of remote educational technologies. The special attention in the article is paid to the requirements for the development of remote sensing technologies: integrity, reproducibility, adaptation, psychological validity, the economic feasibility, scientific and flexibility. Priority concepts are: the orientation to the student as a subject of educational process, construction of individual educational trajectory, self-governance pedagogical system.

*Keywords:* design, educational process, distance educational technologies, information-telecommunication network that is mediated interaction.

В федеральном законе «Об образовании в РФ» (статья 16), под дистанционными образовательными технологиями понимаются образовательные технологии, реализуемые в основном с применением информационно-телекоммуникационных сетей при опосредованном (на расстоянии) взаимодействии обучающихся и педагогических работни-

ков [10]. Ключевыми понятиями категории «дистанционные образовательные технологии», как видно из определения, являются: «образовательные технологии», «информационно-телекоммуникационные сети», «опосредованное взаимодействие». Рассмотрим их более подробно.

Понятие «образовательные технологии»

касается всего процесса обучения и воспитания, но при использовании данного термина ученые М. Б. Лебедева [3], Е. С. Полат [8], Г. К. Селевко [10] особое внимание обращают на организационный аспект обучения.

Мы рассматриваем образовательные технологии как средство внедрения ФГОС ВПО третьего поколения. Образовательные технологии (М. Б. Лебедева) включают [4, с. 18]: а) планируемые результаты обучения; б) средства диагностики исходного, текущего и итогового состояния обучаемых; в) набор моделей обучения; г) критерии выбора оптимальной модели обучения для данных конкретных условий.

Такая структура разработки и реализации образовательных технологий учитывается нами при проектировании учебного процесса на основе использования дистанционных технологий. Важно отметить и категорию «информационно-телекоммуникационные сети». В Постановлении Правительства РФ от 10 сентября 2007 г. № 575 «Об утверждении Правил оказания телематических услуг связи» представлена характеристика «информационно-телекоммуникационных сетей» как технологической системы, предназначенной для передачи по линиям связи информации, доступ к которой осуществляется с использованием средств вычислительной техники [9].

Рассмотрим и содержание понятия «опосредованное взаимодействие». В работе М. К. Медведевой описаны следующие виды взаимодействия преподавателя и студентов: *непосредственное* (основной канал, использующие возможности устной речи и невербального поведения); *опосредованное*, осуществляемое по двум каналам (канал визуального предъявления информации, включающий компьютер лектора и аудиторный дисплей; канал взаимодействия студента с раздаточным материалом) [6, с. 16]. В нашем исследовании опосредованное взаимодействие рассматривается как взаимодействие преподавателя и студента на основе информационно-телекоммуникационных сетей, в частности дистанционных образовательных технологий.

Дистанционные образовательные технологии, как показывает практика, могут быть использованы при любой форме обучения и позволяют:

- менять методику организации системы самостоятельной работы студентов, все больше ориентируя ее на активизацию, индивидуализацию и дифференциацию учебно-познавательной деятельности;

- создавать уникальные образовательные программы за счет комбинирования различных дисциплин, тем самым развивая междисциплинарные связи;

- существенно повысить качество и уровень образовательного процесса в современном вузе;

- повысить социальную и профессиональную мобильность студентов и преподавателей;

- организовать процесс самообучения наиболее эффективно и получить все необходимые средства для самообразования.

В ряде работ учеными представлены основные требования к разработке дистанционных технологий, которые апробированы в нашем исследовании [2; 3; 6; 7; 8; 10].

*Целостность:* дистанционные технологии должны в интегрированном виде представлять систему целей, методов, средств, форм, условий обучения, обеспечивая тем самым реальное функционирование и развитие конкретной дидактической системы.

*Воспроизводимость:* реализация предписания технологии обучения с учетом характеристик данной педагогической среды гарантирует достижение заданных целей обучения.

*Адаптация:* приспособление процесса обучения к личности студента, отвечающее познавательным особенностям конкретного обучающегося, вплоть до адаптации учебного процесса к условиям его места проживания и жизнедеятельности, финансовым и физиологическим свойствам организма обучающегося.

*Психологическая обоснованность:* психологические обоснования и практические выходы для эффективного функционирования дистанционных технологий с учетом самостоятельной, в основном изолированной работы обучающегося с преимущественным использованием компьютерных и телекоммуникационных средств в процессе обучения.

*Экономическая целесообразность:* первостепенное значение в нынешних условиях недостаточного финансирования сферы образования.

*Научность:* опора на последние достижения педагогической науки, на экспериментально проверенные дидактические нововведения, данные из смежных с дидактикой областей знания.

*Гибкость:* обеспечение возможности оперативного обновления содержания обучения, модернизации содержания учебных дисциплин и дидактических материалов к ним, особенно при сетевой технологии обучения.

В работах ученых [1; 3; 6; 7; 8; 10] выделены следующие виды дистанционных технологий, которые апробированы в нашем исследовании.

*Кейс-технология* (книжные кейсы, видео-кейсы и пр.) Она рассчитана на самостоятельное изучение материала студентом. Принтерный учебник содержит кроме методических материалов глоссарий, научный обзор учебного материала, перечень умений и упражнения по их алгоритмическому заучиванию.

*Технология телевизионных трансляций* образовательных курсов – интерактивное телевидение. Основное отличие от обычного (статического) телевидения заключается, по мнению О. Э. Смирновой и Е. В. Чепкасовой, в том, что преподаватель имеет мгновенную обратную связь со студентами посредством следующей аппаратуры: аудио системы, устройство просмотра и ввода ответов, телефон, факс и др. [9, с. 34].

«Спутниковая технология» позволяет организовать активные семинары в виде дискуссий, «круглых столов», ролевых игр, деловых игр и других игровых форм, имитирующих различные игровые и профессиональные ситуации и предполагающих активное предъявление и использование знаний и умений каждым обучающимся.

Таким образом, в дистанционных технологиях обучения имеется большой арсенал средств (в том числе технических), позволяющих осуществить проектирование учебного процесса в вузе. Потенциальные возможности дистанционных технологий значительно превосходят традиционные образовательные технологии, применяемые в высшей школе, поскольку включают сочетание разнообразных форм и средств обучения, воздействующих на различные сферы деятельности личности обучающихся; спо-

собствуют своевременному усвоению большего объема информации, развитию навыков работы с ПК, аппаратными средствами связи [3, с. 49].

– Проектирования учебного процесса на основе дистанционных технологий опирается в исследовании на компетентностный подход. В современной педагогической науке и практике в толковании дефиниций «компетенция» и «компетентность» наблюдается определенный разнобой, встречающийся и в научно-педагогической литературе, и в диссертационных исследованиях (В. А. Болотов, И. А. Зимняя, В. В. Сериков, Ю. Г. Татур, А. В. Хуторской, В. Д. Шадриков и др.). Так, в психолого-педагогической литературе представлены различные подходы ученых к категориям «компетенция», «компетентность», «компетентностный подход». Проектирование учебного процесса на основе компетентностного подхода влечет за собой значительную перестройку методов, технологий обучения, акцентируя внимание на индивидуализации образовательных траекторий студентов, поддержку современных образовательных концепций. Он позволяет спроектировать учебный процесс более открытым, технологичным, ориентированным на формирование компетентности студентов.

Проектирование учебного процесса на основе использования дистанционных образовательных технологий базируется в работе на следующих ключевых концептах.

1. *Ориентация на студента как на субъекта учебного процесса.* Учебный процесс должен быть спроектирован для удовлетворения его потребности в обучении. Все основные и вспомогательные, сопутствующие процессы адресованы студенту, нацелены на него. Участие студента в образовательном процессе как полноправного субъекта обуславливает необходимость изменения самой концепции проектирования учебного процесса, а именно: изменения системы взаимоотношений, создания дополнительных информационных, коммуникационных, социальных и др. ресурсов, а также условий и возможностей для студента, его эффективной самостоятельной работы, успешного освоения образовательной программы и развития как личности и специалиста.

2. *Построение индивидуальной образовательной траектории.* Современные со-

циально-экономические условия изменили отношение большинства студентов очной формы к учебе как основному виду деятельности, соответствующему их статусу и позиции. Сама мера избирательности студентов, цели, которые они ставят перед собой, и выступают как раз критерием формирования собственной, лично значимой позиции, отмечают О. Э. Смирнова и Е. В. Чепкасова [9]. Так, для части студентов, ведущей целью выступает ориентированность на учебу в избранном ими направлении, для других – успешная учеба как будущий потенциал для трудоустройства, для третьих – включение в практическую деятельность на раннем этапе учебы и т.д. Этот поиск, конструирование собственного пути и демонстрируют их выбор как субъекта, активно и самостоятельно проектирующего свою индивидуальную образовательную траекторию. В учебном процессе студенты проявляют себя при выборе дисциплин, форм организации самостоятельной деятельности и т.д. Потребности рынка труда и самих студентов, таким образом, становятся для вузов ориентиром в проектировании учебного процесса с использованием современных образовательных технологий.

Практика показывает, что участие студента в образовательном процессе как полноправного субъекта, наделенного правом выбора стратегии и тактики своей учебы, его понимание того, как формируется образовательная программа и, каким образом могут быть реализованы его личные интересы, позволяют воспитать ответственность, обеспечить мотивацию на каждом этапе обучения. Это, в свою очередь приводит к повышению качества обучения в конкретных случаях и эффективности образовательного процесса в целом.

3. *Самоуправляемость педагогической системы.* Учебный процесс должен быть гибким в зависимости от образовательных потребностей его участников. В исследовании были апробированы основные положения информационной системы, показанные в работе В. Л. Капилевича [2, с. 126]. С момента поступления в учебное заведение, или по мере проектирования учебного процесса, в случае, если студент уже находится на обучении, формируется аккаунт для доступа к дистанционным образовательным тех-

нологиям. Проектирование учебного процесса осуществляется с учетом пожеланий и требований преподавателя к составлению расписания и записи на его курсы. Преподаватель добавляет в систему свои курсы (лекции, планы семинарских занятий, учебно-методические материалы, тестовые задания, задания для самостоятельной работы и т.д.); определяет условия, ограничения (выполнение конкретных заданий, открытие контрольного теста в определенный период времени и др.). Кроме того, преподаватель может предъявить требования к аудиториям, в которых будут проходить занятия: наличие экрана с проектором, аудиосистемы, компьютеров для каждого студента, специального лабораторного оборудования и т.п. Преподавателю доступны следующие основные функции: редактирование и просмотр личных данных, создание курсов и открытие их для записи студентов, просмотр личного расписания, просмотр списка студентов на курсах, публикация материалов по своим курсам, публикация заданий для самостоятельного выполнения студентами, ведение текущего контроля успеваемости и посещения занятий, связь со студентами (электронная почта, скайп).

Помимо преподавателей, активное участие в организации учебного процесса на основе дистанционных образовательных технологий, принимают и другие структурные подразделения: деканат, кафедры, учебный отдел, администраторы сайта. В их функции входит: ввод данных об аудиториях, преподавателях, дисциплинах, студентах, техническая поддержка и др. Дистанционные образовательные технологии позволяют предоставлять информацию о пройденных курсах, их содержанию и успеваемости студента работодателю. У студента при этом есть возможность построения собственной индивидуальной образовательной траектории, в некоторых случаях вплоть до составления собственного индивидуального плана в соответствии с требованиями ФГОС ВПО.

Таким образом, учебный процесс становится более управляемым (как преподавателем, так и студентом), требует тесного взаимодействия всех субъектов образовательного процесса (учебный отдел, деканат, кафедры, преподаватели и студенты) и соответствующего контроля.

## Библиографический список

1. *Иванов Д. А., Митрофанов К. Г., Соколов О. В.* Компетентностный подход в образовании: проблемы, понятия, инструментарий: учебно-методич. пособие. – М.: АПК и ПРО, 2003. – 101 с.
2. *Капилевич В. Л.* Архитектурное проектирование системы инновационной организации и поддержки учебного процесса в высшем учебном заведении // Вестник Томского государственного университета. – 2012. – № 1 (18). – С. 126–132.
3. *Карпова О. Л.* Теоретические основы развития самообразовательной деятельности студентов вуза: монография. – Челябинск: УралГУФК, 2007. – 196 с.
4. *Лебедева М. Б.* Образовательные технологии : терминология и содержание // Ярославский педагогический вестник. – 2011. – № 1. – Т. II (Психолого-педагогические науки). – С. 17-21.
5. *Макарчук Т. А.* Педагогические условия использования дистанционных технологий в системе самостоятельной работы студентов по информатике // Учебно-методические работы. – 2004. – №1(7). – С. 144–154.
6. *Медведева М. К.* Комплексное применение электронных дидактических средств в естественнонаучной подготовке бакалавров для атомной отрасли: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Томск, 2009. – 24 с.
7. *Найн А. Я., Шондина И. А.* Развитие эмпатической культуры студента в условиях гуманно-ориентированного образования // Сибирский педагогический журнал. – 2011. – № 9. – С. 112–121.
8. *Полат Е. С.* Педагогические технологии дистанционного обучения. – М.: Издательский центр «Academia», 2006. – 264 с.
9. Постановление Правительства РФ от 10 сентября 2007 г. № 575 «Об утверждении правил оказания телематических услуг связи» // Собрание законодательства РФ. – 2007. – № 38. – 368 с.
10. *Селевко Г. К.* Педагогические технологии на основе активизации, интенсификации и эффективного управления учебно-воспитательным процессом. – М.: НИИ школьных технологий, 2005. – 288 с.
11. *Смирнова О. Э., Чепкасова Е. В.* Студент как субъект образовательного процесса // <http://vestnik.igps.ru/wp-content/uploads/V44/22.pdf>.
12. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 21.12.12. [Электронный ресурс]: [http://минобрнауки.рф/документы/2974/файл/1543/12.12.29-ФЗ\\_Об\\_образовании\\_в\\_Российской\\_Федерации.pdf](http://минобрнауки.рф/документы/2974/файл/1543/12.12.29-ФЗ_Об_образовании_в_Российской_Федерации.pdf). (дата обращения: 14.05.2013).



**Киуру Константин Валерьевич**

*Доктор филологических наук, профессор, заведующий кафедрой социальной коммуникации и организации работы с молодежью Уральского государственного университета физической культуры. kkiuru@mail.ru, Челябинск*

## **СОДЕРЖАНИЕ ОБУЧЕНИЯ ТЕХНОЛОГИИ РАБОТЫ С НОВЫМИ МЕДИА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ БАКАЛАВРОВ РЕКЛАМЫ И СВЯЗЕЙ С ОБЩЕСТВЕННОСТЬЮ**

*Аннотация.* В статье представлено содержание обучения технологии работы с социальными медиа в профессиональной подготовке бакалавров рекламы и связей с общественностью. Рассматриваются основные виды социальных медиа: социальные сети, социальные сервисы, и их использование для достижения целей базисного субъекта рекламы и связей с общественностью. Анализируются основные инструменты, применяемые в социальных медиа для решения задач рекламы и PR: корпоративный сайт, таргетированная реклама, маркетинг в социальных медиа, цифровой PR, работа с лидерами мнения и другие. Раскрывается содержание каждого инструмента в контексте обучения им бакалавров.

*Ключевые слова:* новые медиа, социальные медиа, технология, профессиональная подготовка, бакалавры рекламы и связей с общественностью.

**Kiuru Konstantin Valerievich**

*Doctor of Philological sciences, Professor, Head of Social Communication and organizations working with young people, Ural State University of Physical Culture, kkiuru@mail.ru, Chelyabinsk*

## **THE CONTENT OF TRAINING OF TECHNOLOGY OF WORK WITH NEW MEDIA IN VOCATIONAL TRAINING OF BACHELORS OF ADVERTISING AND PUBLIC RELATIONS**

*Abstract.* This paper presents the content of the training technology with social media in the training of undergraduate advertising and public relations. The basic types of social media, social networking and its use for the purposes underlying the subject of advertising and public relations. Analyzes the main tools used in social media to meet the challenges of advertising and PR: corporate website, targeted advertising, marketing, social media, digital PR, working with opinion leaders and others. The content of each instrument in the context of teaching them bachelors.

*Keywords:* new media, social media, technology and training, bachelor of advertising and public relations.

Изменение медиaprостранства требует новых подходов к процессу профессиональной подготовки бакалавров рекламы и связей с общественностью. Среда Web 2.0 изменила само содержание деятельности в этой профессии. «Web 2.0» – термин, обозначающий второе поколение сетевых сервисов, которые позволяют пользователям не только путешествовать по сети, но и совместно работать и размещать в ней текстовую и медиаинформацию. Идеологическая и технологическая база Web 2.0 позволила разработать несколько интернет-приложений – социальных медиа. Социальные медиа – это

сервисы, в основе которых лежит концепция Web 2.0, позволяющая пользователям создавать контент и обмениваться им с учетом их социальных связей.

Активное использование интернета в повседневной жизни человека определяет создание все новых возможностей для общения. Можно проследить определенную эволюцию в развитии форм интернет-общения: от простых инструментов сбора отзывов – до организации интерактивного общения большого количества собеседников. Также как, по мнению М. Г. Шилиной, «эволюция классических моделей связей с

общественностью отражает изменения социальных реалий и задач связей с общественностью от манипуляции к информированию, равноправному коммуницированию и социальному партнерству» [5, с. 251].

Наиболее простая форма общения в виртуальном пространстве – это *гостевая книга*, представляющая собой эквивалент бумажной книги жалоб и предложений. Посетители могут оставлять сообщения, которые отображаются в хронологическом порядке. *Форум* – более совершенная, интерактивная форма общения. Для организации форума требуется постоянное его администрирование – создание тем для обсуждения, управление ими и модерирование. *Блог* – это форма электронного ведения записей, интернет-дневник. Пользователь может создать свой личный дневник или тематический журнал. Автор имеет возможность публиковать фотографии, видео. Записи блога становятся доступными всем посетителям, которые могут общаться с автором посредством комментариев. Так создаются виртуальные «клубы по интересам» – *сообщества (комьюнити)*.

Все большую популярность приобретает *микроблогинг* – форма блогинга, позволяющая пользователям публиковать короткие сообщения (до 140 символов), каждое из которых может быть просмотрено и прокомментировано в режиме чата. Микроблогинг – это личный поток новостей в режиме онлайн. Сообщения в микроблог можно отправлять с помощью браузера, электронной почты, специальной программы или SMS.

Сегодня одним из самых востребованных пользователями типом социальных медиа являются социальные сети. В литературе [1–5] представлено множество определенных понятия «социальная сеть». По мнению В. М. Сазанова «социальная сеть – это множество акторов, которые могут вступать во взаимодействие друг с другом и связи между которыми являются социальными, то есть представляют собой дружбу, совместную работу или обмен информацией» [4]. Социальная сеть – интерактивный многопользовательский сайт, контент которого наполняется самими участниками сети. Это сайт с возможностью указания информации о себе, по которой аккаунт (учетная запись) пользователя становится доступным для виртуальных друзей и других посетителей сайта.

Можно выделить следующие группы социальных сетей по целям создания [3, с. 23]:

- социальные сети для общения («Одноклассники», «ВКонтакте», «Мой круг», Facebook, LinkedIn, Classmates);
- профессиональные или специализированные социальные сети для установления и поддержания деловых контактов (Open Port, «Хабрахабр»);
- развлекательные сетевые сообщества (MySpace);
- сети знакомств (LovePlanet).

Не менее востребованным типом социальных медиа являются социальные сервисы. Они предполагают различные возможности: совместное хранение документов, фото, видео, создание закладок, интерактивный доступ к справочной информации. К социальным сервисам относят:

- социальные закладки – сервисы для совместного создания закладок на интересные веб-ресурсы (Delicious);
- социальные каталоги – ориентированы на использование в академической сфере, позволяют пользователям работать с базами данных цитат из научных статей (Academic Search Premier, LexisNexis Academic University, CiteULike);
- сервисы для обмена текстовыми документами и презентациями – (SlideShare, GoogleDocs);
- сервисы с фотохостингом и видеохостингом (Flickr, You Tube);
- карты знаний – сервисы для визуализации информации справочного и обучающего характера (FreeMind, Mindmeister);
- социальные библиотеки – приложения, позволяющие посетителям оставлять ссылки на их коллекции, книги, аудиозаписи, доступные другим (discogs.com, IMDb.com);
- лайфкастинг, лайфстриминг – сервисы для постоянной видеотрансляции событий, мероприятий, а также агрегирования информации из различных социальных медиа в один поток (Justin.tv).

Еще одним типом социальных медиа являются *сервисы определения местоположения пользователей*. К ним можно отнести: сервисы определения местоположения пользователей, позволяющие определить реальные географические координаты (Google latitude); геолокационные сервисы с игровыми элементами, позволяющие опреде-

лить реальные географические координаты объекта с последующей привязкой к карте (foursquare.com, altergeo.ru).

Наконец, к социальным медиа относятся игры: социальные *игры* – это игры в социальных медиа, в первую очередь в социальных сетях («Счастливый фермер»); виртуальные миры – сервисы для создания виртуального пространства в развлекательных и образовательных целях, это имитация человеческой жизни в виртуальном пространстве (SecondLife, Gogofrog – виртуальное образовательное пространство); многопользовательские онлайн-игры – системы игр в реальном времени (World of Warcraft, Lineage, Zzima).

В последнее время наблюдается тенденция *взаимпроникновения различных типов сервисов Web 2.0*. Кроме того, возникает новое направление развития сервисов Web 2.0 – *мэшиап* (от англ. mash up – смешивать) – новые сервисы, которые объединяют в себе функции уже известных.

Таким образом, приведенные виды социальных медиа характеризуют многообразие этого направления развития интернета и общества в целом. Среди широкого многообразия социальных сервисов любой пользователь может найти те, которые в лучшей степени удовлетворяют именно его потребности. Подготовка бакалавров рекламы и связей с общественностью включает реализацию профессиональных компетенций, связанных с навыками использования в своей профессиональной деятельности новых медиа. В учебные планы включены дисциплины, рассматривающие использование технологий рекламы и связей с общественностью в интернете.

Рассмотрим содержание обучения технологиям работы с новыми медиа в профессиональной подготовке бакалавров рекламы и PR. Одной из базовых профессиональных компетенций бакалавра рекламы и связей с общественностью является, как показало наше исследование, владение современными технологиями [1].

Как отмечают Л. М. Куликов и Л. М. Куликова, «профессиональная компетенция относится к профессии и проявляется в профессиональной деятельности. С позиций личностно-деятельностного подхода профессиональная компетенция определяется

как комплекс свойств личности, обеспечивающий достаточный для самостоятельного осуществления профессиональной деятельности уровень самоорганизации личности» [2, с. 138]. Термин «технология» означает комплекс организационных мер, операций, приемов, направленных на действия по созданию и обслуживанию определенного объекта с необходимым качеством и оптимальными затратами и обусловленных текущим уровнем развития науки, техники и общества в целом. Технология включает характеристику всех составляющих процесса достижения заданной цели, в том числе его организацию и инструментарий.

В интернет-пространстве базисный субъект рекламы и PR может ставить следующие цели: формирование осведомленности потребителей о компании, ее товарах и услугах; увеличение трафика сайта; получение обратной связи от потребителей; увеличение продаж и формирование лояльности.

Осведомленность о компании, ее товарах и услугах предполагает распознавание потребителя бренда в информационном пространстве, а также на фоне других брендов. Без формирования осведомленности невозможно достичь предрасположенности, эмоциональной приверженности и лояльности потребителей к бренду. Потребитель, перейдя на сайт компании, о которой он ничего не знает, быстро покидает этот сайт, что еще раз доказывает необходимость формирования осведомленности. В рамках интегрированных коммуникаций осведомленность может быть достигнута за счет традиционных средств, например телевизионной или наружной рекламы. Оценка эффективности действий по формированию и повышению уровня осведомленности потребителей измеряется общим охватом, то есть количеством человек, подвергнутых воздействию в ходе кампании.

*Увеличение количества посетителей на сайте (трафик)* подразумевает, что потребитель переходит на «территорию» компании: на ее официальный или промосайт. Косвенно трафик может повлиять на процесс узнавания (awareness) и формирование лояльности (loyalty) потребителей к компании или ее продукции. Чтобы оценить эффективность достижения данной цели, следует измерять: посещаемость сайта, количество уникаль-

ных посетителей, время, проведенное на сайте, глубину контакта (количество просмотренных страниц), долю вернувшихся посетителей.

*Получение обратной связи от потребителей* подразумевает реакцию целевой аудитории на взаимодействие с брендом. Оценивать эффективность взаимодействия можно с помощью количества публикаций о бренде; полученных комментариев; участников актов проявления промоактивности; регистраций; искуссий.

*Увеличение продаж* – положительный темп прироста объема продажи товаров или услуг. Реализация этой задачи доказывает возможность интернет-активности влиять на продажи, которая оценивается по количеству кликов на объявлениях, количеству переходов в онлайн-магазин.

*Формирование лояльности* – целенаправленные действия компании, направленные на создание приверженности покупателей к бренду, мотивированной, прочно укоренившейся привычкой покупать один и тот же товар или пользоваться одной и той же услугой, а также невосприимчивости к цене товара, отвержение возможных альтернатив покупки. Для оценки эффективности действий компании по формированию лояльности применяются показатели: количество участников групп и сообществ; активность участия в коммуникации бренда; возврат / переход на площадку бренда; тональность коммуникации.

Среди инструментов, применяемых для решения задач рекламы и PR в интернете, можно выделить следующие: собственная онлайн-площадка компании; медийная реклама; коммуникации в социальных медиа; специальные рекламные проекты.

Рассмотрим их подробнее. Основой продвижения компании и ее услуг в интернете является корпоративный сайт. *Корпоративный сайт* – это объединенная под одним адресом (доменным именем или IP-адресом) совокупность электронных документов (файлов) организации. Содержит полную информацию о компании-владельце, товарах и услугах, событиях в жизни компании. В большинстве случаев именно сайт – основной инструмент интернет-продвижения компании, обеспечивающий активность в социальных сетях. Реклама призвана созда-

вать трафик на сайт, где компания осуществляет продажу, или взаимодействует с посетителями иным образом. С учетом различий в целях выделяют продуктовый и тематический сайты. *Продуктовый сайт* посвящен отдельному товару компании или семейству товаров. Такой сайт называют еще *промо-сайтом*. Это ресурс, основная задача которого – представление товара, услуги, бренда или компании в интернете. Промосайты используются для привлечения внимания во время краткосрочных рекламных кампаний. *Тематический сайт* – это сайт, представляющий специфическую информацию по какой-либо теме.

Самым простым по возможности организации способом продвижения сайта является *интернет-реклама*. По принципу воздействия на потребителя выделяют следующие виды интернет-рекламы: баннерную, контекстную, таргетированную и мобильную. *Баннерная реклама* – текстово-графические рекламные материалы, размещенные на сайтах, представляющих собой рекламную площадку. Наличие у баннера гиперссылки, анимированного изображения и звонка на мобильный телефон (WOW-call) значительно расширяет воздействие такой рекламы. *Контекстная реклама* – интернет-реклама, размещение которой основано на соответствии содержания рекламного материала контексту (содержанию) интернет-страницы, где размещается рекламный блок.носителем рекламы может быть текстово-графическое объявление или рекламный баннер. Работает в основном на прямые продажи, если клиент уже готов к покупке или выбирает из нескольких товаров-конкурентов, то есть находится на финальных этапах покупательской готовности. *Таргетированная реклама в социальных сетях* – интернет-реклама, размещаемая в зависимости от географических, социально-демографических, поведенческих и психографических характеристик потребителей рекламы. Таргетинг осуществляется по информации, указанной пользователями при регистрации. *Мобильная реклама* – рекламное сообщение, через канал коммуникации мобильного телефона адресованное его пользователю. Может размещаться как баннер или как текстовое сообщение, а также как реклама в приложениях для мобильных платформ.

Основная задача интернет-рекламы – формирование осведомленности о рыночных предложениях компании, а также обеспечение трафика на сайт. При этом она не является действенным инструментом формирования лояльности со стороны потребителей.

Эффективным инструментом интернет-продвижения для формирования лояльности потребителей служат, как известно, коммуникации в социальных сетях. *Маркетинг в социальных медиа* (Social Media Marketing, SMM) – комплекс мероприятий, направленных на поддержание взаимоотношений с потребителями в социальных медиа. К таким мероприятиям можно отнести блоги, микроблоги, социальные сети.

Прямой контакт с потребителями включает установление связи на основе технических инструментов социальных медиа и ведение диалога непосредственно лично с каждым. Подобный подход позволяет решать проблемы, связанные с появлением в социальных медиа жалоб на качество продуктов или услуг, оперативно реагировать на сообщения негативного или позитивного характера, что дает возможность оказывать влияние на формирование отношения потребителей.

Создание контента для социальных медиа включает производство видео-и аудиороликов, фотоконтента, написание текстов для размещения в социальных медиа. Контент, используемый в традиционных носителях, например, на телевидении, не всегда подходит для размещения в социальных сетях и других сервисах. В социальных медиа существует своя специфика общения аудитории, часто свой субкультурный язык, который необходимо учитывать при создании контента.

*Цифровой PR (Digital PR)* – совокупность практик использования онлайн-медиа, поисковых систем, социальных сетей и иных сопряженных технологий Web 2.0 в качестве инструментов коммуникации с целевыми группами общественности, вовлечения их в поле публичности и в итоге влияния на них. Под цифровым PR понимается максимизация позитивных упоминаний о компании, брендах, продуктах или сайтах на внешних интернет-ресурсах, активно посещаемых целевыми аудиториями.

*Работа со слухами (Word of Mouth, WOM)*

в интернет-пространстве включает передачу информации в процессе личного общения: рекомендации, советы, оценки. Этот инструмент включает в себя как традиционные механизмы, например, разговор, обмен SMS и сообщениями по электронной почте, диалог в чате социальной сети или ICQ, обмен мнениями в комментариях блога, на форуме или доске сообщений, так и элементы репутационного менеджмента в социальных медиа, то есть специальную стратегию формирования репутации и поддержания и защиты лояльности аудитории к бренду.

*Работа с лидерами мнения (Opinion Leaders)* подразумевает отбор среди ядра целевой аудитории самых активных, лояльных потребителей, которые самостоятельно готовы стать так называемыми случайными представителями целевой аудитории, то есть теми, кто готов по своей инициативе писать о компании отзывы в социальных медиа.

Поскольку пользователи интернета проводят время не только в социальных медиа, эффективное интернет-продвижение зависит от охвата аудитории и на других ресурсах сети. Для привлечения пользователей применяют: спонсорство в форме брендинга тематического, новостного или иного сайта либо его части, проведения конкурсов и сервисов для посетителей; спецпроекты – комплексную интеграцию бренда в веб-ресурсы вне обычных рекламных мест с целью вовлечения аудитории в продолжительную коммуникацию (игры, конкурсы, тесты, PR-статьи, консультации, опросы, рейтинги, анонсы); вирусный маркетинг – распространение контента самими пользователями друг другу; новые цифровые технологии, позволяющие привлечь трендсеттеров: дополненная реальность (augmented reality, AR), QR-кодирование (Quick Response); игры, сервисы, приложения.

Рассмотренные инструменты направлены на инициируемое со стороны базисного субъекта рекламы и PR взаимодействие с потребителями. Пользователи также готовы самостоятельно инициировать распространение информации или участвовать в формировании информационного потока. Поэтому компаниям, работающим в интернет-пространстве, необходимо, учитывая специфику потребительского поведения в социальных медиа, оптимизировать контент

для удобного и быстрого распространения пользователями.

Таким образом, профессиональная подготовка бакалавров рекламы и связей с общественностью должна включать обязательное обучение технологиям работы с социальными медиа.

#### Библиографический список

1. *Киуру К. В.* Содержание обучения технологии ньюсмейкинга в профессиональной подготовке бакалавров рекламы и связей с общественностью // Вестник Южно-Уральского государственного университета/ Серия «Образование. Педагогические науки». Вып. 16. – 2012. – № 14 (373). – С. 61–65.

2. *Куликов Л. М., Куликова Л. М.* Технология формирования профессиональной компетентности будущего специалиста // Сибирский педагогический журнал. – 2012. – № 2. – С. 136–140.

3. Маркетинг в социальных медиа: интернет-маркетинговые коммуникации. – М.: Питер. – 288 с.

4. *Сазанов В. М.* Социальные сети: анализ, технологии, перспективы. – [Электронный ресурс] URL: <http://ntl-cbm.narod.ru/CBM-NET/netrew.htm>. (дата обращения 11.04.2013).

5. *Шилина М. Г.* Текстогенные трансформации инфосферы. Методологический эскиз становления Интернета: монография. – М.: НИУ ВШЭ, 2012. – 736 с.

**Кондрух Вячеслав Иванович**

*Доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики Уральского государственного университета физической культуры, kondrukh.v.i@gmail.com, Челябинск*

**Назарова Ольга Леонидовна**

*Доктор педагогических наук, профессор, начальник учебно-методического управления Магнитогорского государственного технического университета, nazarova\_ol@hotbox.ru, Магнитогорск*

**Анисимова Вера Александровна**

*Доктор педагогических наук, доцент кафедры педагогики Уральского государственного университета физической культуры, dissovet-2006@rambler.ru, Челябинск*

## РЕАЛИЗАЦИЯ РЕФЛЕКСИВНО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ ПАРАДИГМЫ В ВЫСШЕМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА

*Аннотация:* В статье раскрываются концептуальные основы рефлексивно-ориентированного высшего профессионального образования физической культуры и спорта, позволяющие реализовать идеи рефлексивной парадигмы в образовательной практике. Они представляют собой единство конкретных идей, обеспечивающих направленность основных концептов образовательного процесса, организуемых в вузе, по развитию педагогической рефлексии. Показан сопоставительный анализ сущностных положений когнитивно-ориентированной и рефлексивно-ориентированной парадигмы. Приведена модель специалиста-выпускника вуза физической культуры и спорта, которая способствует развитию профессионального и личностного самосознания обучающихся в рефлексивно-образовательной среде.

*Ключевые слова:* парадигма, рефлексия, концептуальные основы, рефлексивно-ориентированное высшее профессиональное образование.

**Condruh Vyacheslav Ivanovich**

*Doctor of pedagogical sciences, professor, Department of Pedagogy of the Ural State Academy of Physical Culture, nazarova\_ol@hotbox.ru, Chelyabinsk*

**Nazarova Olga Leonidovna**

*Doctor of pedagogical sciences, professor, head of training and methodical management of the Magnitogorsk State Technical University. GI Nosov, nazarova\_ol@hotbox.ru, Magnitogorsk*

**Anisimova Vera Aleksandrovna**

*Doctor of Education, Associate Professor of the Department of Pedagogy of the Ural State University of Physical Culture, dissovet-2006@rambler.ru, Chelyabinsk*

## SALE REFLEXIVE-ORIENTED PARADIGM IN HIGHER PROFESSIONAL EDUCATION PHYSICAL CULTURE AND SPORTS

*Abstract.* This article describes the conceptual foundations of reflexive-oriented higher education physical education and sports, allowing to realize the idea of reflexive paradigm in educational practice. They represent the unity of the specific ideas that ensures the direction of the basic concepts of the educational process, organized by the university, for the development of pedagogical reflection. Shows a comparative analysis of the essential provisions of cognitively-oriented and reflexive-oriented paradigm. A model of a specialist graduate college of physical education and sport, which promotes the development of professional and personal self-reflexive learning in educational settings.

*Keywords:* Paradigm, reflection, conceptual framework, reflection-oriented higher education.

В настоящее время большинство исследователей выделяют и противопоставляют две основные парадигмы высшего профессионального образования физической культуры и спорта: *когнитивно-ориентированная парадигма* и *личностно-ориентированная парадигма*. Настойчиво говорится о последней из упомянутых как о панацее в решении современных педагогических задач высшего профессионального образования физической культуры и спорта. Но тем самым незаслуженно обделяется вниманием еще одна значимая и эффективная образовательная парадигма – *рефлексивно-ориентированная*.

Под термином «парадигма» в контексте статьи нами понимается:

– «исходная концептуальная схема, меняющаяся со временем и характерная для определенного этапа в развитии науки; модель постановки проблемы и их решения» [4, с. 62];

– «устоявшаяся, ставшая привычной, модель-стандарт решения определенного класса педагогических задач, которые продолжают применяться, несмотря на то, что в педагогической науке и передовой педагогической практике уже имеются факты, которые ставят под сомнение общепринятую модель-стандарт» [6, с. 568].

Рефлексивно-ориентированную парадигму в противовес другим предложил профессор Гарвардского университета М. Липман, который делает акцент на развитии навыков разумного мышления и поведения, определяя цель рефлексивного образования следующим образом: «научение людей навыкам разумности с тем, чтобы в дальнейшем они стали разумными гражданами, разумными партнерами, разумными родителями» [8, с. 10]. Центральным понятием М. Липман выделяет понятие «сообщество исследователей», которое трактуется им как «неформальная группа людей, занятых поиском истины в форме «сократического диалога» [Там же. С. 12]. Доказывая преимущество рефлексивно-ориентированной парадигмы, ее автор пишет: «Целая пропасть пролегает между ситуацией, когда обучаемому задают вопрос, ответ на который известен, и ситуацией, когда он поставлен перед вопросом, ответа на который нет или он весьма противоречив. Только во втором случае включаются поисковые, исследовательские

механизмы и в аудитории завязывается реальная дискуссия, которая строится на обоснованном рассуждении и ведет к рассмотрению обстоятельств, причин, мотивов того или иного акта» [Там же. С. 13]. Таким образом, рефлексивно-ориентированная парадигма сопровождает образовательный процесс рефлексивным осознанием субъектами способов деятельности, обнаружением смысловых особенностей, выявлением образовательных приращений обучающихся. То есть рефлексия становится источником внутреннего опыта, способом самопознания и необходимым инструментом мышления студента.

Сопоставительный анализ сущностных положений когнитивно-ориентированной и рефлексивно-ориентированной парадигм [3, с. 39] представлен нами в таблице.

Как видно из содержания таблицы, для рефлексивно-ориентированной парадигмы характерно:

- открытие проблемности и смыслов окружающих человека реальностей;
- создание условий свободного выбора сфер приобщения к социально-культурным ценностям;
- выявление зон неопределенности и развития жизнедеятельности человека, построение траектории самодвижения в образовании;
- ориентация образования на воспроизводство процесса мышления и деятельности в его полноте и разнообразии;
- культивирование всевозможных форм творческой активности.

Следует отметить, что рефлексивно-ориентированная парадигма близка к личностно-ориентированной. Их объединяет наличие двух паритетных субъектов образования. Весь образовательный процесс построен на осознаваемом и принимаемом обеими сторонами взаимодействии. На этом основании, часто их отождествляют или рассматривают рефлексивно-ориентированную парадигму как частный случай личностно-ориентированной. Однако, по-нашему мнению, это неправомерно в силу специфики каждой из них.

В целях практической реализации рефлексивно-ориентированной парадигмы были разработаны концептуальные основы *рефлексивно-ориентированного высшего профессионального образования физической*



Таблица – Сопоставительный анализ сущностных положений когнитивно-ориентированной парадигмы и рефлексивно-ориентированной парадигмы

Когнитивно-ориентированная парадигма образования	Рефлексивная парадигма образования
1. Образование состоит в передаче знания от тех, кто знает, к тем, кто не обладает знанием	1. Обучение – это результат участия в руководимом учителем исследовательском сообществе, одной из целей которого является достижение понимания и хорошего суждения
2. Познание направлено на мир. Наше знание мира является недвусмысленным, определенным, не содержит загадок	2. Учащиеся побуждают думать о мире, представляя наше знание о нем как двусмысленное, неопределенное и загадочное
3. Знание распределено по дисциплинам, которые не пересекаются и в своей совокупности исчерпывают познаваемый мир	3. Дисциплины, в рамках которых происходит исследование, не считаются исчерпывающими, допускается их пересечение; их отношение к своему содержанию достаточно проблематично
4. Учитель играет авторитарную роль в образовательном процессе, ибо только учителям известно могут, ли ученики усвоить то, что они знают	4. Позиция учителя не авторитарна, она открыта опровержению (т.е. готовности признать ошибку)
5. Учащиеся овладевают знаниями путем поглощения информации, то есть неких конкретных данных; образованный ум – ум, напичканный знанием	5. Предполагается, что учащиеся становятся вдумчивыми, рефлексивными, все более рассудительными и благоразумными. Фокус образовательного процесса направлен на постижение внутренних отношений исследуемых предметов

культуры и спорта, включающие в себя следующее.

1. *Понятийный аппарат*, который является теоретико-гносеологическим средством анализа содержательной системы психолого-педагогических явлений, определенных границами концептуальных основ: «педагогическая рефлексия», «рефлексивная деятельность», «рефлексивно-ориентированная система высшего профессионального образования физической культуры и спорта».

2. *Методологические основания*, среди которых, прежде всего, следует отметить интегративно-развивающий подход, позволяющий использовать наряду с концептами рефлексивно-ориентированной парадигмы положительные концепты, которые присутствуют в личностно-ориентированной и когнитивно-ориентированной парадигмах (например, развитие личностно-смысловой сферы студентов в рамках личностно-ориентированной парадигмы и интеллектуальное развитие личности в рамках когнитивно-ориентированной парадигмы).

3. *Исходные идеи*, к числу которых, например, нами отнесены такие:

– образование должно стремиться освещать интеллектуальный и социальный смысл будущей профессии, включать изуче-

ние существующих ныне условий; обеспечивать научную подготовку, чтобы сформировать разумное и инициативное отношение к профессии, давать такие знания, которые познакомят с имеющимися в профессии проблемами и различными методами их решения. «Именно такое образование учит приспособляться к имеющимся условиям, а не слепо подчиняться навязанному судьбой» [1, с. 288];

– содержание образования в контексте включает научные знания, умения и навыки (известные способы деятельности), опыт творческой деятельности и ценностные отношения студентов к миру [5, с. 117];

– организация взаимосвязанной рефлексивной деятельности всех субъектов образовательного процесса обеспечивает всестороннее развитие личности студентов [7, с. 104];

– всякая рефлексия предполагает сомнения в себе, в своей позиции, в своих возможностях, которые могут привести к пессимистическим результатам (пассивность, бездействие, неверие в успех) и к оптимистическим, побуждающим к активному действию, преодолению себя и обстоятельств, поиску и реализации способов самоутверждения [2, с. 209];

– рефлексия не столько констатация наличия или отсутствия профессионально важных качеств, сколько стимулирование их развития, обогащения и усиления [2];

– рефлексивные процессы могут быть как спонтанными, так и специально организованными и управляемыми, что важно для приобретения рефлексивного опыта в ходе профессиональной подготовки специалистов физической культуры и спорта [4].

4. *Структурно-функциональные компоненты*, которые представлены тремя модулями. В первом модуле дается характеристика рефлексивно-ориентированной модели высшего профессионального образования физической культуры и спорта как содержательной системы. Во втором модуле приводится модель рефлексивной деятельности молодого специалиста-выпускника высшей школы физической культуры и спорта, осмысление которой позволяет более глубоко проникнуть в сущность рефлексивно-ориентированных концептуальных основ высшего профессионального образования физической культуры и спорта как формализованной системы. В третьем модуле представляется технология развития педагогической рефлексии в образовательном процессе вуза физической культуры и спорта.

Дадим краткую характеристику авторской рефлексивно-ориентированной модели высшего профессионального образования физической культуры и спорта как содержательной системы. В рамках этой модели логика образовательного процесса основана на идее познания окружающего мира: проектирование, моделирование, конструирование, исследование, всесторонняя оценка результатов с точки зрения качественного и количественного уровней и применения в реальной практике. Любой субъект в процессе познания понимает, что получаемое им знание относится к реальным объектам, существующим вне этого знания и независимым от него, что знание не тождественно познаваемому объекту. Подобное знание может быть приобретено только в результате рефлексии. Знание о рефлексии как о способе деятельности является неотъемлемым элементом содержания образования.

Образовательный процесс разрешает ведущие противоречия между:

– данностью психолого-педагогического

знания как результата исследований прошлых поколений и заданностью проблем образования сегодня;

– традиционной установкой преподавателей и студентов на трансляцию и усвоение готовых знаний и современной образовательной действительностью, требующей создания нового знания и новых систем;

– индивидуально-личностным опытом и обобщенным опытом других людей в форме педагогической теории;

– различными позициями, актуализируемыми студентами и преподавателями во взаимодействии: исследователя, консультанта, эксперта и др.

Нормативное содержание модели представлено как структура усвоения опыта профессиональной деятельности:

– профессиональные и психолого-педагогические знания составляют основу профессиональной подготовки.

– опыт осуществления известных способов профессиональной деятельности, который воплощен в профессиональные умения и навыки личности, усваивающей этот опыт. Освоение опыта применения знаний на практике.

– опыт творческой поисковой деятельности в разрешении профессиональных проблем.

– опыт эмоционально-ценностного отношения к профессиональной деятельности.

Процессуальное содержание модели базируется на конструировании знаний, представляющих совокупность стандартных процедур в рамках традиционных форм организации обучения: идентификация; проблематизация; концептуализация; проектирование; схематизация; рефлексия.

Принципами рефлексивно-ориентированной модели высшего профессионального образования физической культуры спорта выступают: предметность деятельности (деятельность студента рассматривается как саморазвивающийся феномен, включающий субъекта как носителя определенного личного опыта в единстве с внешними условиями, средствами и формами); рефлексивность (деятельность имеет смысл, так как актуализирует способности к теоретическому ее моделированию, анализу и реконструкции); исследовательская направленность обучения (приобретение знаний должно происхо-

дять и как их усвоение, и как их выработка); становление и развитие профессионального и личностного самосознания студента в рефлексивной среде основывается на всех видах познавательной активности студента, начиная с самостоятельной работы и заканчивая самопознанием, и самоисследованием.

Охарактеризуем кратко модель молодого специалиста-выпускника высшей школы физической культуры и спорта. Особое внимание обращается на следующие его свойства и качества: способность и готовность контролировать свои действия, в том числе и умственные; умение видеть неизвестное в известном, непривычное в очевидном, то есть видеть противоречие, которое является причиной движения мысли; осуществлять диалектический подход к анализу ситуации, вставать на позиции разных «наблюдателей», преобразовывать объяснение анализируемого явления в зависимости от цели и условий; использовать теоретические методы познания с целью анализа знания, его структуры и содержания; наличие позитивной «Я-концепции»; рефлексивная установка в отношении профессиональной деятельности; готовность к диалогу в любых сферах профессиональной деятельности; проблемность мышления, проявляющаяся как способность выделять достоверное, неопределенное, вероятностное знание, осознавать и формулировать затруднения в профессиональной деятельности; гибкость и ассоциативность мышления, проявляющаяся как способность ассоциировать различные представления и системы знаний в процессе поиска решений, перестраивать логику исследования или проектирования, анализировать альтернативы; рефлексивность мышления, проявляющаяся как обращенность к результату профессиональной деятельности и к процессам его достижения, стремление и способность к самоанализу; проективность профессиональной деятельности – предвидение результата, эффективное целеполагание, умение планирования и анализа промежуточных результатов профессиональной деятельности; конструктивность общения – способность кратко и ясно формулировать собственные представления и идеи, анализировать высказывания собеседников, выделяя полезную информацию, участвовать в конструктивном диалоге и

дискуссии; критичность мышления – понимание сложности и противоречивости окружающей реальности, невозможности ее абсолютного познания.

Технология развития педагогической рефлексии в образовательном процессе основывается на подходах, которые обеспечивают функционирование процесса развития личности молодого специалиста-выпускника высшей школы на базе модели рефлексивной деятельности:

а) системный подход позволяет взаимодействовать всем частям авторской технологии, что в свою очередь максимально стимулирует развитие в комплексе и единстве всех компонентов педагогической рефлексии;

б) рефлексивно-гуманный подход позволяет выделить рефлексивно-инновационный аспект в творческой активности студента, который представляет собой осмысление, переосмысление и преобразование субъектом содержания своего сознания, деятельности и общения, то есть своего поведения как целостного отношения к окружающему миру;

в) рефлексивно-деятельностный подход основан на развитии способности студента «входить» в активную исследовательскую позицию по отношению к себе, своей деятельности с целью критического анализа, осмысления, и оценки ее эффективности;

г) вариативный подход предполагает, с одной стороны, многообразие, разноуровневость, дифференцированность упражнений и заданий, приемственность форм обучения, а с другой стороны, право личности на обучение в соответствии со своими особенностями, способностями, интересами, жизненными планами, то есть вариативный выбор индивидуальной образовательной траектории;

д) индивидуально-творческий подход обуславливает построение процесса обучения на основе индивидуальных программ, вследствие чего он приобретает для студента личностное значение, становится мотивированным, носит коррекционный характер.

Усвоение знаний, формирование навыков и умений, развитие профессиональных способностей имеют определенную логическую последовательность и включают следующие этапы: восприятие учебного материала, его осмысление на уровне понимания внутренних связей и противоречий, запоминание и сохранение в памяти изученного материала,

применение усвоенного в практической деятельности.

Интенсивное развитие педагогической рефлексии осуществляется в ходе решения специальных задачных ситуаций, рефлексивных практикумов и моделирования будущей профессиональной деятельности на учебных занятиях. Развитию педагогической рефлексии особенно способствует педагогическая (профессиональная) практика, когда для студента предметом размышлений становятся личностные и профессиональные качества, средства и методы собственной профессиональной деятельности, процесс выработки и принятия практических решений в реальной профессиональной деятельности. Развитие и совершенствование педагогической рефлексии студентов может и во внеаудиторной работе, которая избирается студентом с учетом собственных интересов и возможностей. То есть авторская технология использует в большинстве своем традиционные для высшей школы формы занятий, но их особенностью является специальная рефлексивная направленность.

В заключении отметим, что эффективность разработанных концептуальных основ рефлексивно-ориентированного высшего профессионального образования физической культуры и спорта была доказана на

основе различных по сложности методов, отражающих качественный рост понимания сложности исследуемого феномена.

#### Библиографический список

1. Дьюи Дж. Демократия и образование: пер. с англ. – М: Педагогика-Пресс, 2000. – 654 с.
2. Найн А. А., Кууру К. В., Найн А. Я. Педагогическая рефлексия как фактор управления учебной деятельностью студентов вуза // Сибирский педагогический журнал. – 2012. – № 2. – С. 200–207.
3. Найн А. Я., Назарова О. Л., Кондрух В. И. Рефлексивное управление профессионально-педагогическим образовательным учреждением: монография. – Челябинск: Челябинский рабочий, 2009. – 368 с.
4. Найн А. Я., Уметбаев З. М. Современный словарь-справочник молодого исследователя. – Челябинск; Магнитогорск: УралГУФК; МаГУ, 2007. – 116 с.
5. Современная дидактика: теория – практика / Под. ред. И. Я. Лернера, И. К. Журавлева. – М: Изд-во Просвещение, 1994. – 288 с.
6. Современный словарь по педагогике / Сост. Е. С. Рапацевич. – Мн.: Современное слово, 2001. – 928 с.
7. Стеценко И. А. Педагогическая рефлексия: теория и технология развития: дис. ... д-ра пед. наук. – Таганрог, 2006. – 381 с.
8. Lipman M. Thinking in Education. The reflective model of educational practice. – Cambridge, 1991. – 27 P.

**Кузьмин Андрей Михайлович**

*Доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой психологии Уральского государственного университета физической культуры, dissovet-2006@rambler.ru, Челябинск*

**Гаинцев Сергей Владимирович**

*Кандидат педагогических наук, Уральский государственный университет физической культуры, dissovet-2006@rambler.ru, Челябинск*

**Ценаев Денис Леонидович**

*Аспирант кафедры психологии Уральского государственного университета физической культуры, dissovet-2006@rambler.ru, Челябинск*

## **ПРОБЛЕМА СТАНОВЛЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩИХ СПОРТИВНЫХ ПЕДАГОГОВ В УСЛОВИЯХ ВУЗА**

*Аннотация.* В статье рассматривается проблема становления профессиональной культуры будущих педагогов в условиях вуза, обосновывается ее актуальность. Выделены приоритетные подходы к решению изучаемой проблемы: системный, интегративный, компетентностный и аксиологический. Представлена структура профессиональной культуры, рассмотрены ведущие направления, повышающие эффективность работы со студентами в обозначенном направлении.

*Ключевые слова:* профессиональная культура, становление, будущие спортивные педагоги, подходы и принципы.

**Kuzmin Andrey Michailovich**

*Doctor of Pedagogical sciences, professor, the head of the chair of psychology of Ural state university of physical culture, dissovet-2006@rambler.ru, Chelyabinsk*

**Gainsev Cergei Vladimirovich**

*Candidate of pedagogical sciences, dissovet-2006@rambler.ru, Chelyabinsk*

**Tcenaev Denis Leonidovich**

*Postgraduate of the of the chair of psychology of Ural state university of physical culture, dissovet-2006@rambler.ru, Chelyabinsk*

## **THE PROBLEM OF THE DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL CULTURE OF FUTURE SPORTS TEACHERS IN THE CONDITIONS OF UNIVERSITY**

*Abstract.* This article considered the problem of the development of professional culture of future sports teachers in the conditions of university, reasoned the actuality of it. Highlighted the main approaches to the solution of the study problem: system, integrative, competence and axiological. Designated the structure of the professional culture, considered the priority directions which increase the efficiency of work with students in this direction.

*Keywords:* the professional culture, development, future sports teachers, approaches and principles.

Современная система вузовского образования может обеспечить требуемый уровень профессиональной подготовки будущих педагогов лишь в том случае, если будет строго соответствовать требованиям современной образовательной парадигмы. Суть ее заключается в ориентации современного профессионального образования на удовлет-

ворение потребностей личности педагогических работников, в реализации социального заказа на их высококачественную подготовку. При этом особое место занимают проблемы культурного становления, личностного и профессионального развития, самообучения и самовоспитания, самореализации профессионала различного профиля деятельности.

Важной составляющей такого подхода является становление и развитие профессиональной культуры работника образования, в целом, и профессиональной культуры педагога физической культуры и спорта, в частности.

Проведенный анализ научных источников, позволил уточнить представление о профессиональной культуре спортивного педагога. Это сложное интегративное образование личности, представляющее собой совокупность аксиологического, профессионально-технологического, рефлексивно-творческого и спортивно-оздоровительного структурных компонентов; характеризующееся высоким уровнем знаний и умений в спортивно-педагогической области; развитостью профессиональных компетенций, ценностным отношением к профессиональной деятельности; ориентацией на здоровый образ жизни; развитой способностью к рефлексии своей жизнедеятельности и выраженной направленностью на достижение качественного спортивно-педагогического результата.

Остановимся на приоритетных подходах, обеспечивающих эффективное изучение проблемы становления профессиональной культуры будущих спортивных педагогов в условиях вуза.

Понятие «подход» в науке рассматривается как метод структуризации, служащий для формирования согласованных представлений об объектах исследования или управления. По этому поводу И. С. Ладенко пишет: «В научной литературе методы структуризации обычно называют подходами. Специалист в области управления или теоретик-исследователь с их помощью объединяет и структурирует свои представления о соответствующих объектах. Чтобы составить и решить задачи для сложных объектов, необходимо разобщенные и плохо согласованные представления об их сторонах и составляющих привести к согласованному виду» [5, с. 10]. Приоритетными подходами проектирования вузовской образовательной среды, обеспечивающей эффективное становление профессиональной культуры будущего спортивного педагога, являются системно-интегративный, компетентностный и аксиологический подходы. Остановимся на их рассмотрении.

*Системно-интегративный подход пред-*

ставляет собой совокупность элементов, которые находятся во взаимосвязи, взаимодействии друг с другом, образуя единство; при этом свойства системы не сводятся к сумме свойств и качеств, входящих в состав, а включают строго определенный для каждого объекта порядок расположения относительно друг друга, образуя структуру системы, обусловленную многообразными социальными связями и отношениями, следовательно, имеющую свою специфику. Существенным для данной педагогической системы является целенаправленность, динамичность, способность к саморегуляции, самоорганизации, системообразующим компонентом которой является личность будущего спортивного педагога, способная за счет внутренних ресурсов переводить систему на новый уровень ее развития. Опыт работы и проведенный анализ свидетельствуют, что реальный процесс высшего физкультурно-спортивного образования, как правило, базируется на предметной, функциональной основе. Такая ориентация процесса обучения формирует специалиста физического воспитания «по частям», не обеспечивая выработки у него целостной картины мира. В связи с этим все более актуальной становится задача интеграции и систематизации педагогического знания в физкультурном образовании.

Подготовка работника физического воспитания включает системное овладение знаниями по целому ряду психолого-педагогических, медико-биологических, физико-математических, а также социально-гуманитарных дисциплин. Интеграция этих знаний о человеке и его деятельности, а также их внедрение в образовательный процесс является важнейшим компонентом системы профессиональной подготовки будущего педагога, его профессиональной культуры. Ключевая роль, определяющая качество такой подготовки, принадлежит психолого-педагогическому знанию. Однако опыт подготовки специалистов по физической культуре и спорту в педагогическом вузе показывает, что межпредметное гуманитарное обеспечение в процессе преподавания носит зачастую формальный характер и сопровождается определенными трудностями. Гуманитарные знания остаются невостребованными при изучении учебных дисциплин.

По окончании изучения таких курсов, как анатомия, биомеханика, педагогика, психология и других, предусмотренных программой для подготовки будущих бакалавров и магистров физической культуры и спорта, не происходит гуманитаризации, а следовательно, и интеграции этих знаний.

В рамках рассматриваемой проблемы становления профессиональной культуры на первое место правомерно выдвинуть уровень, глубину, полноту и основательность знаний каждого студента не только о сущности и правилах физической подготовки, но, и социально-гуманистического смысла, нравственной и эстетической направленности всей деятельности педагога физического воспитания. В этом и состоит задача и роль системы знаний о человеке для будущего спортивного педагога.

*Компетентностный подход.* Он позволяет содействовать эффективности процесса становления профессиональной культуры будущего спортивного педагога и воспитывать в условиях вуза компетентного специалиста, владеющего основными профессиональными компетенциями. Природа образования на компетентностной основе сегодня широко представлена в различных исследованиях [2; 4; 6; 7]. Учитывая разнообразие позиций, в самом общем виде можно вести речь о том, что это такой вид содержания образования, который не редуцирован к знаниевому компоненту, а предполагает целостный опыт решения жизненных проблем, выполнения ключевых (т.е. относящихся ко многим социальным сферам) функций, социальных ролей. Разумеется, знание при этом не исчезает из структуры образованности, а выполняет в ней подчиненную, ориентированную роль. Так, Б. Д. Эльконин отмечает: «Мы отказывались не от знания как культурного «предмета», а от определенной формы знаний (знаний «на всякий случай», т.е. сведений)» [8, с. 10].

Традиционный «знаниевый» подход в подготовке студентов развивает почти исключительно интеллектуальную сферу сознания специалиста, практически не затрагивая волевую, эмоционально-чувственную и мотивационно-ценностную составляющие профессиональной культуры. Такая подготовка затрудняет переход от обучения будущего спортивного педагога в вузе к собственно

педагогической деятельности. Профессиональная педагогическая культура студента формируется как преодоление начального уровня сформированности знаний по предметам психолого-педагогического цикла. При этом необходимо учитывать и характер практических задач, решаемых в реальной тренерско-педагогической деятельности, а также противоречие между абстрактным предметом образовательной деятельностью педагога. Для него как профессионала знания, умения и компетенции существуют не только в отвлеченном «чистом» виде, а в виде правильного пути выхода из реальных жизненных ситуаций. Культура педагога как раз определяется тем, что он умеет делать с полученными педагогическими знаниями, т.е. насколько он владеет профессиональными компетенциями.

*Аксиологический подход* в образовании означает изучение явлений и предметов с позиций их ценности для воспитания, становления и развития личности. Система ценностей учителя, тренера, преподавателя определяет его профессиональную позицию, направленность личности, а значит, и является основанием для достижения ими высокого уровня профессиональной культуры. Воспитательная среда вуза, занимающегося подготовкой педагогов, должна способствовать ориентации студента в системе профессионально-педагогических, функционально-спортивных, оздоровительных ценностей. Реализация ценностного подхода предполагает содействие в процессе ценностного ориентирования молодым людям, а также изучение перспективных путей и средств их формирования в условиях современного образовательного процесса в вузе.

К началу педагогического образования в вузе у будущих тренеров и учителей физической культуры уже имеется индивидуальная система ценностей. В процессе овладения профессиональными компетенциями и развития необходимых качеств она постепенно трансформируется под влиянием обучения и профессионального воспитания. Одна из важнейших функций такого воспитания заключается в трансляции профессиональных ценностей. Педагогически важные качества личности будущего спортивного педагога представляют собой нечто иное, как систему инструментальных ценностных ориентаций.

Основная функция ценностей заключается в регуляции социального поведения будущего специалиста (в широком смысле) и его профессиональной деятельности [3].

Аксиологический подход к становлению профессиональной культуры будущего спортивного педагога в вузе, в процессе которого он присваивает ценности, обеспечивает как реализацию адаптивной и гуманистической функции профессионально-педагогической деятельности в их единстве, так и смещение, качественное преобразование адаптивной функции. Суть такого смещения в контексте аксиологического подхода заключается в том, что на первый план в деятельности преподавателя вуза выходит приобщение студента к системе ценностей, а не их подготовка к выполнению социальной роли. Приобщение студента к системе ценностей – это есть деятельность профессионального воспитания. Такой подход к воспитанию будущего спортивного педагога в вузе, к формированию его профессиональной направленности чрезвычайно важен для современной ситуации развития общества, поскольку вырастает действенность ценностных ориентаций для выработки жизненной стратегии и профессиональной позиции будущего педагога в условиях глобальных проблем современности.

Приобщение студентов к ценностям в процессе общения, с нашей точки зрения, связано, во-первых, с предъявлением преподавателем студентам ценностей, а, во-вторых, с обменом ценностями, который происходит в межличностном взаимодействии. Результатом обмена ценностей может быть выбор таких ценностей, которые имеют значение для студента, как субъекта профессиональной культуры.

Помимо приоритетных подходов к решению заявленной проблемы, мы считаем необходимым обратиться к ряду принципов, которые должны лечь в основу построения педагогического взаимодействия преподавателя и студентов, как основного средства воспитания профессиональной культуры последних.

*Принцип культурного самоопределения* предполагает процесс создания и реализации системы представлений индивида о культурном пространстве, о своем месте в нем и культурном содержании общения

в этом пространстве. Самоопределение в профессиональной культуре для студента должно начинаться с процесса его культурного самоопределения. Культурное самоопределение постоянно связано с выбором индивидом различных форм культурной активности и предметной направленности индивидуальных конкретных интересов, с их последующей трансформацией и развитием, что в полной мере относится и к формированию индивидуальной концепции профессионального развития. Культурное самоопределение, как и профессиональное, происходит на основе рефлексии каждого человека. Оно возникает в результате общения с другими членами сообщества первоначально в пространстве конкретной субкультуры (семья, группа студентов, референтная среда и пр.), и является толчком к новым формам социокультурного взаимодействия. Важно учитывать, что от самоопределения в мире культуры зависят профессиональная позиция студента, его понимание роли физической культуры и спорта в жизни людей, осознание будущим педагогом собственной индивидуальности значимости, в результате чего рождаются новые формы культурного пространства.

*Принцип партнерства* в коммуникативной деятельности подразумевает систему взаимодействий и взаимоотношений, организованных на принципах равенства, добровольности, равнозначности и дополнительности участников образовательного процесса. Известно, что образование представляет собой выстраивание отношений участников в проблемной деятельности в ситуациях личностного развития. Несмотря на то, что прошлый опыт субъектов различен, ситуация образования формально уравнивает его, т.к. ставит и студента, и преподавателя в условия совместного поиска, свободного выбора жизненного пути и принятия профессионально взвешенных решений. Такой ситуации, ориентированной на перспективу личностного развития и саморазвития, эффективнее всего соответствуют отношения кооперации и взаимодействия, в чем и состоит сущность равенства в отношениях партнерства. При этом партнерство понимается не как формальное равенство прав и обязанностей преподавателей и студентов, а сотрудничество, конституирующее



всю их совместную деятельность, общение и поведение, т.е. такое сотрудничество, которое в контексте решения нашей проблемы, самоорганизовано на основе добровольной ответственности равенства в достижении поставленных целей и результатов осуществляемой деятельности.

*Принцип другодоминантности* предполагает ориентированность или направленность личности субъекта на другого. Согласно Г. С. Батищеву, другодоминантность является подлинным человеческим «я» в отличии и в диалекте между субъектностью [1, с. 121]. Становление другодоминантности как качества характера личности всегда активно и конкретно-деятельно: это проявление любви, заботы о другом, его принятие, терпимость, толерантность и уважение к другому. Одновременно – постоянный процесс рефлексии в плане критической самооценки и сравнения себя со значимым другим. Результатом реализации данного принципа в образовательном процессе вуза должна стать самоориентация студента, представляющая индивидуальные способы адаптации в вузе; вовлеченность в познавательные и коммуникативные процессы, развитие самостоятельности в поиске и обмене информацией; осознание студентом личностно-значимых ситуаций; формирование субъектной позиции в отношениях; выработка адекватной Я-концепции; развитие позиции здорового образа жизни; понимание своей миссии как спортивного педагога, – другими словами, все то, что определяет эффективность становления профессиональной культуры студента.

Самоориентация и самоопределение студента как субъекта образования – это и эмоционально-волевой процесс. Анализируемые в процессе коммуникативной деятельности знания и прошлый опыт студента раскрывают новые связи, отношения, свойства в учебном общении, на занятиях спортом, когда происходит общение с другими людьми. Этим достигается качествен-

но новый результат, происходит подъем на новую ступень познания, когда существенным моментом является рефлексия студента по поводу своих и чужих способностей и своего профессионального будущего как педагога физической культуры и спорта, т.е. Размышления о собственных возможностях при наличии сомнений и вопросов, когда необходимо прояснить исходные позиции, расчленив знания на значимые составляющие, осознать роль важного «для себя» фактора.

Реализация в образовательном процессе вуза описанных выше подходов и принципов позволяет повысить уровень профессиональной культуры будущих спортивных педагогов.

#### Библиографический список

1. *Батищев Г. С.* Особенности глубинного мышления // Вопросы философии. – 1995. – № 3. – С. 107–129.
2. *Бездухов В. П., Бездухов А. В.* Ценностный подход к формированию гуманистической направленности студента – будущего учителя. – Самара : САМГПУ, 2000. – 185 с.
3. *Борытко А. М.* Профессиональное воспитание студентов вуза. – Волгоград: ВГИПКРО, 2004. – 120 с.
4. *Кузьмин А. М., Коровин С. С., Еганов А. В.* Становление профессиональной позиции будущего педагога в образовательном процессе вуза физической культуры // Сибирский педагогический журнал. – 2012. – № 2. – С. 170–174.
5. *Ладенко И. С.* Интеллектуальные системы в целевом управлении. – Новосибирск: Наука, 1987. – 199 с.
6. *Левина М. М.* Ценностно-целевые функции личностно-ориентированного профессионального педагогического образования // Сибирский педагогический журнал. – 2006. – № 1. – С. 110–174.
7. *Степанова Л. М.* Игровое моделирование как средство формирования профессиональной готовности будущего педагога по физической культуре: дис. ... канд. пед. наук. – Магнитогорск, 2009. – 196 с.
8. *Эльконин Б. Д.* Понятие компетентности с позиции развивающего обучения // Современные подходы к компетентностному образованию: сб. науч. тр. – Красноярск: КГУ, 2002. – С. 10–19.

**Липская Лариса Алексеевна**

*Доктор педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой социально-гуманитарных наук Уральского государственного университета физической культуры, Lipskayala@mail.ru, Челябинск*

**Сиротин Олег Александрович**

*Доктор педагогических наук, профессор кафедры теории и методики физического воспитания Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Уральский государственный университет физической культуры», tmfv\_90@mail.ru, Челябинск*

## ПРОЕКТИРОВАНИЕ УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИХ КОМПЛЕКСОВ НА КОМПЕТЕНТНОСТНОЙ ОСНОВЕ

*Аннотация:* в статье обосновывается необходимость разработки комплексного информационно-методического обеспечения образовательного процесса, проектирования содержания учебно-методических комплексов с позиции компетентностного подхода. Автор раскрывает основные компоненты учебно-методических комплексов социально-гуманитарных дисциплин через призму формирования у студентов вуза общекультурных компетенций.

*Ключевые слова:* проектирование, информационно-методическое обеспечение образовательного процесса, учебно-методический комплекс, компетентностная основа.

**Lipskaya Larisa Alekseevna**

*Doctor of Pedagogics, associate professor, head of the social and humanitarian science department of the Ural State University of Physical Culture, Lipskayala@mail.ru, Chelyabinsk*

**Sirotin Oleg Alexandrovich**

*Doctor of Pedagogical Science, professor of theory and methodology of physical education FGBOU VPO «Ural State Academy of Physical Culture», tmfv\_90@mail.ru, Chelyabinsk*

## DESIGN OF EDUCATIONAL-METHODOLOGICAL COMPLEXES ON COMPETENT BASIS

*Abstract.* The article explains the need for a comprehensive information and methodological support of educational process, designing the content of teaching methods from the perspective of the competence approach. The author reveals the key components of teaching methods of social and humanities through the formation of general cultural competencies of the university students.

*Keywords:* a design, a comprehensive information and methodological support of educational process, a curriculum and instructional kit, a competence framework.

Переход российского высшего образования на многоуровневую систему и новые федеральные государственные образовательные стандарты третьего поколения актуализировали проблему его компетентностной переориентации, которая предполагает формирование у студентов общекультурных и профессиональных компетенций. В условиях трансформации российского общества, новых социально-экономических и политических отношений от преподавателей социально-гуманитарных дисциплин требуется, не только передача студентам определенного уровня базовых знаний, но и готовность

отвечать на вызовы времени, раскрывать противоречия и новые тенденции развития современного общества. Сегодня необходимо готовить толерантного, критически мыслящего специалиста, способного к самостоятельному познанию и эффективному преобразованию объективной реальности на основе принятия обоснованных и взвешенных решений. Основной путь подготовки такого специалиста заключается в системно-содержательном освоении высших человеческих ценностей в процессе непрерывного изучения предметов социально-гуманитарного цикла на разных ступенях образования

в вузе [6]. С позиции компетентного подхода сегодня необходимо вести разработку всего комплекса учебно-методического обеспечения образовательного процесса вуза. Однако, как показывает практика, преподаватели вузов в целом, и преподаватели социально-гуманитарных дисциплин в частности, не всегда готовы к проектированию и реализации на компетентной основе как учебно-методических комплексов, так и оценочно-диагностического инструментария.

В отличие от предыдущих стандартов, имеющих подробное описание каждой дидактической единицы по той или иной дисциплине, новые стандарты ограничены самым общим подходом к содержанию тех или иных общекультурных компетенций, которых, как правило, бывает не больше трех по одной дисциплине. Каждое учебное заведение осуществляет социально-гуманитарную подготовку студентов по-разному. Не одинаковое содержательное наполнение имеют и предложенные в ФГОС ВПО общекультурные компетенции для разных направлений подготовки студентов по одним и тем же социально-гуманитарным дисциплинам, а также выделенное на их изучение количество зачетных единиц. В результате чего выпускники вузов получают несколько отличные теоретические знания, умения и навыки, соответственно, представители разных профессий после окончания вуза, имеют разный уровень сформированности общекультурных компетенций. Данная проблема, как известно, во многом обусловлена отсутствием научно-методических материалов, которые преподаватели могли бы использовать как при разработке рабочих учебных программ, так и при проектировании учебно-методических комплексов социально-гуманитарных дисциплин. Все это предопределяет стремление преподавателей к поиску инновационных идей и концепций по вопросам учебно-методического обеспечения социально-гуманитарной подготовки студентов и определения конкретных путей формирования равнозначных общекультурных компетенций.

Анализ научной литературы [1–9] показал, что в педагогических исследованиях накоплен определенный объем изысканий, необходимых для постановки и решения отдельных аспектов проблемы разработки

учебно-методического обеспечения образовательного процесса на компетентной основе. В педагогической теории и практике, наряду с изучением методического обеспечения, уделяется определенное внимание исследованию проблемы разработки образовательных программ (В. А. Беликов, В. Г. Кривошапова, Л. А. Савинков) и учебно-методических комплексов (УМК), учитывающих особенности разных профессий и уровней подготовки (О. В. Горшкова, Т. Д. Речкина и др.). Педагогическое проектирование рассматривается учеными как сложная многоступенчатая деятельность. К общим чертам проектировочной деятельности В. П. Бедерханова и П. Б. Бондарев относят процессы: проблематизации, целеполагания, рефлексивного позиционного анализа, концептуализации, программирования, планирования, группового творчества [1, с. 24]. В. И. Лях в процесс проектирования включает несколько этапов: моделирование, собственно проектирование, предполагающее доведение модели до уровня практического использования, и конструирование – дальнейшую детализацию созданного проекта, приближающую его для использования в конкретных условиях образовательного процесса [7, с. 25].

Обобщив различные аспекты вопросов, касающихся проблемы разработки учебно-методического обеспечения вузовской профессиональной подготовки, мы пришли к выводу о том, что проблема проектирования учебно-методических комплексов социально-гуманитарных дисциплин изучена недостаточно. В связи компетентной ориентацией современного вузовского образования от разработчиков методических материалов требуется проектирование учебно-методических комплексов на основе компетентного подхода. Это позволяет понять замысел предлагаемых учебных материалов и механизм управления учебно-познавательной деятельностью студентов. Однако в педагогических исследованиях, как правило, слабо прослеживается научная основа проектирования учебно-методических комплексов [7, с. 27], не уточняются подходы, теоретические положения и принципы, либо их разработка ограничивается требованиями деятельностного подхода к программно-методическому обеспечению

[2, с. 314–315].

ФГОС ВПО третьего поколения переносят акцент с предметно-дисциплинарной и содержательной стороны на ожидаемые результаты образовательного процесса в компетентностном формате. В соответствии с этим проектирование УМК должно осуществляться на основе компетентностного подхода, который нацеливает высшую школу на формирование у студентов общекультурных компетенций, которыми они овладевают в процессе изучения социально-гуманитарных дисциплин. Следовательно, проектирование новых УМК социально-гуманитарных дисциплин и всех его компонентов должно осуществляться на компетентностной основе.

Переход к новому пониманию современного вузовского образования, осуществляемого на основе внедрения информационных и интерактивных технологий, привел к необходимости разработки комплексного информационно-методического обеспечения (КИМО) образовательного процесса [4]. Содержание комплексного информационно-методического обеспечения всех образовательных программ по социально-гуманитарным наукам, по нашему мнению, означает единство двух составляющих:

базовый учебно-методический комплекс дисциплины (УМКД) по всем направлениям и профилям подготовки студентов, включающий в качестве структурных компонентов: образовательные программы, паспорта компетенций, тексты лекций, планы семинарских занятий, вопросы, глоссарии, практические и тестовые задания, методические рекомендации для преподавателей и студентов, интерактивные методы обучения (диспуты, дискуссии, коучинг, деловые и ролевые игры), а также другие формы и методы работы со студентами, достаточные для воплощения компетентностно-ориентированного подхода в образовательном процессе;

наличие информационно-интерактивных учебно-методических материалов, разработанных с использованием мультимедийных технологий, главными составляющими которых являются: электронные учебные и методические пособия, презентации лекций (слайд-лекции, учебные фильмы), информационные материалы с интернет-сайтов, телеконференции, моделирующие ситуации межкультурной коммуникации, направленные

на формирование у студентов общекультурных компетенций, мониторинг процесса их развития с использованием компьютерных тестовых заданий и балльно-рейтинговой многофакторной оценки.

Входящие в структуру КИМО учебные материалы должны соответствовать современным требованиям к качеству образования, логике и потребностям образовательной программы и модели выпускника, сформированной на основе компетентностного подхода; обладать высоким научно-методическим уровнем, а также актуальностью, ориентированностью на потребности рынка образовательных услуг и общества в целом. В условиях постоянно нарастающего потока новых социально-гуманитарных знаний, меняющейся информации о происходящих событиях в стране и мире в целом, неизбежно встает задача своевременного учета этих изменений в учебно-методическом обеспечении образовательного процесса. Это требует, как отмечает А. И. Шутенко, реализации принципа обновляемости информационно-интерактивных методических материалов, постоянного пересмотра, коррекции, дополнения, обновления, как самой учебной информации, так и способов ее подачи обучаемым [9].

Одним из необходимых условий разработки УМКД является учет межпредметных и межкурсовых связей в преподавании всех дисциплин социально-гуманитарного блока. Это предполагает обязательное включение в содержание УМКД раздела, который отражает преемственность изучения модулей и разделов последующих дисциплин, а также разработку вопросов и заданий для студентов, которые позволяют в комплексе, а не частично формировать общекультурные компетенции в процессе изучения таких дисциплин как история, философия, культурология, социология и политология. К основным направлениям междисциплинарной интеграции А. Я. Найн относит: обеспечение преемственности в развитии знаний; единство в трактовке понятий, общих для цикла интегрируемых дисциплин; систематизация и обобщение знаний в рамках блоков основной образовательной программы [5, с. 209–210].

Главная цель междисциплинарной интеграции социально-гуманитарных дисциплин

плин – разработка и использование единого информационного и учебно-методического обеспечения для всех дисциплин данного модуля, что позволяет комплексно решать учебные задачи. Для эффективного формирования общекультурных компетенций у студентов необходима интеграция и структуризация социально-гуманитарных знаний, построение образовательного процесса на интегративной основе, установления межпредметных связей. Все УМКД объединены в единой каталог учебно-методических материалов, представленный на электронном носителе, что оптимизирует доступность обучающихся ресурсов, как преподавателям, так и студентам разных форм обучения.

В условиях компетентностной ориентации вузовского образования разработка УМКД осуществляется с учетом контроля, не только качества учебных материалов, но и качества социально-гуманитарной подготовки студентов, результатом которой является высокий уровень сформированности общекультурных компетенций. При компетентностном подходе, наряду с образовательной программой, важными документами в структуре УМК становятся описание в паспорте общекультурных компетенций уровней их сформированности, а также входящих в них структурных компонентов по каждому разделу дисциплины или модулю. Основное назначение паспорта компетенций – предоставление информации о наборе общекультурных компетенций как результате изучения учебного модуля/дисциплины, структуре и содержании учебного модуля и составляющих его дисциплин. Паспорт компетенций позволяет определить место и роль учебного модуля, раздела дисциплин в формировании каждой из компетенций, предусмотренных ФГОС ВПО, определить какие конкретно знания, умения и навыки являются обязательными и дополнительными, как изменяются их характеристики и показатели развития при переходе от одного уровня к другому, более высокому. Набор общекультурных компетенций, который должен получить студент при окончании изучения блока социально-гуманитарных дисциплин, определяет структуру учебного модуля, содержание дисциплин и методику преподавания.

Большую роль в учебно-методическом

обеспечении образовательного процесса играет организация самостоятельной работы студентов. В условиях модернизации образования, связанной с его интеграцией в мировую образовательную систему, возникает необходимость разработки качественных УМК для обеспечения самостоятельной работы студентов (СРС) в условиях кредитно-модульной системы обучения. В компетентностном контексте СРС – это самоорганизуемая, саморегулируемая и самонаправляемая, актуализируемая внутренними познавательными мотивами, самостоятельно-контролируемая по результату сформированности компетенций на основе системного управления ею со стороны преподавателя. Новая парадигма образования предопределяет смену приоритетов в разработке учебно-методического обеспечения СРС – переход, не только к личностно-развивающим возможностям организации самостоятельной работы студентов, как считает Р. М. Гаранина [3, с. 47], но и содействие, по нашему мнению, реализации основной цели социально-гуманитарной подготовки – самостоятельному формированию общекультурных компетенций. Это предусматривает трансформацию самостоятельного приобретения новых знаний в исследовательский процесс, направленный на овладение студентами способностью и готовностью к самоанализу приобретенных компетенций, самокритическому восприятию и переработке полученной информации, самостоятельной постановке образовательных целей и выбору путей ее достижения.

Нами разработаны и включены в УМКД методические рекомендации как для преподавателей по организации самостоятельной работы студентов, так и для самих студентов, которые предусматривают различные формы самостоятельного выполнения учебных и внеучебных заданий, рефератов, докладов, представленных в компетентностном формате. Для того чтобы превратить процесс самостоятельной работы в процесс творческий, необходимо обеспечить студентов методическими материалами, а также осуществлять систематический контроль за ходом ее выполнения, важно также, как отмечает Т. Д. Речкина, разработать конкретные меры, поощряющие студентов за её качественное выполнение [8].

Учебно-методические материалы для организации самостоятельной работы, основанные на компетентностном подходе, мотивируют студентов к самостоятельному формированию общекультурных компетенций. Особое значение в формировании мотивации к самостоятельной работе в условиях информатизации образования приобретают такие задания, как привлечение студентов к подготовке программного обеспечения, презентаций, к участию в работе по созданию банка данных по изучаемым социальным проблемам, а также к созданию информационных продуктов социально-гуманитарной направленности.

В группу методических мер, обеспечивающих формирование у студентов общекультурных компетенций, входят методическое обеспечение постоянного мониторинга за их развитием, что предполагает включение в УМКД современных контролирующих материалов. УМК каждой социально-гуманитарной дисциплины обеспечивает весь образовательный процесс различными формами контроля за формированием общекультурных компетенций студентов, в частности на основе информационных технологий средствами компьютерного тестирования.

При разработке диагностического инструментария оценки качества социально-гуманитарного образования мы ориентируемся на уровень сформированности общекультурных компетенций студента, делая упор на оценку его социокультурной подготовленности, его умения ориентироваться в сложных социально-политических проблемах, успешно решать поставленные задачи, осознавать социальную значимость своей будущей профессии на рынке труда.

Таким образом, можно отметить, что проектирование учебно-методических комплексов социально-гуманитарных дисциплин

позволяет оптимизировать, не только педагогическую деятельность преподавателей, но и учебную деятельность студентов.

#### Библиографический список

1. *Бедерханова В. П.* Педагогическое проектирование в инновационной деятельности : учеб. пособие. – Краснодар : КИДППО, 2000. – 54 с.
2. *Беликов В. А., Кривошапова В. Г., Савинков Л. А.* Образование. Деятельность. Личность: монография. – М.: Академия Естествознания, 2010. – 340 с.
3. *Гаранина Р. М.* Самостоятельная работа – средство развития потенциала студентов // *Alma mater.* – 2012. – № 1. – С. 46–48.
4. *Горшкова О. В.* Управление кадровым потенциалом предпринимательского университета: новые компетенции ППС // *Университетское управление.* – 2012. – №4. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.umj.ru/index.php/pub/inside/1358> (дата обращения: 04.04.2013).
5. *Интеграция высшего профессионального образования в сфере физической культуры:* монография / под. общ. ред. А. Я. Найна. – Челябинск: ЧелГНОЦ УрО РАО, 2008. – 380 с.
6. *Липская Л. А.* История и философия образования: антропологические основания: учеб. пособие. – Челябинск: Уральская академия, 2008. – 272 с.
7. *Лях В. И.* Конструирование в учебной деятельности будущих педагогов профессионального обучения // *Сибирский педагогический журнал.* – 2011. – № 9. – С. 24–29.
8. *Речкина Т. Д.* Учебно-методическое обеспечение самостоятельной деятельности студентов педвуза: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Ростов-н/Д, 2003 // *Наука педагогика* [Электронный ресурс]. URL: <http://nauka-pedagogika.com/pedagogika-13-00-08/dissertaciya-uchebno-metodicheskoe-obespecheni> (дата обращения: 02.02.2013).
9. *Шутенко А. И.* Развитие образовательных коммуникаций в современном вузе // *Научная онлайн библиотека ПОРТАЛУС* [Электронный ресурс]. URL: <http://www.portalus.ru/modules/pedagogics/rust> (дата обращения: 05.03.2013).

**Найн Альберт Яковлевич**

*Доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой педагогики Уральского государственного университета физической культуры, Заслуженный деятель науки России, dissovet-2006@rambler.ru, Челябинск*

**Барышев Андрей Викторович**

*Кандидат педагогических наук, докторант кафедры педагогики Уральского государственного университета физической культуры, dissovet-2006@rambler.ru, Челябинск*

**Артемяева Людмила Федоровна**

*Директор физкультурно-спортивного Центра (ФСЦ), соискатель кафедры педагогики Уральского государственного университета физической культуры, dissovet-2006@rambler.ru, Челябинск*

## **ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ КОНЦЕПЦИИ ПРОФИЛАКТИКИ НАРКОМАНИИ ПОДРОСТКОВ СРЕДСТВАМИ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ, СПОРТА И ТУРИЗМА**

*Аннотация.* В материале статьи приведена краткая характеристика состояния проблемы наркомании в Уральском регионе. Показана значимость физической культуры, спорта и туризма в профилактике наркомании детей, подростков и студенческой молодежи. Приведены педагогические основания авторской концепции профилактики наркомании в подростковой и молодежной среде. Основное внимание уделяется методологическому обоснованию концепции, принципам профилактической антинаркотической деятельности, приоритетным направлением реализации концепции. Отвечая на современные вызовы общества и государства по профилактике наркомании, сформулированы основные мероприятия, оздоровительной, физкультурной и спортивной направленности в ходе реализации концепции.

*Ключевые слова:* педагогические основания, концепция, подростки, профилактика наркомании, физическая культура, спорт и туризм.

**Nayn Albert Yakovlevich**

*Doctor of pedagogical sciences, professor, head of pedagogy of the Ural state university of physical culture, Honored Scientist of Russia, dissovet-2006@rambler.ru, Chelyabinsk*

**Baryshev Andrey Viktorovich**

*Candidate of pedagogical science, doctoral candidate of pedagogy of the Ural state university of physical culture, dissovet-2006@rambler.ru, Chelyabinsk*

**Artemeva Lyudmila Fedorovna**

*Director of Physical Culture and Sports Center (PCSC), applicant of pedagogy of the Ural state university of physical culture, dissovet-2006@rambler.ru, Chelyabinsk*

## **PEDAGOGICAL FOUNDATIONS OF THE CONCEPTION OF DRUG PREVENTION OF TEENAGERS BY MEANS OF PHYSICAL CULTURE, SPORTS AND TOURISM**

*Abstract.* The article shows the brief characteristic of the state of the problem of drug addiction in the Urals region. Shows the significance of physical culture, sport and tourism in the prevention of drug abuse by children, teenagers and students. Given the pedagogical foundation of the author's conception and prevention of drug addiction among teenagers and the youth. The main attention is paid to the methodological substantiation of the concept of the principles of preventive anti-drug activities, the priority direction of realization of the concept. Responding to the challenges of society and the state for the prevention of drug addiction, main principles of activities, health, physical culture and sports orientation in the course of implementation of the concept.

*Keywords:* pedagogical foundations, the concept, teenagers, drug prevention, physical culture, sport and tourism.

В первом квартале 2012 года областным Центром диагностики и консультирования, действующем при Министерстве образования и потенциального риска относится 30 % подростков и студентов. Особенность Челябинской области состоит в «открытости» протяженной границы с Казахстаном и другими среднеазиатскими республиками, что позволяет наркоторговцам использовать область как перевалочную базу для распространения наркотических средств по всей России. По официальным данным, согласно анализу развития наркоситуации на территории Челябинской области за 6 месяцев 2012 года, в Челябинском областном наркологическом диспансере состоит на учете 9176 наркоманов, из них женщин – 2118. Наркоманов, живущих в сельской местности, – 409 человек. Злоупотребляющих психотропными средствами – 3242 человека, из них женщин – 635 человек, а жителей сельской местности – 219 человек (пресс-служба УФСКН по Челябинской области, 2012 г.). Проведенные исследования в рамках международного научного проекта «Здоровье и поведение школьников» позволили установить, что приверженность школьников Челябинской области вредным привычкам с возрастом увеличивается. Так, пробовали курить хотя бы однажды 18,0 % среди учащихся седьмых классов, 40,6 % и 69 % среди учащихся восьмых и десятых классов соответственно [10].

Анализ положительного опыта работы по профилактике наркомании свидетельствует о том, что наиболее предпочтительным являются программы, направленные на пропаганду здорового образа жизни и ориентированные на антинаркотическую профилактику путем привлечения подростков и студенческой молодежи к систематическим занятиям физической культурой и спортом [2; 8; 9]. Анализ опыта показывает также, что привлечение к профилактике наркомании учителей физической культуры, тренеров, спортсменов стало одним из поворотных событий в развитии антинаркотической программы. Ключевая роль спортивного педагога в становлении личности подростка, формировании его мировоззрения, ценностных ориентаций и жизненных приоритетов отмечается и в нормативных документах [4; 6; 7]. Уровень численности наркоманов

среди подростков, занимающихся физической культурой и спортом, более чем в 20 раз ниже среднего уровня наркомании среди подростков по стране. Поэтому как можно большее привлечение учащейся молодежи к систематическим занятиям спортом само по себе уже является профилактикой наркомании [5, с. 211–212].

В рамках анализа проблемы потребления и формирования устойчивого негативного отношения к потреблению психоактивных веществ важно учитывать характер времяпрепровождения, занятости подростков и молодежи. Результаты исследования, проведенного управлением ФСКН по Челябинской области, показали, что на территории области более 70 % молодых людей до потребления наркотиков ничем системно не занимались во внеучебное и внерабочее время, а 58 % свободное время проводили вне дома. Только до 30 % молодых людей системно уделяют внимание развивающим формам досуга. Остальное свободное время проводят на улице и в различных развлекательных комплексах, т. е. там где порядка 80 % опрошенных в ходе исследования наблюдали следы употребления наркотиков.

Придавая огромное значение и важность организации профилактики подростковой наркомании, в физкультурно-спортивном Центре (ФСЦ) вуза разработана и апробирована в 2008 году Концепция профилактики наркомании подростков средствами физической культуры, спорта и туризма [1, с. 73–79]. Приоритетной целью Концепции является создание условий для социально-психологической адаптации подростков и учащейся молодежи к здоровьесберегающей жизнедеятельности средствами физической культуры, спорта и туризма, обеспечивающих отвлечение от наркомании, вредных привычек. Занятия физической культурой и спортом, здоровый образ жизни – продукт духовных усилий самого человека. Физическое здоровье человека во многом определяется тем, как он относится к миру и к самому себе, имеется ли (сформирована ли) у подростка потребность в духовном самосовершенствовании и физическом самовоспитании, познании самого себя, познании других [Там же. С. 74–75].

Основой концепции выступают общенаучные принципы системного и личностно-



деятельного подходов при исследовании процессов развития личности в сфере образования, включая дополнительное образование, использование принципа интеграции функций обучения, воспитания, развития и здоровьесбережения, а также философские, социологические и педагогические концепции обучения, воспитания, развития как сферы социальной жизни, создающие внешние и внутренние условия для развития индивидуума в процессе освоения ценностей культуры, включая физическую культуру; психологическая теория самоактуализации личности; концепции личностной ориентации в образовании; концепции интегральной индивидуальности и индивидуализации воспитания; концепции развития самобытной активной личности средствами физической культуры (Л. С. Выготский, С. П. Евсеев, Ю. С. Мануйлов, Л. Г. Логинова, Н. А. Сирота, Л. А. Шипилина, И. С. Якиманская).

Становление человека, включенного в образовательный процесс, определяется рядом факторов. С одной стороны, они выступают как совокупность внешних движущих сил развития (социально-экономические, психолого-педагогические и эколого-валеологические), а с другой – совокупность действующих сил внутреннего развития, изменяющего индивидуальное самосознание человека. В результате у него открывается возможность самостоятельного освоения новых социальных ценностей, раскрытия своих интеллектуальных и физических способностей, утверждения своего индивидуального своеобразия (Т. М. Каневская) [3].

Особую роль в сложном и многофакторном процессе формирования индивидуальности человека (ребенка, подростка, старшего школьника) призвано сыграть физическое образование. Оно создает фундамент здоровья для развития других сторон культуры человека; обеспечивает внутренние гарантии продуктивности учебно-познавательной деятельности и общения в сложной социально-экономической и экологической обстановке; способствует накоплению первичного опыта адаптации будущего работника к условиям рыночных отношений и рынка труда. При этом мы имеем в виду, что в практике познания важно то, каким образом может быть выявлена взаимосвязь части и целого и, следовательно, в какой мере «актуализация»

может быть соотнесена, или может иметь структурное сходство, с подструктурами (частями) образовательного процесса – обучением, воспитанием, развитием, оздоровлением организма обучающегося.

Понятие актуализации определяется отношением перехода принципиальной возможности самовоспитания в действительность физического самовоспитания – в мотивированный, индивидуализированный и саморегулируемый процесс физического самоопределения, саморазвития, самосовершенствования – в самоактуализацию. Основные принципы профилактической антинаркотической деятельности:

– *комплексность*: согласованное взаимодействие на межведомственном уровне, на профессиональном уровне, в системе образования;

– *дифференцированность*: дифференциация целей, задач, средств и планируемых результатов профилактики с учетом возраста, пола, степени вовлечения в наркогенную ситуацию;

– *ценностная ориентация*: формирование у детей и подростков мировоззренческих представлений об общечеловеческих ценностях, здоровом образе жизни, уважении к человеку, окружающей среде, Отечеству, семье и др., которые являются ориентирами и регуляторами их поведения;

– *многоаспектность*: социальный, психологический, валеологический и образовательный аспекты и т.д.; направленность ее воздействия на различные уровни в поле субъект-объективных взаимодействий и субъект-субъективных взаимоотношений (тренер-ученик);

– *этапность*: цели и задачи должны быть разделены на общие стратегические и частные.

Реализация поставленных целей и задач по определению эффективных технологий профилактики наркомании средствами физической культуры, спорта и туризма по отвлечению детей, подростков и молодежи Челябинской области от употребления наркотиков, психоактивных веществ, предупреждения асоциального поведения обусловили выбор в качестве приоритетных следующие направления реализации концепции:

– повышение физкультурно-спортивной активности детей и молодежи, централь-

ный интерес путь ее решения – повышение привлекательности для них физкультурно-спортивной деятельности на основе учета разнообразных интересов, склонностей, физического и психического состояния различных групп детей и молодежи;

- повышение значения занятий физической культурой и спортом для духовного и физического оздоровления детей и молодежи, их воспитания;

- разработка программ физкультурно-профилактической работы среди детей, подростков и молодежи средствами физической культуры, спорта и туризма;

- осуществление научно-методического и информационного обеспечения профилактической антинаркотической деятельности среди различных категорий населения.

Основные мероприятия оздоровительной, физкультурной и спортивной направленности в ходе реализации концепции оценивались через:

- систему образовательных учреждений различного типа;

- организацию работы с подростками и студенческой молодежью по месту жительства;

- организацию работы с допризывной молодежью;

- организацию работы консультативных центров (проведение лекториев, бесед по данной проблеме);

- освещение работы в средствах массовой информации (СМИ).

Программные мероприятия профилактики наркомании средствами физической культуры, спорта и туризма включали:

- организацию и проведение социологических опросов с целью выявления отношения различных возрастных групп школьников и молодежи к проблеме наркомании;

- разработку технологий различных моделей физкультурно-профилактической работы среди молодежи средствами физической культуры, спорта и туризма в Уральском регионе;

- организацию и проведение физкультурно-спортивных мероприятий и соревнований по пропаганде здорового образа жизни с целью профилактики наркомании;

- организацию и проведение туристских слетов, походов выходного дня, палаточных лагерей в летнее время с детьми и подрост-

ками, включая детей группы риска под девизом «Территория, свободная от наркотиков»;

- проведение соревнований по спортивно-военному многоборью учащихся муниципальных образовательных учреждений и средних специальных учебных заведений «Защитники Отечества» на базе летних загородных лагерей;

- организацию проведения фестиваля-соревнования по физической подготовке, спортивному ориентированию, туристскому многоборью среди детей, подростков и молодежи с целью профилактики наркомании;

- организацию и проведение научно-практических конференций «Профилактика наркомании и асоциального поведения подростков средствами физической культуры и туризма»;

- информационно-пропагандистское обеспечение, включая разработку и издание плакатов, брошюр, сотрудничество со СМИ с целью пропаганды здорового образа жизни и профилактических мер против употребления наркотиков (телевидение, радио, пресса, выставки);

- организацию смотров-конкурсов на лучшую физкультурно-профилактическую работу по номинациям: ДЮСШ, физкультурно-оздоровительный спортивный клуб по месту жительства (педагогический отряд), спортивный клуб специального учебного заведения под девизом «Я выбираю жизнь без наркотиков»;

- организацию курсов повышения квалификации учителей физической культуры, инструкторов по видам спорта и туризма по проблемам профилактики наркомании;

- проведение курса «Профилактика наркотической зависимости в современной школе» для студентов физкультурных вузов и факультетов физической культуры;

- организацию досуга деятельности среди различных категорий населения, включая совместные занятия детей и родителей: организация физкультурно-оздоровительных и спортивных кружков, секций, клубов, пробежков, походов, семейных клубов по интересам со спортивной направленностью, спортивных праздников, организация и проведение летнего отдыха детей в спортивно-оздоровительных лагерях, туристские походы и др.;

- информационно-методическую работу: школа здорового образа жизни, подготовка

инструкторов по новым специальностям, связанным с методикой антинаркотической профилактической работы с детьми и подростками, разработка и выпуск специальных информационных вестников для детей, педагогов дополнительного образования, тренеров, родителей по основам формирования здорового образа жизни, методике самоконтроля состояния здоровья, физической самоподготовке и т. д.

Для стабилизации ситуации, замедления роста наркоманий необходимы комплексные программы превентивных и реабилитационных мероприятий. Следует своевременно и качественно использовать коррекционно-воспитательные технологии, психолого-педагогические и психотерапевтические методы. Профилактика наркомании в подростково-молодежной среде – комплексная задача. Это задача семьи, педагогов, специалистов в области профилактики и лечения наркомании. Следует более активно разрабатывать и внедрять в учебно-воспитательный процесс инновационные методы профилактики наркомании в школьной и студенческой среде, продумывать программы проведения конференций, семинаров, круглых столов и консультаций с участием специалистов для педагогической, родительской и ученической общности по проблемам профилактики наркозависимости в детской, подростковой и молодежной среде.

И наконец, результаты исследования подтверждают вывод о необходимости создания или модернизации информационной базы достоверных, объективных данных по учету наркозависимых детей и подростков, доступной для педагогической и родительской ответственности. Скрытие факторов наличия в школьных и студенческих коллективах наркозависимых юношей и девушек или отсутствие информации о них будет только

способствовать обострению и разрастанию проблемы.

#### Библиографический список

1. *Артемьева Л. Ф.* Педагогические условия организации профилактики наркомании студентов: новые направления исследования // Педагогическая наука и образование: тематический сбор. науч. трудов / под ред. А. Я. Найна. – Вып. 13. – Челябинск: УралГУФК, 2013. – С. 73–79.
2. *Журлова И. В.* Социально-педагогическая виктимология : курс лекций. – Мозырь: ОМГПУ им. И. П. Шамякина, 2010. – 172 с.
3. *Каневская Т. М.* Психолого-педагогические условия профилактики аддиктивного поведения в студенческой среде педагогического вуза // Сибирский педагогический журнал. – 2012. – № 12. – С. 223–227.
4. *Концепция профилактики злоупотребления психоактивными веществами в образовательной среде // Диалоги о воспитании: Наркомания: Ситуация, опыт, профилактика.* – М.: ВХТЦ, 2000. – № 1. – С. 3–47.
5. Компетентностный подход в образовании как основа качественной подготовки специалистов физической культуры: монография / отв. ред. А. Я. Найн. – Челябинск: УралГУФК, 2012. – 340 с.
6. Концепция Федеральной целевой программы «Развитие физической культуры и спорта в Российской Федерации на 2006-2015 годы». – М.: Минспорттуризма, 2008. – 39 с.
7. Стратегия развития Физической культуры и спорта на период до конца 2020 года. – М.: Министерство физической культуры, туризма и молодежной политики, 2009. – 34 с.
8. *Тесля А. И.* Социальная работа: введение в социальную виктимологию // учеб.-метод. пособие. – Минск: БГПУ, 2009. – 134 с.
9. *Утков П. Ю.* Роль и место социально-педагогической виктимологии в процессе подготовки специалистов с высшим образованием // Юридическое образование и наука. – 2007. – № 1. – С. 15–18.
10. *Федоров А. И.* Здоровье и поведение школьников: международный научный проект. – Челябинск: УралГУФК, 2009. – 34 с.

**Найн Александр Альбертович**

*Доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой рекламы и связей с общественностью Уральского государственного университета физической культуры, dissovet-2006@rambler.ru, Челябинск*

**Конева Ольга Игоревна**

*Аспирант кафедры рекламы и связей с общественностью Уральского государственного университета физической культуры, dissovet-2006@rambler.ru, Челябинск*

## **ТЕХНОЛОГИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ДЕОНТОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ БУДУЩИХ БАКАЛАВРОВ НАПРАВЛЕНИЯ «РЕКЛАМА И СВЯЗИ С ОБЩЕСТВЕННОСТЬЮ»**

*Аннотация.* В статье описана технология формирования деонтологической культуры, применяемая в процессе обучения бакалавров направления «Реклама и связи с общественностью». Предложена трактовка данной дефиниции с позиции разных авторов, показаны подходы, методы и средства, используемые в рамках данной технологии. В основе представленной технологии – интегративно-развивающий подход, суть которого сводится к интеграции учебного процесса, практики и внеучебной работы студентов, будущих бакалавров сферы рекламы и связей с общественностью.

*Ключевые слова:* технология формирования деонтологической культуры, бакалавры, реклама и связи с общественностью, педагогическая технология, интегративно-развивающий подход.

**Найн Alexander Albertovich**

*Doctor of pedagogical sciences, professor, head of the department of advertizing and public relations of the Ural state university of physical culture, dissovet-2006@rambler.ru, Chelyabinsk*

**Koneva Olga Igorevna**

*Graduate student of chair of advertizing and public relations of the Ural state university of physical culture, dissovet-2006@rambler.ru, Chelyabinsk*

## **FORMATION TECHNOLOGY DEONTOLOGICAL CULTURE IN THE LEARNING PROCESS FUTURE BACHELORS ON-BOARD “ADVERTISING AND PUBLIC RELATIONS”**

*Abstract.* In article the technology of formation of the deontological culture, applied in the course of training of bachelors of the “Advertising and Public Relations” direction is described. The treatment of this definition from a position of different authors is offered, approaches, methods and the means used within this technology are presented. At the heart of the presented technology – the integrative developing approach, which essence is reduced to integration of educational process, practice and nonlearning work of students, future bachelors in the sphere of advertizing and public relations.

*Keywords:* technology of formation of deontological culture, bachelors, advertizing and public relations, educational technology, integrative developing approach.

Дефиниция «технология» происходит от греческих слов *techne* – искусство и *logos* – учение. Подчеркнем, при этом, что в общем смысле под технологией понимается «совокупность производственных методов и процессов в определённой отрасли производства» [6, с. 797]. Это определение достаточно прочно вошло в лексикон современ-

ной педагогической науки. «Педагогическая технология» означает учение о педагогическом искусстве, мастерстве. Необходимо отметить, что в 60–70-е годы XX века это понятие ассоциировалось с методикой применения технических средств обучения, в этом смысле оно до сих пор используется во многих зарубежных публикациях.

Технологический подход, по мнению Г. К. Селевко, открывает широкие возможности для освоения различных областей образовательной, педагогической действительности, что позволяет:

- с большей определённой предсказывать результаты и управлять педагогическими процессами;
- анализировать и систематизировать на научной основе имеющийся практический опыт и его использование;
- комплексно решать образовательные и социально-воспитательные проблемы;
- обеспечивать благоприятные условия для развития личности;
- уменьшать эффект влияния неблагоприятных обстоятельств на человека;
- оптимально использовать имеющиеся в распоряжении ресурсы;
- выбирать наиболее эффективные и разрабатывать новые технологии и модели для решения возникающих социально-значимых проблем [8, с. 9-10].

Технологический подход к обучению сегодня активно развивается отечественной педагогической школой: В. А. Беликов, М. Е. Бершадский, В. В. Гузев, В. И. Кондрух, О. Л. Назарова и других. А. Я. Найн и З. М. Уметбаев трактуют технологию как «совокупность средств и методов воспроизведения теоретически обоснованных процессов обучения и воспитания, позволяющих успешно реализовывать поставленные образовательные цели» [5, с. 80]. Анализ литературных источников позволяет сделать вывод о том, что исследователи вкладывают разные трактовки в определение понятия педагогическая технология. Так, педагогическая технология, по мнению В. А. Бели-

кова, — это систематическое и последовательное воплощение на практике заранее спроектированного учебно-воспитательного процесса [1, с. 4]. Отметим, что понятие «образовательная технология» представляется более широким, так как образование включает, помимо педагогических, разнообразные социальные, социально-политические, управленческие, культурологические, психолого-педагогические и другие аспекты. Согласимся с определением Г. К. Селевко, который утверждает, что педагогическая технология – это «система функционирования всех компонентов педагогического процесса, построенная на научной основе, запрограммированная во времени и в пространстве, и приводящая к намеченным результатам» [8, с. 51].

Процесс формирования педагогической технологии можно представить в виде рисунка 1.

Основаниями технологии формирования деонтологической культуры будущего бакалавра по связям с общественностью и рекламе является ориентация на формирование личности студента как будущего профессионала, с высоким уровнем деонтологической культуры, проявляющимся в его профессиональной деятельности и жизнедеятельности в целом.

Технология формирования деонтологической культуры будущего бакалавра в сфере рекламы и PR должна осуществляться в соответствии с основным принципом междисциплинарного подхода – интеграцией, с применением технологии активного обучения, на основе использования методов группового, проблемного, модельного и проектного обучения. В основе технологии

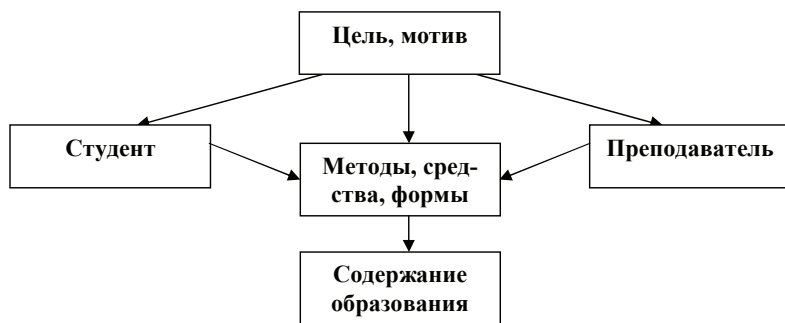


Рисунок 1 – Процесс педагогической технологии

формирования деонтологической культуры будущего бакалавра в сфере рекламы и связей с общественностью лежит интегративно-развивающий подход, суть которого сводится к достижению цели исследования путем интеграции учебного процесса, практики и внеучебной работы студентов, будущих бакалавров.

На рисунке 2 показано, что формирование деонтологической культуры будущего бакалавра в сфере рекламы и связей с общественностью основано на взаимосвязи учебного процесса, практики и внеучебной деятельности студентов. Реализация данной технологии осуществляется в рамках специально разработанного и апробированного в учебном процессе спецкурса «Деонтологическая культура», который рассчитан на 55 часов (из них: 20 часов – лекционный курс, 34 часа – другие формы активных занятий). В данном спецкурсе широко используется технология активного обучения: организация учебного процесса, при котором каждый учащийся имеет ролевое задание, о результате выполнения которого он должен публично отчитаться, либо от его деятельности зависит качество выполнения поставленной перед группой учебно-познавательной задачи.

Данная технология включает следующие методы, стимулирующие познавательную деятельность обучающихся [4, с. 148–149]:

1. драматизация – инсценирование, разыгрывание по ролям содержания учебного материала;
2. инверсия – перестановка слов, нарушающая их обычный порядок; доказательство тезиса, противоположного тому, что только что был доказан;

3. метод групповой дискуссии – организация совместной коллективной деятельности, цель которой интенсивное и продуктивное решение групповой задачи;

4. метод морфологического анализа – выделение главных характеристик объекта, затем по каждому из них записываются всевозможные варианты;

5. мозговая атака – совместный поиск решения трудной проблемы;

6. театрализация – инсценировки разножанровых театральных представлений по учебному материалу во внеучебное время с большим количеством участников.

Среди всех вышеперечисленных методов большое внимание в рамках спецкурса уделяется методу групповой дискуссии. Прежде всего, данный метод предполагает отказ от диалога «учитель-ученик» и переход к взаимоотношениям «учитель-группа-ученик». Сторонники групповой работы утверждают, что тем самым завязываются более прочные связи в коллективе, усиливается коллективное соперничество. Так, например, В. И. Петрушин правомерно считает, что «переход от фронтальных методов, актуализирующих ощущения внешней подконтрольности, к групповым, вызывающим ощущения внутренней свободы, способствует возникновению внутренней мотивации учащихся» [7, с. 247]. Материалы исследования показали, что именно групповая работа способствует формированию умения работать в команде, которое является одним из наиболее важных в профессиональной деятельности PR-специалиста.

В. В. Гузеев в своей работе разделяет группы в процессе обучения на три типа [2, с. 24]: первый тип – группы выравнива-

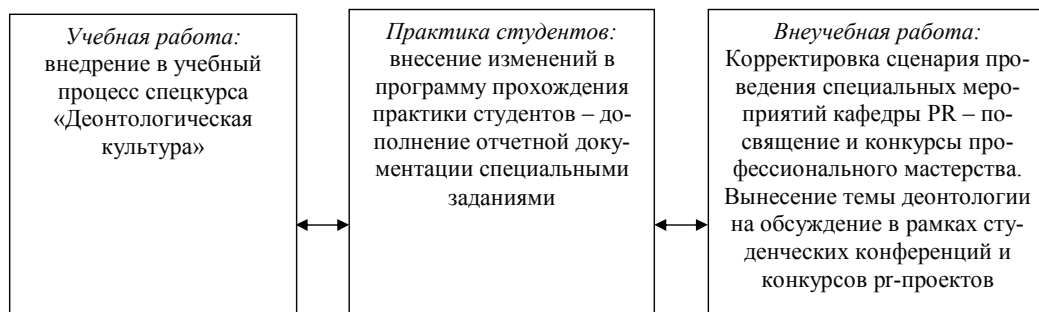


Рисунок 2 – Технология формирования деонтологической культуры

Таблица 1 – Типологии и комбинации студенческих групп в рамках образовательного процесса

Группы выравнивания	Группы поддержки	Группы развития
Сочетание студентов с разным уровнем сформированности деонтологической культуры в группах – НМ, НМС, НМСВ, НМВ, НС, НСВ, НВ.	Сочетание студентов с разным уровнем сформированности деонтологической культуры в группах -М, С, В.	Сочетание студентов с разным уровнем сформированности деонтологической культуры в группах – МС, СВ, МСВ, МВ.

ния; второй тип – группы поддержки; третий тип – группы развития. Необходимо отметить, что состав групп для выполнения поставленных задач преподавателя формируется не стихийно, а зависит от разных уровней сформированности деонтологической культуры: начальный (Н), минимальный (М), средний (С), высокий (В).

В группы первого типа входят студенты, имеющие начальный (Н), самый низкий уровень формирования деонтологической культуры и их коллеги с более высоким уровнем формирования (М, С, В). Подобные группы создаются специально для данных студентов, с целью «подтянуть» их до более высокого уровня. В группах второго типа присутствуют студенты, имеющие одинаковый уровень сформированности деонтологической культуры, поэтому их часто называют «однородными», созданными для того, чтобы «поддержать» сформированный уровень деонтологической культуры. Группы третьего типа, называющиеся «группы развития», состоят из учащихся соседних уровней, служат для того, чтобы студенты с более низким уровнем переходили на более высокий уровень сформированности. Отразим перечисленные выше процессы в таблице 1.

Деонтологическая составляющая, по нашему мнению, должна присутствовать и во внеучебной деятельности студентов направления реклама и связи с общественностью.

Известно, что внеучебная деятельность этого направления подготовки отличается яркостью и насыщенностью: посвящение в студенты, конкурсы профессионального мастерства, конкурсы PR-проектов – лишь немногие формы её проявления.

Необходимо отметить, что в рамках курсов PR-проектов используется такой личностно ориентированный метод обучения, как метод проектов. Он приносит удовлетворение студентам от полученного результата их деятельности, несмотря на это, метод поддерживает педагогические цели на всех уровнях. Проектное обучение является непрямым, и здесь ценны не только результаты, но в большей мере сам процесс. Проект может быть как индивидуальным, так и результатом скоординированных совместных действий группы учащихся. В полной форме работа над проектом проходит 6 стадий [2], которые представлены в таблице 2.

В заключение отметим, что деонтологическая культура бакалавра в сфере рекламы и связей с общественностью – это система норм, знаний, базовых ценностей, формируемая в системе профессиональной подготовки, через требования профессионального долга, проявляющаяся в поведении и профессиональной деятельности.

Формирование деонтологической культуры бакалавра в сфере рекламы и связей с общественностью – это сложный и много-

Таблица 2 – Стадии проектной деятельности обучающихся

Стадия работы над проектом	Содержание работы на этой стадии	Деятельность учащихся	Деятельность руководителя
1	2	3	4
Подготовка	Определение темы и целей проекта	Обсуждают проект с руководителем при необходимости получают дополнительную информацию. Устанавливают цели	Знакомит со смыслом проектного подхода и мотивирует учащихся. Помогает в постановке целей

1	2	3	4
Планирование	1. Определение источников информации 2. Определение способов сбора и анализа информации 3. Определение способов представления результата (формы отчёта) 4. Установление процедур и критериев оценки результата и процесса 5. Распределение задач (обязанностей) между членами команды	Вырабатывают план действий. Формулируют задачи	Предлагает идеи, высказывает предположения
Исследование	Сбор информации, решение промежуточных задач. Основные инструменты: интервью, опросы, наблюдения, эксперименты	Выполняют исследование, реализуя промежуточные задачи	Наблюдает, советует, косвенно руководит деятельностью
Результаты и/или выводы	Анализ информации. Формулирование выводов	Анализируют информацию	Наблюдает, советует
Представление или отчет	Возможные формы представление результатов (отчёта): устный отчёт, письменный отчёт, устный отчёт с демонстрацией материала	Отчитываются, обсуждают	Слушает, задаёт целесообразные вопросы
Оценка результатов и процесса		Участвуют в оценке путем коллективного обсуждения и самооценок	Оценивает усилия учащихся, креативность, качество отчёта

гранный процесс. Исходя из этого факта, при реализации этого процесса необходимо опираться на метод интеграции, который является стержнем представленной нами технологии. Формирование деонтологической культуры должно проходить в прочной взаимосвязи учебного процесса, производственной практики студентов и внеучебной работы.

#### Библиографический список

1. Беликов В. А. Элементы технологии обучения: Учебно-методическое пособие для студентов педвузов и учителей школ. – Магнитогорск: МаГУ, 2009. – 88 с.

2. Гузев В. В. Современные технологии профессионального образования: интегрированное

проектное обучение. Ч. 1. – М.: Издательский центр НОУ «ИСОМ», 2006. – 48 с.

3. Игнатъева Е. Ю. Концепция педагогического управления учебной деятельностью студентов в современном вузе // Сибирский педагогический журнал. – 2012. – № 2. – С. 39– 45.

4. Коджаспирова Г. М., Коджаспиров А. Ю. Педагогический словарь. – М.: Академия, 2001. – 176 с.

5. Найн А. Я. Педагогический эксперимент: методика и его организация: учебное пособие. – Магнитогорск: Изд-во Магн. гос. ун-та, 2008. – 127 с.

6. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка. – М.: Азбуковник, 1999. – 944 с.

7. Петрушин В. И. Музыкальная психология. – М.: ТОО «Пассим», 1994. – 304 с.

8. Селевко Г. К. Энциклопедия образовательных технологий в 2-х т. Т.1. – М.: НИИ Школьных технологий, 2006. – 816 с.



**Найн Альберт Яковлевич**

*Доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой педагогики Уральского государственного университета физической культуры, заслуженный деятель науки России, Olga@cheldiplom.ru, Челябинск*

**Шондина Ирина Анатольевна**

*Аспирант кафедры педагогики Уральского государственного университета физической культуры, shondin@mail.ru, Челябинск*

## МОДЕЛЬ РАЗВИТИЯ ЭМПАТИЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА СТУДЕНТА УНИВЕРСИТЕТА

*Аннотация.* В статье представлена структурно-функциональная модель развития эмпатического потенциала студента университета. На основе авторской концепции определены структурные компоненты модели, их содержательное наполнение, в соответствии с логикой исследования, значимого личностно-профессионального качества – эмпатического потенциала. Методологическое основание исследования представлено в модели интегративно-развивающим и компетентностным подходами. Приведены основные принципы, имеющие практико-ориентированную направленность реализации авторской модели: деятельности, преемственности, целостности и системности, развития и саморазвития, психологической комфортности и рефлексивной активности. Представлены, на основе критериально-оценочного подхода, уровни развития эмпатического потенциала студента: высокий, средний, низкий.

*Ключевые слова:* моделирование, модель, конструкты, подход, принципы, уровни, развитие, эмпатический потенциал, студент университета.

**Nain Albert Yakovlevich**

*Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the chair of Pedagogy of Ural State University of Physical Training, Honoured Science Worker of Russia, Olga@cheldiplom.ru, Chelyabinsk*

**Shondina Irina Anatolyevna**

*The post-graduate of the chair of Pedagogy of Ural State University of Physical Training, shondin@mail.ru, Chelyabinsk*

## THE MODEL OF DEVELOPMENT OF STUDENT'S EMPATHIC POTENTIAL

*Abstract.* The structurally-functional model of development of student's empathic potential is represented in the article. The structural components of the model are determined on the basis of the author's conception. The contents of these components are considered in accordance with logic of scientific research of so important personally-professional characteristic as empathic potential. Integratively-developmental and competence approaches which shown in the model are the methodological basis of research. The basic principles which have practical orientation of realization of author's model are adduced. They are the principle of activities, succession, integrity and systemacity, development and self-development, psychological comfort and reflexive activities. The levels of development of student's empathic potential are represented on the basis of criterial-estimated approach: high, mean, low.

*Keywords:* modeling, model, constructs, approach, principles, levels, development, empathic potential, student.

Моделирование является неотъемлемой частью процесса развития эмпатического потенциала студентов университета. Опираясь на точку зрения А. Н. Дахина, моделирование может быть сформулировано как опосредо-

ванное практическое или теоретическое исследование объекта, при котором непосредственно изучается не сам интересующий нас объект, а некоторая вспомогательная искусственная или естественная система [1, с. 62]:

находящаяся в некотором объективном соответствии с познаваемым объектом; способная замещать его в определенных отношениях; дающая при ее исследовании, в конечном счете, информацию о самом моделируемом объекте. Три перечисленных признака, по сути, являются определяющими признаками модели.

Под *социально-педагогическим моделированием* понимается отражение ведущих характеристик преобразуемой системы (оригинала) в специально сконструированном объекте-аналоге (модели), который в чем-то проще оригинала и позволяет выявить то, что в оригинале скрыто, неочевидно в силу его сложности и завуалированности сущности многообразием явлений. При этом, как правомерно подчеркивает В. И. Загвязинский, модель должна обладать сходством с оригиналом, быть способной замещать его в определенных отношениях и открывать новые свойства оригинала, новые возможности его совершенствования [2, с. 108]. В этом находит выражение эвристическая функция модели. *Модель*, вслед за А. И. Уемовым, понимается нами в изыскании как образ объекта исследования или проектирования, позволяющий отразить основные существенные свойства, получить информацию о возможных состояниях объекта в будущем и возможностях их осуществления [8, с. 57].

Роль «модельного» исследования как раз и заключается в том, чтобы на более простом объекте увидеть, выявить наиболее существенные факторы и закономерности развития и создать затем условия для такого развития. Модель должна быть рабочим инструментом, позволяющим отчетливо увидеть внутреннюю структуру изучаемого объекта или процесса, систему влияющих на нее факторов, ресурсного обеспечения развития и на основе выявленных тенденций развития, экстраполируя их на будущее и внося изменения и в саму структуру, и в условия ее функционирования, мысленно прогнозировать и «проигрывать» возможности и последствия разных вариантов нововведений.

Анализ литературных источников [1; 2; 4; 7; 8; 12 и др.] и собственный педагогический опыт позволили спроектировать *структурно-функциональную модель*, ориентированную на развитие эмпатического

потенциала студентов университета. Она выступает теоретическим представлением о способе реализации педагогических условий, направленных на развитие данного вида потенциала через образовательный процесс.

Разработанная в исследовании *модель* (рисунок) характеризуется *направленностью на конкретную цель* – повышение уровня развития эмпатического потенциала студентов вуза; *целостностью*, так как все указанные блоки (компоненты, конструкты) взаимосвязаны между собой, несут определенную смысловую нагрузку и работают на конечный результат – переход на более высокий уровень развития эмпатического потенциала студента университета; *наличием инвариантной* (конкретная и перспективная цель, подходы, принципы) *и вариативной* (методы, приемы, формы, средства достижения основных задач изыскания) *составляющих*; *открытостью*, так как она встроена в контекст системы высшего профессионального образования.

Отметим на высоком уровне обобщенности *основные конструкты* авторской модели. Разработанная нами модель отражает следующие аспекты процесса развития изучаемых способностей: требование общества к содержанию образования; организацию процесса развития эмпатического потенциала; методику развития эмпатического потенциала студентов университета; критерии и показатели развития изучаемого вида потенциала; прогнозируемый результат исследования. За рамки модели вынесен блок педагогических условий, находящийся во взаимодействии с социальным заказом и прогнозируемым результатом исследования.

При формулировке *социального заказа* мы руководствовались статьей 14 Закона Российской Федерации «Об образовании», в которой обозначена роль образования в создании условий для самореализации и самоопределения личности обучающегося. Таким образом, на сегодняшний день образование призвано создавать условия для активного поиска личностью собственной стратегии поведения, нравственных приоритетов, четкой субъектной позиции, проявляющейся в ситуациях, не имеющих строго нормативных решений, раскрытия потенциала каждого обучающегося. Педагог призван содействовать осуществлению поиска инди-

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ:**

- использование информационных технологий с учетом педагогического потенциала гуманитарного образования в целенаправленном отборе и организации учебного материала;
- развитие субъектной позиции студентов в интерактивных формах учения (индивидуальных и групповых, в работе с информацией);
- включение обучающихся в диалоговую проблемно-ориентированную среду, моделирующую личностно значимые ситуации, направленные на мотивацию к будущей профессии, рефлексии, саморазвитие и самооценку результатов учения

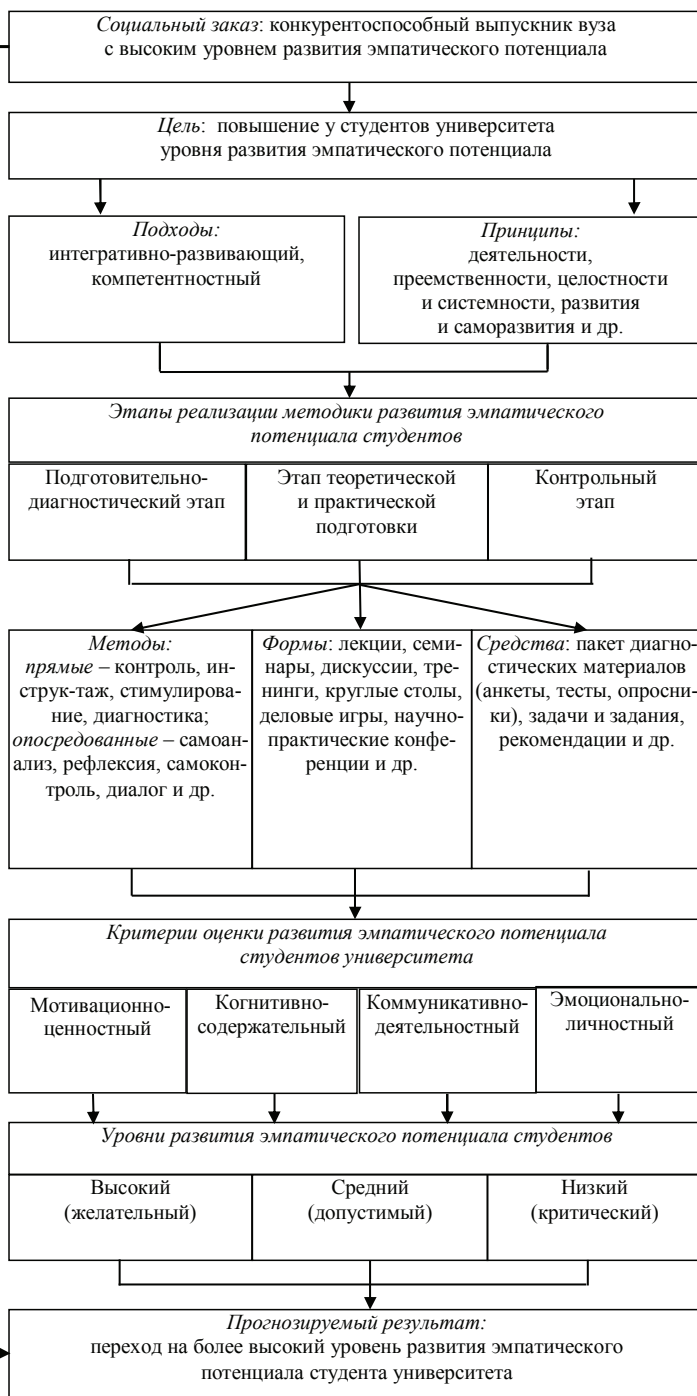


Рисунок – Модель развития эмпатического потенциала студентов университета

видуального стиля деятельности субъектов образования, развитию способности нести ответственность за принятые решения.

Представленная в модели *цель* обусловлена потребностью общества в личности

будущего специалиста, направленного на осознанный поиск и выбор результативных способов взаимодействия в ситуациях неопределенности, реализующего четкую, конструктивную позицию в конфликтной

ситуации. Решение проблемы развития эмпатического потенциала студентов предполагает выбор стратегии, основой которой может выступать один или несколько подходов к исследованию. *Подход с точки зрения науковедения*, это комплекс описания объектов, способов, методов доказательств, аргументации языка описания, объяснения и понимания стратегии и программы в науке [9, с. 76].

*Методологическое основание* нашего исследования, представленное *интегративно-развивающим* (особая форма познавательной и практической деятельности, позволяющая реализовывать идеи интеграции и развития в системе подготовки обучающихся [10]) и *компетентностным* (процесс становления будущего специалиста центрирован на развитии и формировании компетенций – результатов обучения, представляющих собой совокупность знаний, умений, навыков, способностей применять их на практике и определяющих профессиональную готовность к успешной деятельности [3]) подходами, позволяет, на наш взгляд, максимально эффективно осуществлять процесс развития эмпатического потенциала студентов университета.

Опираясь на опыт преподавательской деятельности, мы выявили, что в основе образовательного процесса, направленного на развитие эмпатического потенциала студентов, лежат следующие *педагогические принципы*, имеющие практико-ориентированную направленность: *деятельности, преемственности, целостности и системности, развития и саморазвития, психологической комфортности и рефлексивной активности*. Рассмотрим их более подробно.

*Принцип деятельности* предполагает развитие эмпатического потенциала при включении студентов в личностно-значимую профессиональную деятельность на всех этапах ее развития.

Под *принципом преемственности* понимаем преемственность между этапами развития эмпатического потенциала, максимальное использование на каждом следующем этапе развития данного вида потенциала достигнутого на предыдущих этапах.

*Принципы целостности и системности* предполагают представление о развитии образовательной среды, ориентированной на

модель развития эмпатического потенциала как о процессе, характеризующемся целостностью, системностью, взаимосвязанностью и взаимообусловленностью ее элементов.

*Принцип развития*, как считает А. Я. Найн, определяет, что образовательный процесс должен быть дифференцирован, то есть, выстроен в направлении прогрессивных количественных и качественных и качественных изменений индивида во времени, в приобретении человеком новых качеств и их совершенствования [6].

*Принцип саморазвития* предполагает организацию перехода от совместной учебно-познавательной деятельности к самостоятельной деятельности обучающегося; обогащение деятельностных способностей и других личностных качеств человека в ходе различных видов его целесообразной деятельности, основанием которой служит присвоение социального опыта и достижений культуры [9, с. 63]. Данный принцип характеризует переход процесса развития эмпатического потенциала студента в режим саморазвития.

Под *принципом психологической комфортности* подразумеваем уважение и доверие к личности, целостный взгляд на нее, концентрацию внимания на развитии личности, создание ситуаций успеха для участников образовательного процесса.

*Принцип рефлексивной активности* позволяет использовать личностно-смысловую позицию студента путем включения механизмов самопознания, самопроектирования, самореализации и самоуправления, тем самым сформировать личностно-созидательную среду развития эмпатического потенциала студентов [11, с. 113].

Блок модели, представленный *этапами исследования*, рассматривает последовательность действий в ходе экспериментальной работы. На первом, *подготовительно-диагностическом* этапе осуществлялся констатирующий эксперимент, проводились вводные лекции и семинарские занятия по проблеме исследования. На этапе *теоретической и практической подготовки* был проведен формирующий эксперимент, реализовывалась методика развития эмпатического потенциала студентов. На *контрольном этапе* была проведена повторная диагностика с целью выявления динамики развития эм-

патического потенциала, анализировались данные, полученные в ходе опытно-экспериментальной работы.

*Методика* отражает основные составляющие реализации педагогических условий в образовательном процессе. Первоначальное изучение уровня развития эмпатического потенциала позволяет сформулировать вывод о целесообразности проведения опытно-экспериментальной работы в целом. Теоретическая часть представлена лекциями по проблеме исследования. Технология, решающая задачи развития эмпатического потенциала студентов, включает в себя различные методы, средства и организационные формы обучения.

Поскольку основная задача реализации методики заключается в развитии эмпатического потенциала студентов посредством взаимодействия с другими обучающимися, то наряду с традиционными формами практическая часть основана на использовании интерактивных форм обучения (учебных групповых дискуссий, интерактивных семинаров, деловых и ролевых игр и др.). При этом важным является поддержка безоценочной позиции преподавателя по отношению к обучаемому в рамках интегративно-развивающего подхода.

Понятие «*критерий*» определяется в изыскании как ведущий признак (или группа подобных признаков) содержательных характеристик изучаемого нами сложного интегративного образования, на основании которого производится оценка его состояния, то есть определяется уровень [6, с. 44]. Критериями оценки развития эмпатического потенциала студентов являются: мотивационно-ценностный, когнитивно-содержательный, коммуникативно-деятельностный, эмоционально-личностный.

В процессе решения большинства педагогических проблем ученые в качестве основного критерия измерения используют степень продвижения личности на более высокий уровень развития. На наш взгляд, такой подход является вполне правомерным и в отношении исследуемой нами проблемы, ибо позволяет рассмотреть процесс развития эмпатического потенциала студентов как переход от одного уровня к другому, более сложному и качественно отличному. Под *уровнем* принято понимать степень ве-

личины развития, значимости чего-либо [5, с. 138]. При определении уровней мы учитывали общие требования к их выделению, а именно: уровни должны выступать как четко различимые индикаторы развития явлений; переход от одного уровня к другому должен отражать степень развития явления во времени, при этом каждый уровень должен взаимодействовать как с предшествующим, так и с последующим являясь либо условием, либо результатом развития явления; мерой выделения и оценки уровня развития явления выступают показатели [там же, с. 146]. В исследовании мы придерживаемся трехуровневой шкалы и выделяем следующие *уровни развития эмпатического потенциала: низкий (критический), средний (допустимый) и высокий (желательный)*. Каждый уровень включает специфическую характеристику личности студента, которая определяется на основе показателей выделенных критериев, а также представляется в виде перечисления возможных косвенных признаков их проявления.

*Высокому (желательному) уровню* развития эмпатического потенциала соответствуют следующие характеристики:

- ярко выражена мотивация к развитию эмпатического потенциала;
- стиль эмоционального общения – альтруистический с яркой гуманистической направленностью;
- стремление понять мотивы поступков других людей;
- умение быстро устанавливать контакты и находить общий язык с окружающими;
- способность к предвосхищению поведения партнера по общению;
- эмоциональная отзывчивость, общительность, неконфликтность;
- хорошая переносимость критики;
- предпочтение работы в коллективе;
- как результат вышеперечисленного – способность к налаживанию эффективного общения и прогнозированию взаимоотношений с людьми.

Характеристиками *среднего (допустимого) уровня* развития эмпатического потенциала выступают:

- устойчивая мотивация к развитию эмпатического потенциала;
- присущ доброжелательный эмоциональный стиль общения при четком и пра-

вильном понимании необходимости сопереживания и сочувствия к окружающим;

- имеется представление об основных нравственных нормах, но недостаточно устойчиво проявляются эмпатические качества в поведении;

- стремление к взаимному общению, внимательность, желание понять больше, чем сказано словами;

- избирательный подход к пониманию партнера по общению и урегулированию отношений в случае конфликта;

- в межличностных отношениях суждение о партнерах скорее по поступкам, нежели по своим личным впечатлениям;

- избегание излишних излияний чувств партнера в процессе взаимодействия;

- как результат вышеперечисленного – некоторые затруднения в построении эффективного общения и в прогнозировании взаимоотношений с людьми.

*Низкий (критический) уровень* отличается такими характеристиками:

- отсутствие мотивации к развитию эмпатического потенциала;

- эмоциональный стиль общения – неустойчивый, нейтральный, часто эгоистический;

- характерно неясное, расплывчатое понимание необходимости соблюдения нравственных норм в общении с людьми;

- оценивание людей больше за деловые качества, чем за чуткость и отзывчивость;

- эмоциональные проявления в поступках кажутся непонятными и лишены смысла;

- в деятельности проявляется центрирование на себе;

- отсутствие мотивации к развитию эмпатического потенциала;

- предпочтения отданы уединенным занятиям конкретными делами, а не работе с людьми, трудность при работе в коллективе;

- болезненное перенесение критики в свой адрес при возможном отсутствии внешней реакции;

- повышенная трудность контактов с детьми и с людьми, много старше по возрасту, людьми другой национальности и вероисповедания;

- как результат вышеперечисленного – затруднение в установлении контакта с окружающими, неумение понимать партнера по общению.

Завершающим блоком в модели представлен прогнозируемый результат, заключающийся в повышении уровня развития эмпатического потенциала студентов до социально востребованного.

В исследовании обосновано, что успешная реализация модели развития эмпатического потенциала студентов вуза в процессе профессиональной подготовки обеспечивается совокупностью выявленных педагогических условий. Блок педагогических условий, вынесенный за рамки модели, включает в себя:

- использование информационных технологий с учетом педагогического потенциала гуманитарного образования в целенаправленном отборе и организации учебного материала;

- развитие субъектной позиции студентов в интерактивных формах учения (индивидуальных и групповых, в работе с информацией);

- включение обучающихся в диалоговую проблемно-ориентированную среду, моделирующую личностно значимые ситуации, направленные на мотивацию к будущей профессии, рефлексию, саморазвитие и самооценку результатов учения и обучения.

Предложенные педагогические условия в комплексе находятся во взаимосвязи друг с другом, приобретающей характер взаимодействия в достижении результата – повышении уровня развития эмпатического потенциала студентов. Они взаимодействуют на уровне прямого и обратного влияния на прогнозируемый результат исследования и социальный заказ.

Таким образом, как показали результаты опытно-экспериментальной работы, реализация предложенной модели в рамках выделенных педагогических условий способствует более эффективному процессу развития изучаемого ценного личностно-профессионального качества и повышает уровень развития эмпатического потенциала студентов университета.

#### Библиографический список

1. Дахин А. Н. Педагогическое моделирование: сущность, эффективность и неопределенность // Школьные технологии. – 2002. – № 2. – С. 62–67.

2. Загвязинский В. И. Методология и методы психолого-педагогического исследования: учеб.

- пособие для студентов высших пед. учеб. заведений. – М.: Издат. центр «Академия», 2007. – 254 с.
3. Компетентностный подход в образовании как основа качественной подготовки специалистов физической культуры: коллектив. монография / А. Я. Найн, В. А. Анисимова, Л. А. Драгозов и др.; отв. ред. А. Я. Найн. – Челябинск: Изд-во Урал. гос. ун-та физ. культ., 2012. – 340 с.
4. Круне Т. И. Модель формирования профессиональной компетентности студентов инженерно-экологического факультета строительного вуза // Сибирский педагогический журнал. – 2012. – № 6. – С. 86–90.
5. Методы педагогических исследований: состояния, проблемы, перспективы: сб. науч. тр. / отв. ред. В. М. Полонский: материалы Всерос. семинара по методологии. – М.: ИТИП, 2006. – 328 с.
6. Найн А. Я. Организация научно-исследовательской работы в образовательном учреждении высшего профессионального образования: учеб.-метод. пособие. – Магнитогорск: МаГУ, 2012. – 80 с.
7. Плотинский Ю. М. Теоретические и эмпирические модели социальных процессов: учебное пособие для высших учебных заведений. – М.: Издательская корпорация «Логос», 1998. – 280 с.
8. Уемов А. И. Логические основы метода моделирования. – М.: Мысль, 1971. – 325 с.
9. Усова А. В. Методология научных исследований: курс лекций. – Челябинск: Изд-во ЧПТУ, 2004. – 130 с.
10. Шитилина Л. А. Подготовка менеджеров образования в педагогическом университете: монография. – Омск: Изд-во ОмГПУ, 1998. – 293 с.
11. Шондина И. А. Развитие эмпатической культуры студентов университета в условиях гуманоориентированного образования // Сибирский педагогический журнал. – 2011. – № 9. – С. 112–121.
12. Штофф В. А. Роль моделей в познании. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1963. – 270 с.

**Попова Александра Федоровна**

*Доктор педагогических наук, заведующий кафедрой экономики социальной сферы Уральского государственного университета физической культуры, shura1953@yandex.ru, Челябинск*

**Попова Анастасия Александровна**

*Кандидат педагогических наук, доцент кафедры экономики социальной сферы Уральского государственного университета физической культуры, nana2684@yandex.ru, Челябинск*

## РЕАЛИЗАЦИЯ ЦЕННОСТНОГО ПОДХОДА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ВУЗА ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

*Аннотация.* Определены теоретические основы реализации ценностного подхода в профессиональном образовании и научном исследовании. Обоснованы существенные характеристики процесса ориентации развивающейся личности на социально значимые ценности. Классифицированы условия реализации ценностного потенциала развивающейся личности в образовательном процессе вуза физической культуры. Дана оценка степени совместимости социально-психологических подходов (управления по результату, целям и ценностям) по критериям системности, адаптивности и эффективности. Сущность процесса становления физкультурно-спортивной личности представлена в виде социальной системы.

*Ключевые слова:* образовательный процесс, ценностный подход, вуз физической культуры, развивающаяся личность.

**Popova Alexandra Fiodorovna**

*Doctor of Pedagogical Sciences, Head of the Department of Economy of the Social Sphere at the Ural State University of Physical Culture, shura1953@yandex.ru, Chelyabinsk*

**Popova Anastasia Aleksandrovna**

*Candidate of Pedagogical Sciences, Docent of the Department of Economy of the Social Sphere at the Ural State University of Physical Culture, nana2684@yandex.ru, Chelyabinsk*

## REALIZATION OF VALUABLE APPROACH IN EDUCATIONAL PROCESS OF HIGHER EDUCATION INSTITUTION OF PHYSICAL CULTURE

*Abstract.* 1. Theoretical bases of realization of valuable approach in professional education and scientific research are defined. 2. Intrinsic characteristics of process of orientation of the developing personality on socially significant values are proved. Conditions of realization of valuable potential of the developing personality in educational process of higher education institution of physical culture are classified. The assessment of degree of compatibility of social and psychological approaches (management by result, the purposes and values) by criteria of systemacity, adaptability and efficiency is given. The essence of process of formation of the sports and sports personality is presented in the form of social system.

*Keywords:* educational process, valuable approach, higher education institution of the physical culture, the developing personality.

Ценностный подход занял прочное место в общем ряду реализуемых в педагогической науке и практике работы высшей школы подходов (рисунок 1).

С научно-исследовательских позиций важными являются такие подходы как: *личностно-ориентированный, системный, деятельностный, акмеологический, прогностический.* Основой ценностного под-

хода является рассмотрение экономических явлений и фактов, целей, технологий и результатов образования во взаимодействии «человек и мир», в особом внимании к формированию внутреннего мира развивающейся личности, ее стремлений, притязаний, интересов, нравственных доминант жизнедеятельности, общей направленности перспектив: аксиология «позволяет обозна-



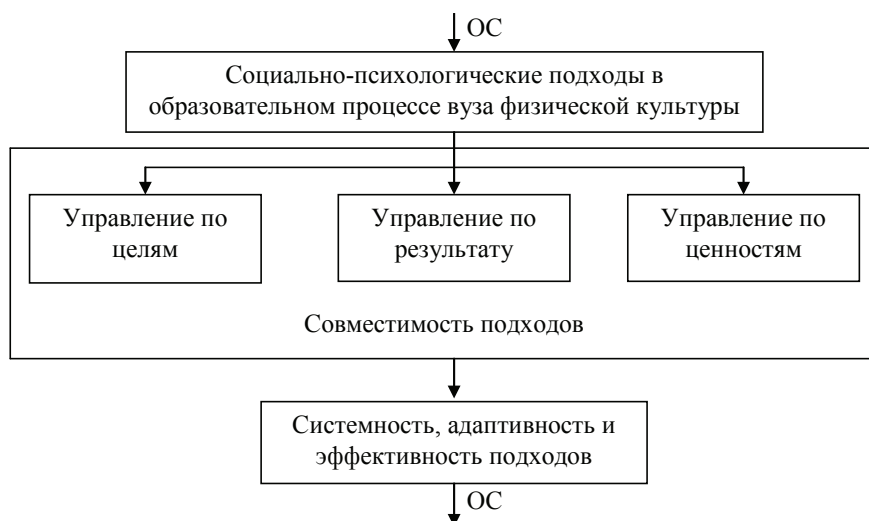


Рисунок 1 – Схема совместимости социально-психологических подходов по критериям системности, адаптивности и эффективности

читать ценностную парадигму, в которой в стройной системе понятий существуют ценность и ценностная ориентация, ценностное самоопределение, ценностное взаимодействие, аксиологизация, аксиологический императив, аксиологический потенциал, аксиологическое ядро познания, аксиологическая интеграция» [9, с. 11]. Под аксиологией при этом понимается исследование природы ценностей.

Существуют различные аксиологические концепции, в зависимости от которых даются различные трактовки и классификации ценностей. Различают ценности-цели, ценности-средства (инструментальные ценности), ситуативные ценности. Ценности могут быть: признанными (институционализированными), причем к ним могут как стремиться, так и не стремиться; непризнанными, но действительными; потенциальными. По объекту направленности различают ценности, направленные на себя, на других, на предмет, на природу, на Бога и т.д. [8]. Известна классификация ценностей физкультурно-спортивной деятельности. Имеются в виду ценности: объекты, цели, средства, условия, знания, отношения, качества, мотивы (для того, чтобы выстраивать взаимодействия со спортсменом, необходимо знать, чем обусловлено его поведение и отношение к деятельности).

Н. С. Розовым предлагается следующая

структура ценностей [6]:

- собственно ценности (добро, красота, польза, справедливость, свобода, искусство, социальное равенство);

- идеалы, совмещающие различные ценностные категории: идеалы человека, общественного устройства, школы, управления;

- принципы сознания, совмещающие ценностные категории с мыслительными схемами;

- конкретные цели (ценностные категории в совокупности с описанием конкретных характеристик объектов).

Понятие «ценность» имеет непосредственное отношение к культуре любой организации. Это есть результат мыслей и действий, проекция, образ ее работников (персонала). Говоря иначе, организации присущи: сознательное и бессознательное, потребности и мотивы, ценности и предпочтения, культура и бюрократия.

В работе «Национальные ценности и ценностные ориентации современного поколения» Ф. Файзуллин человеческую (национальную) культуру называет феноменом [7], определяемым рядом ценностных характеристик. Он также справедливо утверждает, что если новая система ценностей насильственно внедряется в национальную культуру и производит в ней какой-нибудь сдвиг, то такой сдвиг может разрушить всю систему традиционных связей и задеть самые сокровенные

венные, самые незабываемые ее основы.

Исходя из отмеченного, можно сослаться на следующую взаимосвязь понятий, определяющую «национальную культуру» (рисунок 2). Во-первых, это круг признанных ценностей и, во-вторых, развивающаяся личность, которая определяется национальной культурой. А с другой – сама личность является «ценностью», благодаря которой развивается национальное самосознание на макро– и микроуровне.

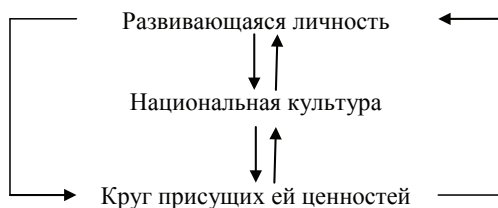


Рисунок 2 – Взаимосвязь категорий: развивающаяся личность, национальная культура, круг присущих ей ценностей

Линия философского гуманизма, по мнению А. В. Кирьяковой, рассматривает личность как субъект эволюции и высшую ценность [1]. Под личностью при этом понимается нечто цельное, универсальное (соотнесенное природе и обществу), а не просто индивидуум – осколок целого, категория натуралистически-биологическая.

Отмеченное подчеркивает актуальность рассматриваемых нами проблемы реализации ценностного подхода в образовательном процессе вуза физической культуры. Методической основой исследований в этом направлении являются труды Н. Бердяева, А. Кирьяковой и Ф. Файзуллина (таблица 1).

Особый акцент мы делаем на условиях формирования и развития личности, а также на ее ценностных ориентациях в процессе профессионального образования и проведения научных исследований [3; 4; 5]. Эти исследования проводятся на стыке наук (философии, экономики, педагогики, психологии, культурологи). Отмеченное подчеркивается рядом исследователей в рамках изучения взаимосвязи личности и общества (В. Г. Алексеева, Т. Н. Малиновская, В. С. Мухина, В. А. Ядов).

Проблема ориентации личности в профессиональном образовании и научном исследовании заключается в том, чтобы весь

спектр объективных ценностей педагогической культуры сделать предметом осознания (вначале на аксиологическом уровне, а затем и на действенном). Говоря иначе, важно сделать так, чтобы объективные ценности стали субъективно значимыми, устойчивыми жизненными ориентирами, ценностными ориентациями экономической личности, что выражается прежде всего в ее диалектическом мышлении и формировании на этой основе экономической компетентности [10, с. 58].

Ориентация, как необходимый компонент любой научной деятельности, подразумевает развивающуюся личность, приобретающую в процессе обучения в вузе (и далее – после него) жизненно важные ориентиры. Последнее, в свою очередь, связано с постижением самого себя и освоением окружающей действительности. Такого рода ориентация имеет два аспекта (рисунок 3). Во-первых, ориентация как результат, и, во-вторых, ориентация как процесс. Последний с позиций рассматриваемой нами проблемы представляет собой восхождение развивающейся личности к ценностям общества, их развитие и углубление в системе менеджмента и предпринимательства на микро– и макроуровне. Перед теорией и практикой научных исследований в связи с этим встают вопросы, ответы на которые тесно связаны с культурой личности педагога, руководителя, консультанта как особо значимым фактором в ориентации развивающейся личности.

Следует отметить, что рассмотренный нами процесс ориентации отражает лишь самые общие его характеристики, не раскрывающие условий, влияющих на ориентацию. К условиям мы относим также и факторы такого влияния [4].

По своему содержанию «условие» – это «философская категория, выражающая отношение предмета к окружающим его явлениям, без которых он существовать не может. Сам предмет выступает как нечто обусловленное, а условие – как относительно внешнее предмету многообразие объективного мира» [8, с. 474]. Далее здесь же отмечается, что условие (в отличие от причины, непосредственно порождающей то или иное явление или процесс) составляет ту среду, в которой последние возникают, существуют и развиваются.

О педагогических условиях речь идёт в

Таблица – Методологическая база определения сущностных связей  
«ценность – личность – культура – общество»

Автор	Концептуальные положения исследований
Н. Бердяев	«философия персонализма»: размышления о творческом признании человека, его рабстве и его свободе, судьбе в современном мире; «антропологическая» философия: центрированная на проблеме человека, основанная на живом духовном опыте; разделение понятий «индивидуум» и «личность»: индивидуум – категория натуралистически-биологическая, осколок целого, часть природы и общества; личность всегда целое, способна заключать в себе универсальное и потому быть соотносительной природе, обществу, Богу; духовность – высшая качественная ценность, существо человечности в человеке; обретение внутренней силы сопротивления части мира и общества над человеком; дух и духовность творчески перерабатывают, преобразуют, просветляют природный и исторический мир, вносят в него свободу и смысл; бездуховность это всегда бесчеловечность, зависимость от внешнего, рабство человека.
Ф. Файзуллин	каждая нация отличается сочетанием и соотношением темперамента, типом мышления и мировосприятия; уникальность внутреннего мира нации, устойчивость ее внутреннего склада, определенный образ организационно получаемой информации – ценность любой нации как биосоциального сообщества людей и одновременно культурного феномена; человек, сохранивший свои национальные ценности (вера, мораль, самые святые устои, на которых веками держалась жизнь этноса) и одновременно ощущающий свое единство с мыслящим человеком во времени и пространстве, способен на оптимальные решения; национальные ценности выступают мерой развития самой нации... все национальные ценности в какой-то степени построены на самоограничении и подавлении внутренних импульсов, ограничении целей человека.
А. Кирьянова	<i>базисная категория для построения новой парадигмы философии образования – категория ценности;</i> ценности представляют собой основной канал усвоения духовной культуры общества, превращения культурных ценностей в стимулы и мотивы практического поведения людей; способствует процессу развития экономической личности в целом; законы диалектики отражают эволюцию ценностей общества, приводят к пониманию приоритета глобальных целей общечеловеческих ценностей и интеграции во всех педагогических системах; требуют отражения в содержании учебно-воспитательного процесса абсолютных ценностей целей: жизнь, свобода, счастье, составляющих ядро гуманистических идеалов всех эпох развития человечества. своеобразие круга ценностей, присущее культуре отдельного народа, актуально для общества в определенный период его развития.

диссертационной работе Г. А. Шищенко [9]. Обосновывая актуальность проводимого исследования, автор указывает на противоречие между необходимостью формирования профессиональной направленности студентов и недостаточной разработанностью педагогических условий её формирования. В этой же работе обосновывается суть комплекса педагогических условий формирования профессиональной направленности студентов: совокупность взаимосвязанных и взаимообусловленных обстоятельств процесса обучения, являющихся результатом целенаправленного отбора, конструирова-

ния и применения элементов содержания, методов или приёмов, а также организационных форм обучения для достижения определённых дидактических целей. Под дидактикой в данном случае понимается составная часть педагогики, раскрывающая теоретические основы обучения. Разработка комплекса условий управления той или иной деятельностью имеет исключительно важное значение для практики.

Далее – в преломлении к теме нашего исследования – отметим следующее. Можно назвать несколько условий-факторов становления личности. Один из них – компенса-

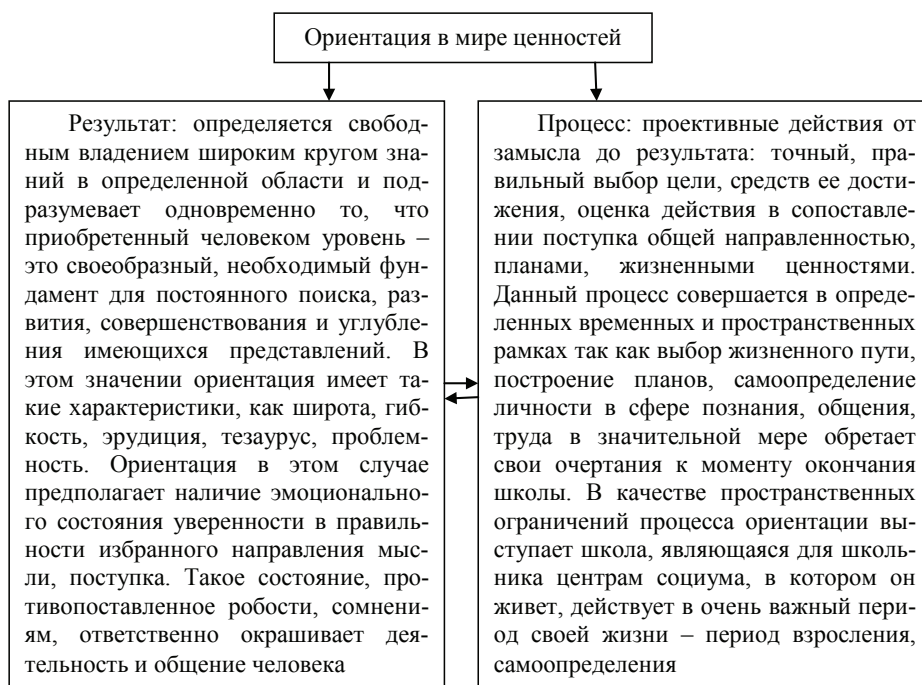


Рисунок 3 – Смысловое содержание термина «ориентация» [1]:  
 ⇔ оценка различных уровней процесса и результата

торное общение с личностью руководителя, консультанта или преподавателя вуза (рисунок 4). Иначе данное условие-фактор можно назвать интеллектуальной коммуникацией в контексте университетского образования (Н. Ф. Долгополова, С. Г. Кулагина, Н. В. Янкина). Другие авторы речь ведут об условиях развития ориентации (Л. Н. Константинова), условиях формирования волеологических (В. О. Морозов) или аксиологических (Р. Р. Насретдинова) ориентаций, условиях развития позитивного образа «Я» (В. В. Сизикова), последипломного образования как фактора развития аксиологического потенциала личности (О. П. Полкунова).

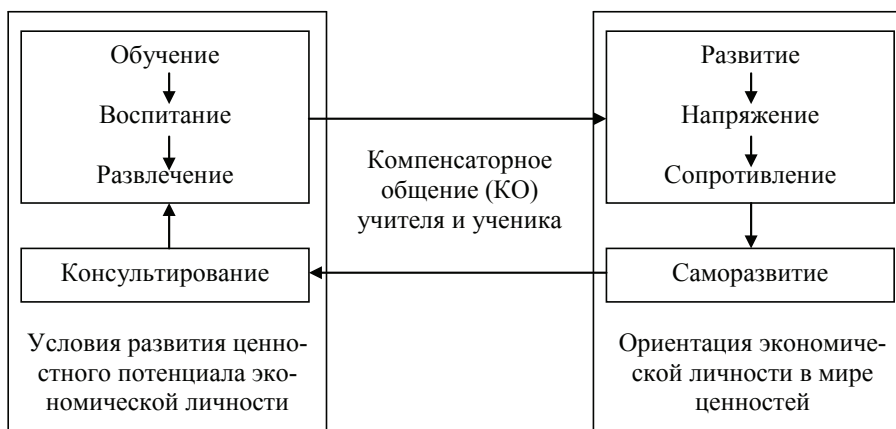
Как следует из рисунка 4, с позиций анализируемого вопроса важно не только обучение и воспитание, но и «развлечение» как важная сторона компенсаторного общения. Говоря иначе, мы должны учить и воспитывать, развлекая. И связано это с тяжелой «работой» ума, напряжением и даже сопротивлением личности в процессе ее формирования и развития. Развлечение при этом играет роль стресс-толерантности, во многом определяя движущие силы научного процесса и профессионального образования

(образа мышления данной личности).

Профессиональный образ мышления обучающихся – это следующее условие развития ценностного потенциала. Его формирование во взаимосвязи с «учителем» определяет необратимость, направленность в закономерности происходящих изменений.

И, наконец, отметим еще одно условие развития ценностного потенциала развивающейся личности, а именно: социально значимые ценности, определяемые социокультурной ситуацией развития общества: «В настоящее время совокупность социально значимых ценностей определяется приоритетом общечеловеческих ценностей и включает в себя ценности, преимущественно сохраняемые во всех общественных системах – истину, добро (гуманизм) и красоту; глобально и лично значимую ценность – жизнь; особо актуальную для нынешнего этапа развития общества – Отечество; приоритетную, обеспечивающую прогресс и процветание общества и личности ценность – труд» [1, с. 6].

На рисунке 5 дано структурное содержание исследуемой проблемы. Здесь выделено три блока: 1) теоретические основы исследуемой проблемы.



Процесс формирования и развития личности  
в образовательном процессе вуза физической культуры

Рисунок 4 – Сущность процесса становления личности как социальной системы

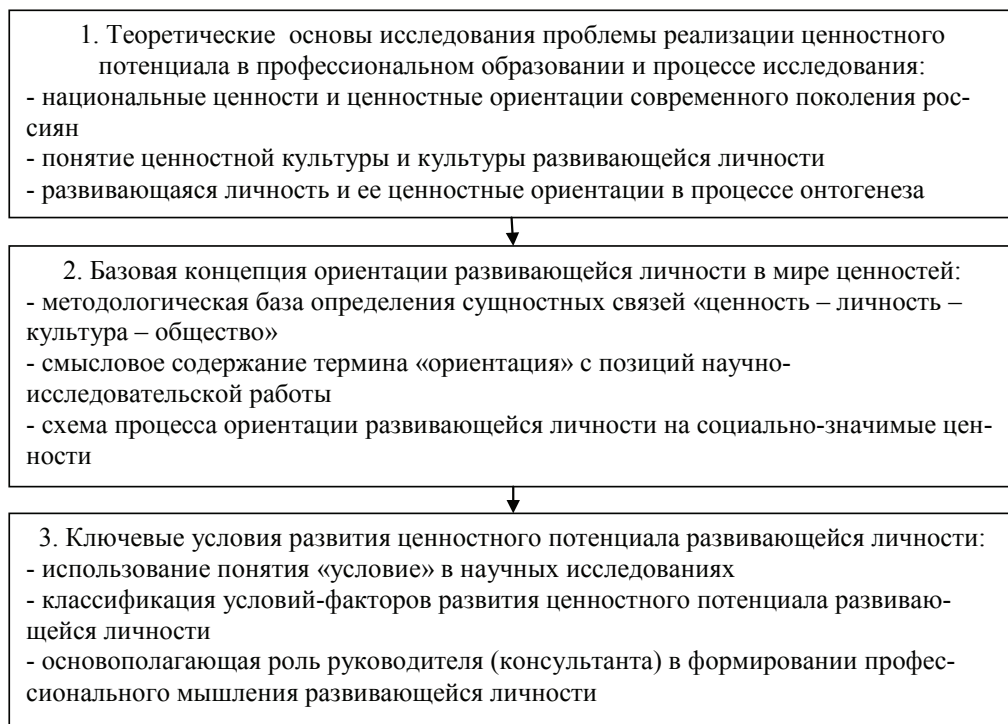


Рисунок 5 – Структурное содержание исследуемой проблемы

дования проблемы реализации ценностного в профессиональном образовании и процессе исследования; 2) базовая концепция ориентации развивающейся личности в мире ценностей; 3) ключевые условия развития ценностного потенциала развива-

ющейся личности: авторитет учителя (его личностные ценностно-значимые качества), профессиональный образ мышления; социально-значимые ценности общественного развития.

При этом «учитель» как элемент и ре-

альный носитель научно-педагогической системы творческого развития личности, характеризуемый знанием теории развивающего обучения в сфере психологии профессионального мышления, осознанием диагностируемых целей данного образа мышления и социально значимых ценностей, ведущими функциями организации и управления научным исследованием и верой в неограниченные познавательные возможности своих «учеников». Благодаря всему этому и происходит процесс реализации на практике ценностного подхода в образовательном процессе вуза физической культуры.

В качестве заключения отметим следующее. В профессиональном образовании (и прежде всего, в научном исследовании) важен «партиципативный стиль» общения учителя и ученика [2]. Его сутью является взаимодействие (а не воздействие) друг с другом в процессе компенсаторного общения. Он соотносится с такими категориями как участие, соучастие, вовлеченность в творческий процесс, основываясь на трех принципах: 1) ценностно-ориентированного обучения; 2) приоритета субъект-субъектных отношений; 3) творческой направленности учебно-познавательной деятельности.

#### Библиографический список

1. *Кирьякова А. В.* Теория ориентации личности в мире ценностей // Реализация ценностного подхода в педагогике школы. – Оренбург: Южный Урал, 1996. – 190 с.
2. *Кравченко И. А.* О категории «партиципативный стиль управления учением школьников» // Методология и методика формирования научных понятий у учащихся школ и студентов вузов. – Челябинск: Образование, 2006. – 234 с.
3. *Неверкович С. Д., Попова А. А.* Понятие инкультурации в спортивной педагогике // Инкультурация экономической личности. – Магнитогорск: МГТУ, 2013. – С. 11–17.
4. *Попова А. Ф.* Профессиональное образование в вузе физической культуры. – Челябинск: УралГУФК, 2012. – 188 с.
5. *Попова А. А.* Педагогическое управление экономическим образованием в вузе физической культуры. – Челябинск: УралГУФК, 2012. – 391 с.
6. *Розов Н. С.* Культура, ценности и развитие образования. – М.: Высшая школа, 1992. – 154 с.
7. *Файзуллин Ф.* Национальные ценности и ценностные ориентации современного поколения // Ватандаш. – 2009. – № 4. – С. 3–10.
8. *Философский словарь.* – М.: Политиздат, 1991. – 560 с.
9. *Шищенко Г. А.* Педагогические условия формирования профессиональной направленности студентов колледжа физической культуры: автореф. дисс. ... канд. пед. наук. – Челябинск: УралГАФК, 1998. – 21 с.
10. *Яковлева И. Г.* Экономическая компетентность в структуре основных категорий экономического образования // Сибирский педагогический журнал. – 2012. – №2. – С. 57–62.

**Сериков Сергей Геннадьевич**

*Доктор педагогических наук, профессор, проректор по учебной работе ФГБОУ ВПО «Уральский государственный университет физической культуры», serikov06@mail.ru, Челябинск*

**Сериков Геннадий Николаевич**

*Доктор педагогических наук, профессор ФГБОУ ВПО «Южно-Уральский государственный университет», serikov06@mail.ru, Челябинск*

## КОМПЕТЕНЦИЯ ПЕДАГОГОВ В СОДЕЙСТВИИ СБЕРЕЖЕНИЮ ЭНЕРГОРЕСУРСОВ ЗДОРОВЬЯ СТУДЕНТОВ

*Аннотация.* В статье обоснована актуальность энергоресурсного подхода к обеспечению здоровьесберегающего образовательного процесса в вузе. Даны содержательные характеристики компетенции педагогов в содействии сбережению энергоресурсов здоровья студентов. Определены важнейшие условия исполнения преподавателями вуза компетенции содействия сбережению энергоресурсов здоровья студентов. Спрогнозированы ожидаемые результаты внедрения соответствующего комплекса условий в образовательный процесс.

*Ключевые слова:* здоровье, энергоресурс, здоровьесбережение, компетенция, педагогическое партнерство, качество высшего образования.

**Serikov Sergey Gennadjevich**

*Doctor of Education, professor, academic vice-president of the Federal State Budget Educational Establishment "Ural State University of Physical Culture" serikov06@mail.ru, Chelyabinsk*

**Serikov Gennady Nikolayevich**

*Doctor of Education, professor of the Federal State Budget Educational Establishment "South-Ural State University" serikov06@mail.ru, Chelyabinsk*

## TEACHERS' COMPETENCE IN ASSISTANCE OF STUDENTS' HEALTH ENERGY RESOURCES PRESERVATION

*Abstract.* Actuality of energy resources preservation for assistance to health preservation educational process in high educational establishments is shown in the article. Informative characteristics of teachers' competence in assistance to students' energy resources preservation are presented here. The important conditions of performing the competence of students' energy resources preservation by high educational establishments' teachers are also defined in the article. The expected results of the appropriate set of conditions introduction into educational process are theoretically-predicted here.

*Keywords:* health, energy resources, health preservation, competence, pedagogical partnership (assistance), high education quality.

На современном этапе развития социальной действительности явно проявляется тенденция ослабления здоровья подрастающих поколений. Речь идет как о телесном, так и о психическом, а также о социальном аспектах здоровья людей. Растет доля молодежи, нуждающаяся не только в медицинской, но и в психолого-педагогической помощи. Это вызывает обеспокоенность всех тех, кто озабочен перспективами развития государства и общества. Ведь здоровье человека обоснованно признается одним из главных элемен-

тов энергоресурсов его жизнедеятельности [Подроб. см.: 7].

Сбережение здоровья людей (в том числе, – и молодежи) зависит не только от социального окружения, от условий жизнедеятельности. Правомерно утверждать, что каждый человек сам является творцом собственного здоровья. Другими словами, многое зависит от способности каждого человека бережно относиться к своему здоровью. Вести здоровый образ жизнедеятельности в принципе может каждый человек, облада-

ющий соответствующими способностями. Тот, кто ведет здоровый образ жизнедеятельности, не только обладает крепким здоровьем, но и отличается продуктивными результатами. Поэтому способность человека беречь здоровье можно отнести к ведущей предпосылке продуктивной жизнедеятельности населения.

Отсюда понятно, что развитие способности сбережения энергоресурсов здоровья является не только задачей каждого человека, но и общей задачей государственно-общественных структур. Ее решение государством и обществом, к сожалению, осуществляется фрагментарно и бессистемно. Разные государственные и общественные структуры вносят какой-то вклад в здоровьесбережение населения. Однако до сих пор нет целостной системы государственно-общественного влияния на сбережение энергоресурсов здоровья населения в целом и молодежи в частности. Люди же остаются предоставленными самим себе в отношении с собственными энергоресурсами здоровья.

Сфера образования далеко не полно сориентирована на содействие сбережению энергоресурсов здоровья собственных кадров и обучающейся молодежи. Об этом свидетельствует содержание Федеральных государственных образовательных стандартов и основных образовательных программ на разных уровнях общего и профессионального образования. Очевидно, необходимо существенно усиливать здоровьесберегающие аспекты образования молодежи.

Действительно, молодое поколение объективно является той силой, от которой зависит Будущее. Ясно, что энергоресурсы здоровья молодежи будут играть огромную роль в перспективах социального развития. Вообще говоря, это относится к молодому поколению в целом. Однако энергоресурс здоровья студентов в первую очередь предопределяет перспективы социального развития. Дело в том, что в сфере профессионального образования становятся высокообразованные кадры для разных отраслей производства и социального обслуживания населения. Здесь же закладываются предпосылки становления руководителей, способных успешно решать задачи управления социально-экономическими и политическими процессами.

Учитывая значимость здоровья выпускников организаций профессионального образования в перспективах социального развития, важно осмыслить возможности высшего образования в сбережении энергоресурсов здоровья студентов. При этом следует иметь в виду, что студенты являются активной частью населения, стремящейся к самореализации. Однако они не всегда могут проявлять себя, не рискуя бездарно своим здоровьем. Так или иначе, значительная часть студентов объективно нуждается в том, чтобы получать поддержку (в том числе – и педагогическую) в сбережении энергоресурсов здоровья. Поэтому содействие сбережению энергоресурсов здоровья студентов следует признать важной задачей образования в целом, в том числе, – высшего образования тоже.

Разумеется, решение этой задачи может быть успешным, если объединяются усилия государства, общества, персонала каждой образовательной организации и обучающихся. Сплоченное взаимодействие соответствующих субъектов вполне может способствовать ее успешному решению. При этом каждый из них должен добросовестно исполнять свои компетенции (полномочия, функции). Учитывая роль профессорско-преподавательского состава образовательных организаций высшего образования в сопровождении образования студентов, считаем необходимым определиться с компетенцией содействия сбережению энергоресурсов студентов со стороны педагогического персонала организации высшего образования. Ее исполнение, как показало исследование, способствует здоровьесбережению студентов без ущерба качества образованности каждого из них.

В содержании компетенции содействия сбережению энергоресурсов здоровья студентов со стороны каждого педагога образовательной организации высшего образования предлагается выделить следующие полномочия (обязанности и права):

- совместно со студентами планировать распределение учебной нагрузки в образовательном процессе с учетом способности каждого из них усваивать содержание образования без переутомления;
- подбирать вспомогательные средства (учебные, методические, электронные и др.)



так, чтобы студенты могли успешно усваивать содержание образования в нормативно установленные сроки без ущерба для здоровья;

- курировать образовательную деятельность студентов адекватно тенденциям в проявлениях утомляемости;

- постоянно акцентировать внимание студентов на необходимости самосбережения личных энергоресурсов здоровья без ущерба усвоению содержания образования;

- осуществлять наставничество студентов по разным аспектам здорового образа жизнедеятельности;

- пропагандировать ценности охраны труда, безопасности образовательной и будущей профессиональной деятельности, рассматривая их как предпосылку развития способностей к самосбережению энергоресурсов личного здоровья каждого из них и без ущерба нанесения вреда здоровью других людей;

- всемерно поддерживать инициативы студентов, реализация которых могла бы способствовать сбережению здоровья каждого из них без нанесения вреда здоровью других людей.

Исполнение компетенции содействия сбережению энергоресурсов здоровья студентов педагогическим персоналом образовательной организации высшего образования имеет смысл осуществлять в режиме педагогического партнерства [5, с.14]. Речь идет об объединении усилий всех педагогов, сопровождающих образовательную деятельность общего для них контингента студентов. Совместно решая задачу содействия сбережению энергоресурсов здоровья соответствующего контингента студентов, педагоги могут распределять между собой обязанности в здоровьесбережении подопечных. Они могут искать и находить единые методы содействия сбережению энергоресурсов здоровья студентов.

Педагогическое партнерство полезно и со стороны интеграции личных энергоресурсов профессоров и педагогов, направленных на исполнение компетенции содействия сбережению энергоресурсов здоровья студентов. Действуя вместе, педагоги-партнеры становятся командой в решении задачи содействия сбережению энергоресурсов здоровья студентов. Более того, каждый из них, сотрудничая с партнерами, может пользоваться

ся поддержкой коллег. Общими усилиями они могут продуктивно влиять на сбережение энергоресурсов здоровья студентов без ущерба их успехам в получении высшего образования [6, с. 135].

Педагоги-партнеры могут совместно разрабатывать методический замысел содействия сбережению энергоресурсов здоровья студентов. В нем необходимо конкретизировать объемы учебного материала по каждому предмету (дисциплине, модулю) основной образовательной программы, опираясь на нормативные показатели учебной нагрузки. Совместно следует разработать примерный график выдачи и исполнения студентами заданий на самостоятельную работу, руководствуясь требованиями равномерной загруженности подопечных. Привлекая студентов к планированию распределения учебной нагрузки в образовательном процессе, педагоги-партнеры ориентируются на соответствующие элементы общего методического замысла.

Совместно педагоги-партнеры могут подбирать учебные, методические средства и рекомендовать их студентам в самостоятельной работе. В первую очередь это относится к межпредметным элементам содержания образования. В частности, совместная разработка педагогами-партнерами содержания межпредметных модулей с учетом потребностей студентов и способностей каждого из них успешно осваивать их (модули) без переутомления может способствовать сбережению энергоресурсов здоровья каждого из них [9, с. 206]. Важно, чтобы в содержании межпредметных модулей находилось место здоровьесберегающим элементам, осуществлять которые необходимо в будущей профессиональной деятельности (например, охрана труда, техника безопасности жизнедеятельности, защита населения от разного рода издержек профессий и др.).

Взаимно согласованные педагогами-партнерами элементы общего методического замысла реализации содержания основной образовательной программы должны стать ориентиром для каждого из них в сопровождении образовательной деятельности вообще, и в содействии сбережению энергоресурсов здоровья студентов, – в частности. Руководствуясь общим методическим замыслом, каждый педагог может осуществ-

влять свои полномочия во взаимодействии со студентами, способствуя сохранению здоровья своих подопечных. Речь идет и о курировании образовательной деятельности студентов, и об осуществлении наставничества по аспектам здоровьесбережения каждого из них, а также о других полномочиях, относящихся к содействию сохранению энергоресурсов здоровья студентов.

Наряду с исполнением компетенции содействия сохранению энергоресурсов здоровья студентов в образовательном процессе, педагоги-партнеры могут пролонгировать сотрудничество на иные аспекты жизнедеятельности. Прежде всего, речь может идти о совместном осуществлении здорового образа жизнедеятельности на досуге (физическая культура, театр, дискуссии, диспуты и др.). В некоторых аспектах неформального сотрудничества педагогов-партнеров могут принимать участие студенты. Их вовлечение в культурно-досуговое взаимодействие с педагогами может быть полезным хотя бы опытом участия в организованном осуществлении здорового образа жизнедеятельности. В будущем это может пригодиться подопечным как профессионалам, призванным содействовать сохранению энергоресурсов здоровья коллег.

Исполнение педагогами компетенции содействия сохранению энергоресурсов здоровья студентов предполагает готовность каждого партнера к ее осуществлению в сотрудничестве и с коллегами, и с подопечными. Становление соответствующей готовности педагогов обусловлено не только личной заинтересованностью каждого из них в содействии сохранению энергоресурсов здоровья студентов, а также способностями качественно сопровождать образовательный процесс, добиваясь успехов в здоровьесбережении подопечных. Многие зависят от условий, в которых педагоги осуществляют образовательную деятельность вообще и исполнение компетенции содействия сохранению энергоресурсов здоровья студентов, – в частности.

Важными условиями исполнения педагогами-партнерами компетенции содействия сохранению энергоресурсов здоровья студентов являются:

– подготовка, целенаправленная на развитие готовности педагогов к исполнению

этой компетенции;

– изменения в распределении долей профессиональной нагрузки педагогов в пользу исполнения каждым из них компетенции содействия сохранению энергоресурсов здоровья студентов;

– специальные критерии качества исполнения педагогами компетенции содействия сохранению энергоресурсов здоровья студентов;

– организация партнерства в совместном исполнении компетенций педагогами в содействии сохранению энергоресурсов здоровья студентов;

– разработка правил стимулирования исполнения педагогами компетенции содействия сохранению энергоресурсов здоровья студентов;

– мониторинг и диагностика тенденций в состояниях здоровья студентов;

– контроль исполнения педагогами компетенции содействия сохранению энергоресурсов здоровья студентов.

Создание условий исполнения педагогами компетенции содействия сохранению энергоресурсов здоровья студентов зависит и от административно-общественного управления каждой образовательной организацией высшего образования. Необходимые для этого правовые предпосылки (законодательные основы) вполне достаточны, чтобы обеспечивать названные выше условия исполнения педагогами компетенции содействия сохранению энергоресурсов здоровья студентов. Естественно, необходимо вносить изменения в нормативно-правовые локальные акты, входящие в компетенцию администрации образовательной организации высшего образования, и предопределяющие ее функционирование в частях, регламентирующих соблюдение вышеназванных условий исполнения педагогами компетенции содействия сохранению энергоресурсов здоровья студентов.

Прежде всего, необходимо ориентировать педагогический персонал образовательной организации высшего образования на содержание, методы и формы организации исполнения компетенции содействия сохранению энергоресурсов здоровья студентов. Для этого имеет смысл использовать различные варианты дополнительного образования педагогов, разные формы обсуждения про-

блемы взаимодействия друг с другом и со студентами в процессе исполнения соответствующей компетенции [4; 8]. Считаем, что подготовительная работа с педагогическим персоналом позволит мобилизовать всех тех, кому предстоит совместно исполнять соответствующую компетенцию в образовательном процессе. К тому же это может способствовать активизации педагогического партнерства уже на стадии проектирования совместного исполнения педагогами-партнерами соответствующей компетенции.

Ориентирами исполнения педагогами компетенции содействия сбережению энергоресурсов здоровья студентов выступают и критерии качества ее исполнения партнерами [1; 2]. Важно, чтобы соответствующие критерии отражали реальные возможности педагогов-партнеров во взаимодействии друг с другом, а также со студентами в здоровьесбережении. Возможно, необходима апробация различных вариантов критериев качества исполнения педагогами компетенции содействия сбережению энергоресурсов здоровья студентов. По мнению И. О. Котляровой, разработка таких критериев должна проводиться в режиме непрерывного проектирования, предполагающем своевременную коррекцию критериальных установок [3].

Важно подчеркнуть целесообразность рассматривать условия исполнения педагогами компетенции содействия сбережению энергоресурсов здоровья студентов в комплексе. Тогда правомерно ожидать активизации намерений педагогов к объединению личных энергоресурсов в совместном содействии здоровьесбережению студентов. Мониторинг и диагностика тенденций в изменениях состояний здоровья студентов будут являться основаниями своевременной коррекции педагогического влияния на образовательную деятельность в целях упорядочения учебной нагрузки и приведения ее в соответствие с возможностями каждого из них успешно усваивать содержание образования, избегая переутомления. Правила стимулирования и контроля исполнения педагогами компетенции содействия сбережению энергоресурсов здоровья студентов должны способствовать успеху в достижении ожидаемых результатов педагогического и учебно-педагогического взаимодействия.

Фактически, речь идет о том, что созда-

ние комплекса условий исполнения педагогами-партнерами изложенного выше содержания компетенции содействия сбережению энергоресурсов здоровья студентов может способствовать достижению следующих ожидаемых результатов:

- рост потребностей студентов в личном здоровьесбережении и в направленности профессиональной деятельности на здоровьесбережение других людей;

- развитие способностей самосбережения личных энергоресурсов здоровья как в профессиональной деятельности, так и в иных аспектах жизнедеятельности;

- становление готовности руководствоваться в профессиональной деятельности необходимостью сбережения здоровья других людей.

Изложенная выше позиция авторов относительно возможностей образовательной организации высшего образования в целенаправленном содействии сбережению энергоресурсов здоровья студентов представляет лишь выражение принципиального взгляда на проблему здоровьесбережения обучающихся. В исследовании акцент сделан на компетенции педагогов в решении задачи сбережения энергоресурсов здоровья студентов на основе сотрудничества и с коллегами, и с подопечными. Однако исполнение этой компетенции предполагает не только готовность педагогов к профессиональному сотрудничеству с партнерами, но и поддержку со стороны администрации образовательной организации высшего образования.

Отметим и то, что сбережение энергоресурсов здоровья студентов не сводится к той задаче, видение решения которой предложено в данной статье. В целом – это сложная проблема управления здоровьесбережения населения, студентов – в частности. К разным аспектам ее решения целесообразно привлекать значительные ресурсы (в том числе научные, методические, достижения культуры и другие). Только общими усилиями государства, общества и профессионалов-человековедов эта проблема может успешно решаться. Тем не менее, содержание данной статьи считаем правомерным рассматривать как участие авторов в решении этой проблемы в аспекте педагогического содействия сбережению энергоресурсов здоровья студентов.

## Библиографический список

1. Зеер Э. Ф. Психолого-дидактические конструкты качества профессионального образования // Образование и наука. – 2002. – № 2 (14). – С. 31–50.
2. Коротков Э. М. Управление качеством образования. – М.: Академический проект; Мир, 2006. – 320 с.
3. Котлярова И. О., Сериков Г. Н., Сериков С. Г., Ханжина О. А. Показатели оценки качества результатов образовательного процесса // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Образование, здравоохранение, физическая культура. – 2008. – № 29 (129). – С. 34–54.
4. Котлярова И. О., Сериков С. Г. Системно-синергетическая концепция гуманно ориентированного дополнительного образования // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Образование. Педагогические науки. – 2010. – № 23 (199). – С. 9–13.
5. Сериков Г. Н. Гуманно ориентированная интерпретация профессиональных компетенций педагогов // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Образование. Педагогические науки. – 2009. – № 31 (164). – С. 10216.
6. Сериков Г. Н., Сериков С. Г. Здоровьесбережение в гуманном образовании. – Екатеринбург: Челябинск: изд-во ЧГПУ, 1999. – 242 с.
7. Сериков Г. Н. Основания применения энергоресурсного подхода к образованию // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Образование. Педагогические науки. – 2012. – № 41. – С. 10–17.
8. Сериков С. Г., Сериков Г. Н. Дидактические предпосылки повышения квалификации учителей в аспекте осуществления здоровьесберегающего образовательного процесса // Сибирский педагогический журнал. – 2012. – № 2. – С. 195–199.
9. Сериков С. Г., Клецова О. А., Коржова М. Е. Концептуальные подходы к обеспечению сочетания умственных и физических нагрузок учащихся в здоровьесберегающем образовательном процессе // Сибирский педагогический журнал. – 2007. – № 1. – С. 202–208.

### ДЕТИ В ДЕТСКО-ВЗРОСЛОЙ ОБЩНОСТИ

*Детская общность как объект и субъект воспитания: Монография / Под ред. Н. Л. Селивановой Е.И. Соколовой. – М.: ФГНУ ИТИП РАО, Изд. центр ИЭТ., 2012. – 322 с.*

Термин «общность» давно используется в фундаментальных научных теориях, например, в философских. Ф. Энгельс употреблял его, рассматривая эволюцию обособления личности в филогенезе: «Племя оставалось для человека границей как по отношению к иноплеменнику, так и по отношению к самому себе... Как ни импозантно выглядят в наших глазах люди этой эпохи, они неотличимы друг от друга, они не оторвались еще, по выражению Маркса, от пуповины первобытной общности»\*. В кибернетике Н. Винер связывал размер общности с возможностями распространения информации, которая имеет определенный предел\*\*.

В отечественных социальных науках наиболее подробно рассматривал данный феномен Б. Ф. Поршнев, который выдвинул в качестве психологической формы принцип «Они и мы». «Данный универсальный принцип психологического оформления любых общностей должен с той или иной силой проявляться, чтобы вообще стало возможным складывание в истории и самых детерминированных, глубочайшим образом объективно обусловленных общностей, коллективов, союзов, групп людей»\*\*\*. Универсальность этого принципа просматривается не только в пространственно-временном континууме, но и в плане разновозрастных сфер, что наиболее актуально для научной педагогики.

Поэтому появление коллективной монографии «Детская общность как объект и субъект воспитания» под ред. Н. Л. Селивановой и Е. И. Соколовой можно рассматривать, на наш взгляд как достойный вклад в теорию педагогики.

Осуществляя исторический подход, авто-

ры опираются на истоки появления данного термина. Понятие «общность» в науку ввел немецкий социолог Ф. Теннис в 1881 году в книге «Общность и общество (Теорема философии культуры)». Он выделил две категории социальных объединений – общность (Gemeinschaft) и общество (Gesellschaft). Согласно его представлениям, речь здесь идет об идеальных типах. Он ввел основные критерии различий между общностью и обществом. В своем исследовании авторы остановились на следующих определениях:

*объединение* – соединение воедино людей на основе каких бы то ни было общих признаков;

*организация* – иерархически структурированное объединение людей на основе заданной цели и совместной деятельности, направленной на достижение этих целей;

*общность* – объединение людей на основе переживаемого ими чувства принадлежности друг другу и взаимной комплиментарности.

Продолжая традиции научной и педагогической школы Л. И. Новиковой, авторский коллектив заостряет в монографии внимание на общность в ее органической связи с организацией в социально-психологической системе коллектива. Актуальным представляется акцент на специфике детских общностей. Фактически, подавляющее большинство таких объединений являются детско-взрослыми общностями. Поэтому логичным выглядят положения о воспитательном потенциале таких сообществ и позиции педагога.

Чрезвычайна плодотворна для современной теории идея о со-бытийных детско-взрослых общностях. В. И. Слободчиков на основе положений Л. С. Выготского о социальной ситуации развития постулирует со-бытийность (совместное бытие) как обязательное условие развития ребенка. В рассматриваемой монографии расширен диапа-

\* Маркс К., Энгельс Ф. Соч., 2-е изд. Т. 21, М., 1961, с. 99.

\*\* Винер Н. Кибернетика. М., 1968, с. 230)

\*\*\* Поршнев Б.Ф. Социальная психология и история М., 1968, с. 87

зон со-бытийных обществ. Кроме реального контактного длительного взаимодействия взрослого и ребенка введен тип «Мерцающих» – временных, ситуативных, – общностей, примером которых являются и тренинговые ситуации, и коллективные сборы, и ролевые игры.

Для всех со-бытийных общностей выделяются как необходимые условия: 1) равенство и открытость отношений, спонтанность диалога (полилога); 2) перевод отношений на новый уровень – взаимопомощь и взаимоприятие. Как результат – создание единого ценностно-смыслового пространства.

Информация о со-бытийной общности и

о роли герменевтического подхода к анализу данной проблемы становится логической основой для единой целостной картины, где позиционное взаимодействие (как осознание новых позиций) ведет к самоощущению участников и восприятию взаимодействующих как к ценности. Происходит смена системы связей и отношений. Со-бытийная общность как особый вид отношений выступает как социо-культурный регулятор жизнедеятельности группы.

Несомненно, данная монография вызовет интерес у участников общностей, имеющих отношение к гуманитарным и социальным наукам.

Аникеева Н. П., к. п. н., профессор  
кафедры педагогики и психологии  
ИИГСО НГПУ

# ИНФОРМАЦИЯ ДЛЯ АВТОРОВ

## ТРЕБОВАНИЯ К СТАТЬЯМ И УСЛОВИЯ ПУБЛИКАЦИИ В ЖУРНАЛЕ

### 1. Общие положения

1.1. Журнал «Сибирский педагогический журнал» включён в Перечень ведущих рецензируемых научных журналов, рекомендованных ВАК РФ для публикации основных результатов диссертационных исследований на соискание ученых степеней доктора и кандидата наук в редакции от февраля 2010 г.

1.2. Журнал публикует статьи по широкому спектру теоретических и прикладных проблем в сфере образования.

1.3. Для кандидатов наук и авторов, не имеющих научной степени, необходимо предоставление рецензии за подписью доктора наук по специальности, заверенной в установленном порядке.

1.4. К рассмотрению редакцией не принимаются материалы не соответствующие изложенным требованиям и рекламные материалы

1.4. Редакционный совет и редакционная коллегия производят отбор поступивших материалов и распределяют их по постоянным рубрикам. Редакционная коллегия оставляет за собой право на редактирование статей с сохранением авторского варианта научного содержания. В случае необходимости редколлегия вступает в переписку с авторами по электронной почте и может обратиться с просьбой о доработке материалов. Статьи, не соответствующие перечисленным требованиям, не публикуются и почтовой пересылкой не возвращаются.

1.5. Вознаграждение (гонорар) за опубликованные научные статьи не выплачивается.

1.6. Автор (соавторы) в соответствии с приведенными ниже требованиями и условиями оформляет необходимые материалы: сопроводительные документы и рукопись статьи в электронном виде. В электронном виде материалы передаются по электронной почте. Допускается не направлять в редакцию печатный вариант рукописи статьи.

1.7. Дополнительные условия публикации высылаются по запросу по электронной почте.

1.8. Редакция имеет право частично или полностью предоставлять материалы научных статей в российские и зарубежные организации, обеспечивающие индекс научного цитирования, а также размещать данные материалы на Интернет-сайте журнала.

1.9. Перепечатка материалов «Сибирского педагогического журнала» без разрешения редакции запрещена, ссылки на журнал при цитировании обязательны.

1.10. Публикация статей в журнале осуществляется на основании договора об оказании услуг по редакционной подготовке и публикации авторского материала в научном журнале «Сибирский педагогический журнал» и доставке журнала авторам. Квитанция о благотворительном взносе принимается только после того, как по итогам рецензирования принято положительное решение о возможности публикации представленной статьи. Благотворительный взнос может быть внесен либо в кассу НГПУ, либо перечислен на лицевой счет НГПУ.

1.11. Плата с аспирантов за публикацию рукописей не взимается при предоставлении ими справки об обучении в аспирантуре на очном отделении.

### 2. Требования к материалам и рукописям

2.1. Рукопись статьи должна включать в себя текст статьи, а также – пристатейные материалы на русском и английском языках:

- а) УДК;
- б) заглавие статьи;
- в) аннотация;
- г) список ключевых слов;
- д) данные об авторе.

2.2. Объем статьи может составлять до 0,5 печатного листа (текст в формате Word, до 20 тыс. печ. знаков с пробелами, Times New Roman, шрифт 14, межстрочный интервал 1,5), включая иллюстрации. Поля страницы – по 2 см с каждого края. Страницы должны быть

автоматически пронумерованы. Рукописи, превышающие указанный объем, допускаются к рассмотрению только по согласованию с редакцией.

2.3. Аннотация. Объем 1000 знаков (шрифт Times New Roman, кегль 12; курсив; интервал одинарный; выравнивание по ширине; отступа первой строки нет; интервал после абзаца 12 пт). Сжато описывает основные научные итоги статьи. Ключевые слова: до 10 слов, шрифт Times New Roman, кегль 11; интервал одинарный; отступа первой строки нет; интервал после абзаца 12 пт.

*Приложение 1. (оформление статьи).*

2.4. Библиографический список. Помещается в конце статьи после подзаголовка. Список должен оформляться по ГОСТ Р 7.05-2008 в алфавитном порядке. Ссылки на литературу оформляются в квадратных скобках, помещаются после упоминания в тексте соответствующего произведения и содержат номер указанного произведения в списке и при цитировании – страницы.

*Приложение 2 (библиографический список).*

2.5. Рисунки и таблицы. Текст статьи может включать таблицы, а также графические материалы (рисунки, графики, фотографии и др.). Данные материалы должны иметь сквозную нумерацию названия. На все таблицы и графические материалы должны быть сделаны ссылки в тексте статьи. При этом расположение данных объектов должно быть после ссылок на них. Шрифт надписей внутри рисунков, графиков, фотографий и других графических материалов Times New Roman Cyr, размер № 12, межстрочный интервал 1,0 (одинарный). Рисунки помещаются в тексте с разрешением не менее 300 dpi, схемы выполняются в редакторе Corel Draw.

2.6. Автор статьи дополнительно к статье оформляет на публикацию статьи заявку в виде отдельного файла в редакторе Microsoft Word.

*Приложение 3 (заявка).*

### **3. Порядок работы с рукописью в редакции**

3.1. После получения материалов научной статьи ведущий редактор журнала проводит их регистрацию, оценку правильности оформления и достаточности полученных материалов. В случае отклонений от установленных требований материалы возвращаются автору по электронной почте с формулировкой «Не соответствует требованиям оформления».

3.2. Зарегистрированные материалы научной статьи направляются для рассмотрения члену редакционной коллегии журнала. Член редакционной коллегии организует рецензирование научной статьи в соответствии с порядком, установленным редакцией журнала.

3.3. При положительной рецензии статья включается в план публикации соответствующего тематического раздела журнала. Автора уведомляют о включении статьи в план публикации. Сроки и очередность опубликования устанавливаются редакцией с учетом количества статей, находящихся в плане публикации соответствующего тематического раздела журнала.

3.4. При получении рецензии на статью с замечаниями о возможности опубликования в случае доработки, автору направляются по электронной почте рукопись статьи с формулировкой «На доработку» с замечаниями.

3.5. Порядок оформления, предоставления и рассмотрения доработанных рукописей статей такой же, как и для вновь поступающих материалов статей.

3.6. К доработанной рукописи статьи необходимо приложить ответы на все замечания рецензента. Сопроводительные документы к рукописи статьи переоформляются только в том случае, если при доработке значительно меняется название статьи или изменяется авторский коллектив.

Наш адрес: 630126, г. Новосибирск, ул. Виллойская 28, НГПУ, редакция «Сибирского педагогического журнала»

тел/факс: (383) 244-12-95

E-mail: sp-journal@nspsu.ru





## ОФОРМЛЕНИЯ БИБЛИОГРАФИЧЕСКОГО СПИСКА РАЗЛИЧНЫХ ВИДОВ ИЗДАНИЙ В СООТВЕТСТВИИ С ГОСТ Р 7.05-2008

Затекстовые ссылки помещаются после основного текста, а при нумерации затекстовых библиографических ссылок используется сплошная нумерация для всего текста документа. В тексте производится отсылка к затекстовой ссылке. Отсылка к затекстовой ссылке заключается в квадратные скобки.

Если в отсылке содержатся сведения о нескольких затекстовых ссылках, то группы сведений разделяются точкой с запятой: [13; 26], [74, с. 16–17; 82, с. 26].

Если текст цитируется не по первоисточнику, а по другому документу, то в начале отсылки приводят слова «Цит. по:», например, [Цит. по: 132, с. 14]. Если дается не цитата, а упоминание чьих-то взглядов, мыслей, идей, но все равно с опорой не на первоисточник, то в отсылке приводят слова «Приводится по:», например, [Приводится по: 108]. Если необходимы страницы, их также можно указать: [Приводится по: 108, с. 27].

### Ссылки на текстовые источники

1. *Абелева И. Ю.* Речь о речи. Коммуникативная система человека. – М.: Логос, 2004. – 304 с.
2. *Ажеж К.* Человек говорящий: вклад лингвистики в гуманитарные науки / пер. с фр. – изд. 2-е, стереотипное. – М.: Едиториал УРСС, 2006. – 304 с.
3. *Алефиренко Н. Ф.* Спорные проблемы семантики: монография. – Волгоград: Перемена, 1999. – 274 с.
4. *Андреева Г. М.* Социальная психология: учебник для высших учебных заведений. – 5-е изд., испр. и доп. – М.: Аспект Пресс, 2006. – 363 с.
5. *Антонова Н. А.* Стратегии и тактики педагогического дискурса // Проблемы речевой коммуникации: межвуз. сб. науч. тр. / под ред. М. А. Кормилицыной, О. Б. Сиротининой. – Саратов: Изд-во Сарат. ун-та, 2007. – Вып. 7. – С. 230–236.
6. *Асмус Н. Г.* Лингвистические особенности виртуального коммуникативного пространства: автореф. дис. ... канд. филол. наук. – Челябинск: Челябинский гос. ун-т, 2005. – 23 с.
7. *Барт Р.* Лингвистика текста // Новое в зарубежной лингвистике. – М.: Прогресс, 1978. – Вып. VIII: Лингвистика текста. – С. 442–449.
8. *Белл Р. Т.* Социоллингвистика. Цели, методы, проблемы / пер. с англ. – М.: Международные отношения, 1980. – 318 с.
9. *Белянин В. П.* Психоллингвистика: учебник. – 3-е изд., испр. – М.: Флин-та: Московский психолого-социальный институт, 2005. – 232 с.
10. *Бергер П., Лукман Т.* Социальное конструирование реальности: трактат по социологии знания. – М.: Моск. филос. фонд, 1995. – 322 с.
11. *Браславский П. И., Данилов С. Ю.* Интернет как средство инкультурации и аккультурации // Взаимопонимание в диалоге культур: условия успешности: монография: в 2 ч. / под общ. ред. Л. И. Гришаевой, М. К. Поповой. – Воронеж: Воронежский гос. ун-т, 2004. – Ч. 1. – С. 215–228.
12. *Войскунский А. Е.* Метафоры Интернета // Вопросы философии. – 2001. – № 11. – С. 64–79.
13. *Майерс Д. Дж.* Социальная психология: интенсив. курс. – 3-е междунар. изд. – СПб.: Прайм-Еврознак: Нева; М.: ОЛМа-Пресс, 2000. – 510 с.
14. Основы теории коммуникации: учебник / М. А. Василик, М. С. Вершинин, В. А. Павлов [и др.] / под ред. проф. М. А. Василика. – М.: Гардарики, 2006. – 615 с.
15. *Сиротинина О. Б.* Структурно-функциональные изменения в современном русском литературном языке: проблема соотношения языка и его реального функционирования // Русская словесность в контексте современных интеграционных процессов: материалы междунар. науч. конф. – Волгоград: Изд-во ВолГУ, 2007. – Т. 1. – С. 14–19.
16. *Школовая М. С.* Лингвистические и семиотические аспекты конструирования идентичности в электронной коммуникации: дис. ... канд. филол. наук. – Тверь, 2005. – 174 с.

## Ссылки на электронные ресурсы

В затекстовых ссылках электронные ресурсы включаются в общий массив ссылок, и поэтому следует указывать обозначение материалов для электронных ресурсов – [Электронный ресурс].

1. *Бахтин М. М.* Творчество Франсуа Рабле и народная культура средневековья и Ренессанса. – 2-е изд. – М.: Худож. лит., 1990. – 543 с. [Электронный ресурс]. URL: [http://www.philosophy.ru/library/bahtin/rable.html#\\_ftn1](http://www.philosophy.ru/library/bahtin/rable.html#_ftn1) (дата обращения: 05.10.2008).

2. *Белоус Н. А.* Прагматическая реализация коммуникативных стратегий в конфликтном дискурсе // Мир лингвистики и коммуникации: электронный научный журнал. – 2006. –

№ 4 [Электронный ресурс]. URL: [http://www.tverlingua.by.ru/archive/005/5\\_3\\_1.htm](http://www.tverlingua.by.ru/archive/005/5_3_1.htm) (дата обращения: 15.12.2007).

3. *Борхес Х. Л.* Страшный сон // Письмена Бога: сборник. – М.: Республика, 1992. – 510 с. [Электронный ресурс]. URL: <http://literature.gothic.ru/articles/nightmare.htm> (дата обращения: 20.05.2008).

4. *Новикова С. С.* Социология: история, основы, институционализация в России. – М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2000. – 464 с. [Электронный ресурс]. Систем. требования: Архиватор RAR. – URL: [http://ihtik.lib.ru/edu\\_21sept2007/edu\\_21sept2007\\_685.rar](http://ihtik.lib.ru/edu_21sept2007/edu_21sept2007_685.rar) (дата обращения: 17.05.2007).

5. Общие ресурсы по лингвистике и филологии: сайт Игоря Гаршина. – 2002 [Электронный ресурс]. Дата обновления: 05.10.2008. – URL: <http://katori.pochta.ru/linguistics/portals.html> (дата обращения: 05.10.2008).

6. *Орехов С. И.* Гипертекстовый способ организации виртуальной реальности // Вестник Омского государственного педагогического университета: электронный научный журнал. – 2006 [Электронный ресурс]. Систем. требования: Adobe Acrobat Reader. – URL: <http://www.omsk.edu/article/vestnik-omgru-21.pdf> (дата обращения: 10.01.2007).

7. *Панасюк А. Ю.* Имидж: определение центрального понятия в имиджологии // Академия имиджологии. – 2004. – 26 марта [Электронный ресурс]. URL: [http://academim.org/art/pan1\\_2.html](http://academim.org/art/pan1_2.html) (дата обращения: 17.04.2008).

8. Парпалк Р. Общение в Интернете // Персональный сайт Романа Парпалака. – 2006. – 10 декабря [Электронный ресурс]. URL: <http://written.ru> (дата обращения: 26.07.2006).

## Приложение 3

### ОФОРМЛЕНИЕ ЗАЯВКИ НА ПУБЛИКАЦИЮ В ЖУРНАЛЕ

Заявка на публикацию в «СИБИРСКОМ ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ЖУРНАЛЕ»

Фамилия \_\_\_\_\_

Имя \_\_\_\_\_

Отчество \_\_\_\_\_

Город \_\_\_\_\_

Организация \_\_\_\_\_

Должность \_\_\_\_\_

Ученая степень \_\_\_\_\_

Ученое звание \_\_\_\_\_

Тема статьи \_\_\_\_\_

Почтовый адрес для отправки авторского экземпляра \_\_\_\_\_

Телефон для связи \_\_\_\_\_

E-mail \_\_\_\_\_

# СИБИРСКИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

*Научное периодическое издание*

**4/2013**

**Главный редактор:** Т. А. Ромм  
**Ведущий редактор:** Г. С. Чеснокова  
**Верстальщик:** И. С. Заковряшина

Адрес редакции: 630126, г. Новосибирск, ул. Виллойская, 28  
Тел./факс: 8 (383) 244-12-95.  
Сайт журнала <http://sp-journal.ru>  
E-mail: [sp-journal@nspu.ru](mailto:sp-journal@nspu.ru); [tromm@mail.ru](mailto:tromm@mail.ru)

Формат 70×108/16. Печать RISO  
Усл.-печ. л. 24,15. Уч.-изд. л. 17,25.  
Подписан в печать: 29.07.2013 г. Тираж 600 экз. Заказ № 30.

Отпечатано:  
630126, ФГБОУ ВПО «НГПУ», г. Новосибирск, ул. Виллойская, 28