

ISSN 1726-846X

**КАЗАНСКИЙ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
ЖУРНАЛ**

Kazan pedagogical journal

2015, № 4

КАЗАНСКИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

ISSN 1726-846X

2015, № 4 (111),
часть 1

Научно-теоретический журнал. Издается с октября 1995 г.
До 2003 г. назывался «Профессиональное образование».
Основан академиком РАО Г.В. Мухаметзяновой.

Учредители:

**Институт педагогики и психологии профессионального образования РАО,
Академия социального образования**

ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР:

Ф.Ш. Мухаметзянова,
член-корреспондент РАО,
доктор педагогических наук, профессор

Заместитель главного редактора:

И.Ш. Мухаметзянов,
доктор медицинских наук, профессор

Научный редактор:

Л.Р. Храпаль,
доктор педагогических наук, доцент

Ответственный редактор:

Е.Ю. Левина,
кандидат педагогических наук

Технический редактор:

**П.И. Захарова
Г.Р. Габдуллазянова**

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

Л.Г. Габдрахманова, к.филол.н., доцент

Р.Х. Гильмеева, д.п.н., профессор

А.Н. Грязнов, д.псих.н.

А.В. Гумеров, д.э.н., профессор

А.Р. Камалеева, д.п.н., доцент

Р.А. Нуруллин, д.философ.н., профессор

Р.Р. Фахрутдинов, д.ист.н.

В.Г. Холоднов, к.ю.н., доцент

Г.А. Шайхутдинова, к.п.н., доцент

В.С. Щербаков, к.п.н., доцент

МЕЖДУНАРОДНЫЙ РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ:

В.А. Вербицкий, член-корр. РАО, д.п.н.,
профессор (Россия)

В.Ю. Голубовский, д.ю.н., профессор (Россия)

С.Г. Данилюк, д.т.н., профессор (Россия)

А.К. Кусаинов, академик АПН Казахстана,
д.п.н., профессор (Казахстан)

Н.И. Леонов, д.псих.н., профессор (Россия)

Морена Куконаата, PhD, профессор (Италия)

А.Г. Мухаметшин, д.п.н., профессор (Россия)

Д.А. Новиков, член-корр. РАН, д.т.н.,
профессор (Россия)

О.Н. Олейникова, д.п.н., профессор (Россия)

Стивен Маккини, PhD, профессор (Шотландия)

Т.М. Трегубова, д.п.н., профессор (Россия)

Цзянь Сяоянь, к.п.н., (Китай)

Н.П. Фетискин, д.псих.н., профессор (Россия)

Р.Д. Хунагов, д.соц.н., профессор (Россия)

Зарегистрирован в Министерстве по делам печати,
телерадиовещания и средств массовой коммуника-
ции РФ. Свидетельство о регистрации ПИ № 77-
14181 от 20.12.2002.

Журнал включен в перечень рецензируемых науч-
ных изданий, рекомендованных ВАК Российской
Федерации

Размещается в Научной электронной библиотеке
eLIBRARY.RU

Включён в систему Российского индекса научного цитиро-
вания (РИНЦ).

Включен в Международный подписной справочник перио-
дических изданий «Ulrich's Periodicals Directory».

Адрес редакции: 420039, Республика Татарстан,
г. Казань, ул. Исаева, 12, к. 208.

Тел.: (843) 555-81-98

E-mail: kpj07@mail.ru

Официальный сайт: <http://kpj.ippporao.ru/>

При цитировании ссылка на журнал обязательна.
Редакция не несет ответственность за достоверность
информации, приводимой авторами.

Индекс подписки в каталоге «Роспечать» – 16885.
Выходит 6 раз в год.

© Казанский педагогический журнал, 2015

KAZAN PEDAGOGICAL JOURNAL

ISSN 1726-846X

2015, № 4 (111),
part 1

Scientific and theoretical journal. Published since October 1995.

Prior to 2003, called «Professional education».

Based by the academician RAE G.V. Mukhametzyanova.

Founders:

**Institute of Pedagogy and Psychology of Professional Education RAE
Academy of Social Education**

HEAD EDITOR:

F.Sh. Mukhametzyanova,
corresponding member of the Russian Academy of Education
(RAE), doctor of pedagogical sciences, full professor

Deputy chief editor:

I.Sh. Mukhametzyanova,
doctor of medical sciences, full professor

Science editor:

L.R. Khrupal,
doctor of pedagogical sciences, associate professor

Managing editor:

E.Yu. Levina,
candidate of pedagogic sciences

Technical editor:

**P.I. Zakharova
G.R. Gabdullazyanova**

EDITORIAL BOARD:

L.G. Gabdrakhmanova, candidate of philological science,
associate professor

R.H. Gilmeeva, doctor of pedagogical sciences, full profes-
sor

A.N. Gryaznov, doctor of psychological sciences

A.V. Gumerov, doctor of economic sciences, professor

A.R. Kamaleeva, doctor of pedagogical sciences, associate
professor

R.A. Nurullin, doctor of philosophical sciences, full profes-
sor

T.M. Tregubova, doctor of pedagogical sciences, full pro-
fessor

R.R. Fakhruddinov, doctor of historical sciences

V.G. Kholodnov, candidate of legal sciences, associate pro-
fessor

G.A. Shaikhutdinova, candidate of pedagogic sciences,
associate professor

V.S. Shcherbakov, candidate of pedagogic sciences, asso-
ciate professor

INTERNATIONAL EDITORIAL BOARD:

V.A. Verbitskiy, corresponding member of the Russian Acade-
my of Education, doctor of pedagogical sciences, Professor

(Russia)

V.Yu. Golubovskiy, doctor of legal sciences, full professor
(Russia)

S.G. Danylyuk, doctor of technical sciences, full professor (Rus-
sia)

A.K. Kusainov, academy of pedagogical sciences of Ka-
zakhstan, doctor of pedagogical sciences, full professor, (Ka-
zakhstan)

Kukonata Morena, PhD, Professor (Italy)

N.I. Leonov, doctor of psychological sciences, full professor
(Russia)

A.G. Mukhametshin, doctor of pedagogical sciences, full pro-
fessor (Russia)

D.A. Novikov, corresponding member of the Russian Academy
of Sciences (RAE), doctor of technical sciences, full professor
(Russia)

O.N. Oleinikova, doctor of pedagogical sciences, full professor
(Russia)

Steven McKinney, PhD, Professor (Scotland)

T.M. Tregubova, doctor of pedagogical sciences, full professor
(Russia)

Jiang Xiaoyan, candidate of pedagogic sciences (China)

N.P. Fetiskin, doctor of psychological sciences, full professor
(Russia)

R.D. Hunagov, doctor of social sciences, (Russia)

Journal is registered in the Ministry of the Russian Federation for
Affairs of the Press, Television and Radio Broadcasting and Mass
Communication Media. The certificate of registration is PI № 77-
14181, 20.12.2002.

The journal is included into the list of periodicals of the Russian
Federation in which the publication of the main results of theses for
the degree of Candidate of Science and Doctor of Science

The journal is placed in the scientific electronic library eLI-
BRARY.RU.

It is included in the system of the Russian Science Citation Index.

Included into the International Subscription Directory of Periodicals
«Ulrich's Periodicals Directory»

Address: 420039, Republic of Tatarstan, Kazan,

Isaev st., 12, apt. 208.

Tel.: (843) 555-81-98

E-mail: kpj07@mail.ru

Official site: <http://kpj.ipporao.ru/>

Web page: <http://www.ipporao.ru>

When quoting a reference to the journal is obligatory. We bear no
responsibility for the accuracy of the information provided by the
authors.

Subscription index in the catalogue «Rospechat» is 16885. Issued 6
times a year.

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИКА

Мухаметзянова Ф.Ш., Шайхутдинова Г.А. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОФИОРИЕНТАЦИИ УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ В УСЛОВИЯХ НАУЧНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО КЛАСТЕРА.....	10
Храпаль Л.Р. НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ПРОЕКТИРОВАНИЯ КОМПЕТЕНТНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО СОДЕРЖАНИЯ УЧЕБНЫХ КУРСОВ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС СПО.....	15
Гильмеева Р.Х., Политковская Л.Г. ТЕХНОЛОГИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ РАЗВИВАЮЩЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОЙ СРЕДЫ УЧИТЕЛЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ.....	22
Фортова Л.К., Базалей ЕА. ФОРМИРОВАНИЕ ГРАЖДАНСКОЙ ПОЗИЦИИ СОВРЕМЕННОЙ УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ КАК АКТУАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА.....	25
Нигматов З.Г., Мифтахов Р.А. РОЛЬ ЭТНОПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТРАДИЦИЙ В МОДЕРНИЗАЦИИ ШКОЛЬНОГО ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ.....	28
Самигуллина В.Г. ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ СТУДЕНТОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	33
Терешина Е.А. РОЛЬ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ ГРАЖДАНСКОГО САМОСОЗНАНИЯ ЛИЧНОСТИ.....	38
Пац М.В. ОБ ИННОВАЦИОННОСТИ И САМООБУЧЕНИИ СТУДЕНТА ВУЗА В СЕТЕВОЙ ПЕРСПЕКТИВЕ.....	42
Чистоусов В.А. ПРОЕКТИРОВАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПЛАНОВ: ВОЗМОЖНЫЕ РЕШЕНИЯ.....	46
Карпачева И.А., Захарова М.А. ПРИНЦИПЫ ПРОЕКТИРОВАНИЯ ДОПОЛНИТЕЛЬНЫХ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ПРОГРАММ ПОДГОТОВКИ РАБОТНИКОВ СФЕРЫ ОБРАЗОВАНИЯ.....	52
Мусина В.Е. КОМПЕТЕНТНО-ОРИЕНТИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВУЗА.....	57
Валеева Э.Э., Крайсман Н.В. МЕСТО ПРЕПОДАВАТЕЛЯ В СОВРЕМЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ КУЛЬТУРЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОГО ВУЗА В УСЛОВИЯХ ИНТЕРНАЦИОНАЛИЗАЦИИ.....	62
Буренко Л.В., Мельник О.Г., Сидельник Э.А. ОБУЧЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ ДИСКУРСУ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ.....	66
Дружинина М.В., Столярова Н.В. РЕЗУЛЬТАТЫ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ ОПТИМИЗАЦИИ СИСТЕМЫ ЯЗЫКОВОГО ТЕСТИРОВАНИЯ ПО ИНЖЕНЕРНОМУ НАПРАВЛЕНИЮ ПОДГОТОВКИ В СЕВЕРНОМ (АРКТИЧЕСКОМ) ФЕДЕРАЛЬНОМ УНИВЕРСИТЕТЕ.....	71
Митакович Л.А., Скрыбина Л.С., Султанова Л.Ф. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ К ОРГАНИЗАЦИИ ВНУТРИФИРМЕННОГО ОБУЧЕНИЯ СОВРЕМЕННОГО ПРЕДПРИЯТИЯ.....	74
Усанова Е.В. ПОВЫШЕНИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ БАЗОВОЙ ГЕОМЕТРО-ГРАФИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ.....	78
Богомолова Е.В. ПОДГОТОВКА МАГИСТРОВ ИСТОРИИ В ОБЛАСТИ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ.....	83
Мирзагитова А.Л. К ВОПРОСУ ФОРМИРОВАНИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИСТОРИИ.....	87
Пастюк О.В. ПОДГОТОВКА СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ К РАБОТЕ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	90
Воронова Н.Ю. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РЕАЛИЗАЦИИ СТАНДАРТОВ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ И УЧЕБНОЙ РАБОТЫ В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ.....	94

Семенова Е.А. ВЛИЯНИЕ КАРНАВАЛЬНОЙ СРЕДЫ НА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ СТАНОВЛЕНИЕ СТУДЕНТОВ СФЕРЫ ИСКУССТВА.....	98
Синицына Н.В. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ РУКОВОДИТЕЛЕЙ КОЛЛЕКТИВОВ НАРОДНОГО ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТВОРЧЕСТВА К ПРИМЕНЕНИЮ МАЛЫХ ФОРМ ФОЛЬКЛОРА В ПРАКТИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	102
Овчинников О.М. ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОГРАММА ПРОФИЛАКТИКИ ПРОТИВОПРАВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ДЕЗАДАПТИРОВАННЫХ СТАРШЕКЛАССНИКОВ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ОБРАЗОВАНИЯ И КУЛЬТУРЫ.....	106
Возняк И.В. ОБРАЗОВАНИЕ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ: СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ, ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ.....	109
Кудрина С.В. СИСТЕМНЫЕ ПРЕДПОСЫЛКИ РАЗРАБОТКИ ЭЛЕКТРОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ ДЛЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ.....	114
Тюрин Н.Ш. КИНЕМАТОГРАФ КАК РЕСУРС ФОРМИРОВАНИЯ МИРОВОЗЗРЕНЧЕСКОЙ ПОЗИЦИИ СТУДЕНТОВ СПЕЦИАЛЬНОГО (ДЕФЕКТОЛОГИЧЕСКОГО) ПРОФИЛЯ ПОДГОТОВКИ.....	118
Моргачёва Е.Н. ВКЛАД ТОМАСА УИЛЛИСА В ИЗУЧЕНИЕ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТИ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ.....	122
Поваляева О.Н. БИОГРАФИЧЕСКИЕ ИСТОКИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ КОНЦЕПЦИИ В.В. РОЗАНОВА.....	126

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Мухаметзянова Ф.Г., Забиров Р.В. ПРОЕКТИРОВАНИЕ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ТРАЕКТОРИИ И МАРШРУТА СТУДЕНТА ВУЗА-БУДУЩЕГО БАКАЛАВРА.....	130
Кора Н.А., Щепкина Н.К. ИССЛЕДОВАНИЕ ЛИЧНОСТНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ УГРОЗЫ РАСПРОСТРАНЕНИЯ НАРКОМАНИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ ВУЗА.....	134
Трофимова Н.Б., Сезин К.А. ОСНОВЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ – БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ.....	139
Архипова М.В. ОСОБЕННОСТИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА КАК УЧЕБНОГО ПРЕДМЕТА НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ ОБРАЗОВАНИЯ.....	142
Мустафин Т.Р. ДИАЛЕКТИЧЕСКОЕ МЫШЛЕНИЕ И КУЛЬТУРНАЯ КОНГРУЭНТНОСТЬ ДОШКОЛЬНИКОВ.....	145
Сыдыкова Г.М. РАЗВИТИЕ КОНСТРУКТИВНЫХ ОТНОШЕНИЙ У ВОСПИТАННИКОВ ДЕТСКОГО ДОМА ПОСРЕДСТВОМ ХУДОЖЕСТВЕННО – ПРИКЛАДНОГО ТВОРЧЕСТВА.....	151
Вахрина Н.В. ДЕТЕРМИНАНТЫ ГУМАННЫХ ЧУВСТВ И ОТНОШЕНИЙ ПОДРОСТКОВ.....	155
Гришина И.А. ВНУТРЕННИЕ УСЛОВИЯ ЛИЧНОСТНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ.....	159

ЯЗЫКОЗНАНИЕ

Калинина А.А. ЭМОЦИОНАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ-КОНСТАТАЦИИ.....	164
Кузнецова Н.Н. АНАЛИЗ СИСТЕМЫ ВЫРАЗИТЕЛЬНЫХ СРЕДСТВ ЛИРИЧЕСКИХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ В.ШАЛАМОВА.....	168
Тонкова Е.Г. ОСОБЕННОСТИ УПОТРЕБЛЕНИЯ ПРЕДЛОГА <i>НА</i> В РЕЧИ АРГОТИРУЮЩИХ.....	171

ТЕОРИЯ И ИСТОРИЯ КУЛЬТУРЫ

Пинаева Д.А. ОЦЕНКА ЭФФЕКТИВНОСТИ ЛЕКЦИОННОЙ ПРОПАГАНДЫ МЕТОДАМИ СОЦИОЛОГИИ (НА МАТЕРИАЛАХ ТАТАРСКОЙ АССР).....	175
Кулагина Е.Г. ИДЕОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ (НА ПРИМЕРЕ КОНСЕРВАТИЗМА).....	182

**СОЦИАЛЬНАЯ СТРУКТУРА,
СОЦИАЛЬНЫЕ ИНСТИТУТЫ И ПРОЦЕССЫ**

Зарубин В.Г., Начкин А.И. УПРАВЛЯЕМОСТЬ: ОПЫТ КОНСТРУИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОГО ФЕНОМЕНА.....	186
Авдеев Ю.В. СОЦИАЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО СПОРТИВНОЙ ИНФРАСТРУКТУРЫ СОВРЕМЕННОГО МЕГАПОЛИСА: ОПЫТ СОЦИОЛОГИЧЕСКОГО АНАЛИЗА.....	190
Селек И. УПРАВЛЕНИЕ УНИВЕРСИТЕТСКИМ СООБЩЕСТВОМ (НА ПРИМЕРЕ РЕСПУБЛИКИ ТУРЦИЯ).....	195

ЭКОНОМИКА И УПРАВЛЕНИЕ НАРОДНЫМ ХОЗЯЙСТВОМ

Бадрутдинов Н.Н. ОСОБЕННОСТИ ПОТРЕБИТЕЛЬСКОГО ПОВЕДЕНИЯ В ИННОВАЦИОННО ОРИЕНТИРОВАННОЙ ЭКОНОМИКЕ.....	200
Камалов И.Н. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ УПРАВЛЕНИЯ БИЗНЕС-ПРОЦЕССАМИ ПРОМЫШЛЕННОГО ПРЕДПРИЯТИЯ.....	204
Любавин А.Ю., Любавина Т.В. О РОЛИ АВТОМАТИЗАЦИИ УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРЕДПРИЯТИЯ.....	207

ЮРИДИЧЕСКИЕ НАУКИ

Холоднов В.Г., Нуриахметова Ф.М. МОДЕЛЬ ТАТАРСТАНА КАК АЛЬТЕРНАТИВА ПРОТОГОСУДАРСТВУ (К 25-ЛЕТИЮ ГОСУДАРСТВЕННОСТИ ТАТАРСТАНА).....	210
Шаймуллина Р.А., Курникова С.С. МЕЖДУНАРОДНО-ПРАВОВЫЕ ОСНОВЫ РЕГУЛИРОВАНИЯ ПРАВА НА ИНФОРМАЦИЮ О ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОРГАНОВ ПУБЛИЧНОЙ ВЛАСТИ В ЗАРУБЕЖНОМ ЗАКОНОДАТЕЛЬСТВЕ.....	215

ИНФОРМАЦИЯ	220
-------------------------	-----

CONTENTS

PEDAGOGICAL SCIENCES

Mukhametzyanova F.S., Shaikhutdinova G.A. THEORETICAL AND PRACTICAL ASPECTS OF PROFESSIONAL ORIENTATION FOR STUDYING YOUTH UNDER THE CONDITIONS OF THE SCIENTIFIC AND EDUCATIONAL CLUSTER.....	10
Khrapal L.R. SCIENTIFIC AND METHODOLOGICAL SUPPORT DESIGN COMPETENCE-ORIENTED CONTENT ENVIRONMENTAL TRAINING COURSE ORIENTATION IN THE CONDITIONS FOR THE IMPLEMENTATION OF GEF ACT.....	15
Gilmeeva R.H., Politkovskaya L.G. TECHNO LOGICAL MAINTENANCE OF FORMATION TO DEVELOPING PROFESSIONAL AND PERSONAL AMONG TEACHERS IN PRIMARY SCHOOL.....	22
Fortova L.K., Bazaley E.A. TO FOSTER CIVIC MINDEDNESS MODERN STUDENTS HOW ACTUAL EDUCATIONAL PROBLEM.....	25
Nigmatov Z.G., Miftakhov R.A. ROLE ETHNOPEDAGOGICAL TRADITIONS IN MODERNIZATION OF SCHOOL PHYSICAL EDUCATION.....	28
Samigullina V.G. CIVIC AND PATRIOTIC EDUCATION OF STUDENTS IN EDUCATIONAL ORGANIZATION OF HIGHER EDUCATION.....	33
Tereshina E.A. THE ROLE OF EDUCATION IN CIVIC SELF CONSCIOUSNESS FORMATION.....	38
Pac M.V. ABOUT INNOVATIVENESS AND SELF-DIRECTED STUDYING OF A UNIVERSITY STUDENT IN A NETWORK LEARNING-PERSPECTIVE.....	42
Chistousov V.A. EDUCATIONAL PLAN'S DESIGNING: POSSIBLE DECISIONS.....	46
Karpacheva I.A., Zakharova M.A. PRINCIPLES OF DESIGNING ADDITIONAL PROFESSIONAL TRAINING PROGRAMS FOR EDUCATORS.....	52

Musina V.E. COMPETENCE-ORIENTED EDUCATION IN THE ACTIVITIES OF A HIGH SCHOOL TEACHER.....	57
Valeeva E.E., Kraysman N.M. PROFESSOR'S ROLE IN TODAY'S EDUCATIONAL CULTURE OF RESEARCH UNIVERSITY IN TERMS OF INTERNATIONALIZATION.....	62
Burenko L.V., Melnik O.G., Sidelnik E.A. PROFESSIONAL DISCOURSE AT NON-LIGUISTIC UNIVERSITY.....	66
Druzhinina M.V., Stolyarova N.V. RESULTS OF EXPERIMENTAL INVESTIGATION OF OPTIMIZATION OF LANGUAGE TESTING SYSTEM AT NORTHERN (ARCTIC) FEDERAL UNIVERSITY IN ENGINEERING COURSE.....	71
Mitakovich L.A., Skrybina L.S., Sultanova L.F. SUBSTANTIVE ASPECTS OF PREPARATION OF STUDENTS TO THE ORGANIZATION OF CORPORATE TRAINING OF THE MODERN ENTERPRISE.....	74
Usanova E.V. IMPROVING THE EFFICIENCY OF THE BASE GEOMETRY - GRAPHIC PREPARATION IN TECHNICAL UNIVERSITIES.....	78
Bogomolova E.V. PREPARATION OF MASTERS HISTORY IN THE FIELD OF INFORMATION TECHNOLOGY.....	83
Mirgazitova A.L. TO THE QUESTION OF THE FORMATION OF CRITICAL THINKING OF FUTURE TEACHERS OF HISTORY.....	87
Pastuyk O.V. PREPARATION OF STUDENTS OF PEDAGOGICAL SPECIALTIES TO WORK IN THE IMPLEMENTATION THE GEF PRESCHOOL EDUCATION.....	90
Voronova N.Yu. PEDAGOGICAL CONDITIONS OF REALIZATION EDUCATIONAL STANDARDS AND TRAINING WORKS AT ADDITIONAL EDUCATION.....	94
Semenova E.A. THE INFLUENCE OF THE CARNIVAL ENVIRONMENT FOR PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF STUDENTS IN THE ARTS.....	98
Sinitzina N.V. PEDAGOGICAL CONDITIONS CREATION ALGORITHM TO FORM THE FOLK ART GROUP LEADERS' READINESS TO USE MINOR FORMS OF FOLKLORE IN THEIR PRACTICE.....	102
Ovchinnikov O.M. EDUCATIONAL PROGRAM FOR PREVENTION OF WRONGFUL CONDUCT MALADJUSTED SENIOR PUPILS IN THE EDUCATIONAL AND CULTURAL INSTITUTIONS.....	106
Voznyak I.V. EDUCATION OF CHILDREN WITH SPECIAL NEEDS OR DISABILITIES: MODERN APPROACHES, PROBLEMS AND PROSPECTS.....	109
Kudrina S.V. SYSTEM PRECONDITIONS OF DEVELOPMENT OF ELECTRONIC EDUCATIONAL RESOURCES FOR CHILDREN WITH THE LIMITED POSSIBILITIES OF HEALTH.....	114
Tyurina N.S. CINEMA AS A RESOURCE FORMATION IDEOLOGICAL POSITIONS STUDENTS SPECIAL (DEFECTOLOGY) PREPARATION PROFILE.....	118
Morgacheva E.N. CONTRIBUTION OF THOMAS WILLIS IN THE STUDY OF MENTAL RETARDATION MENTALLY RETARDED CHILDRENS AND TEENAGERS.....	122
Povalyaeva O.N. BIOGRAPHICAL SOURCES EDUCATIONAL CONCEPT V.V. ROZANOV.....	126

PSYCHOLOGICAL SCIENCE

Mukhametzyanova F.G., Zabirotov R.V. DESIGNING OF INDIVIDUAL EDUCATIONAL TRAJECTORIES AND ROUTES OF UNIVERSITY STUDENTS-THE FUTURE BACHELORS.....	130
Kora N.A., Shchepkina N.K. RESEARCH OF PERSONAL SECURITY OF STUDENTS IN THE CONDITIONS OF THREAT OF SPREAD OF DRUG ADDICTION IN THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF HIGHER EDUCATION INSTITUTION.....	134
Trofimova N.B., Sezin K.A. THE BASICS OF PROFESSIONAL SELF DETERMINATION OF STUDENTS – FUTURE TEACHERS.....	139
Arkhipova M.V. FOREIGN LANGUAGE AS A SCHOOL SUBJECT IN MODERN EDUCATION SYSTEM.....	142

Mystafin T.R. DIALECTICAL THINKING AND CULTURAL CONGRUENCE PRESCHOOLERS.....	145
Sydykova G.M. DEVELOPMENT OF A CONSTRUCTIVE RELATIONSHIP AT THE ORPHANAGE THROUGH ART - CRAFTS CREATIVITY.....	151
Vahrina N.V. DETERMINANTS OF HUMANE FEELINGS AND ATTITUDES AMONG.....	155
Grishina I.A. INTERNAL CONDITIONS OF INDIVIDUAL AND PROFESSIONAL SELF-DEFINITION IN ADOLESCENCE.....	159
LINGUISTICS	
Kalinina A.A. EMOTIONAL QUESTIONS-STATEMENTS.....	164
Kuznetsova N.N. SYSTEM OF EXPRESSIVE MEANS LYRICAL WORKS V.SHALAMOVA.....	168
Tonkova E.G. ESPECIALLY CONSUMPTION OF PREPOSITION HA IN THE SPEECH OF ARGOT-SPEAKING PERSONS.....	171
CULTURE THEORY AND HISTORY	
Pinaeva D.A. EVALUATION OF THE EFFECTIVENESS OF LECTURE PROPAGANDA BY THE METHODS OF SOCIOLOGY (ON THE EXAMPLE OF THE TATAR ASSR).....	175
Kulagina E.G IDEOLOGICAL FOUNDATIONS OF ECOLOGICAL CULTURE (BY THE EXAMPLE OF CONSERVATISM).....	182
SOCIAL STRUCTURE, SOCIAL INSTITUTIONS AND PROCESSES	
Zarubin V.G., Nachkin A.I. MANAGEABILITY: EXPERIENCE IN DESIGNING A SOCIAL PHENOMEN.....	186
Avdeev Y.V. SOCIAL SPACE OF SPORTS INFRASTRUCTURE MODERN METROPOLIS: EXPERIENCE OF THE SOCIOLOGICAL ANALYSIS.....	190
Selek I. MANAGEMENT OF UNIVERSITY COMMUNITY IN CONDITIONS OF MODERNIZAON (THE EXAMPLE OF TURKEY REPUBLIC).....	195
ECONOMICS AND NATIONAL ECONOMY MANAGEMENT	
Badrtdinov N.N. FEATURS OF CONSUMER BEHAVIOR IN THE INNOVATION-ORIENTED ECONOMY.....	200
Kamalov I.N. THEORETICAL BASES OF MANAGEMENT BUSINESS PROCESSES OF INDUSTRIAL ENTERPRISE.....	204
Lyubavin A.Y., Lyubavina T.V. THE ROLE OF AUTOMATE OF MANAGING ACTIVITY.....	207
LEGAL SCIENCES	
Kholodnov V.G., Nuriakhmetova F.M. MODEL OF TATARSTAN AS ALTERNATIVE FOR PROTO-STATE (TO THE 25 ANNIVERSARY OF STATEHOOD OF TATARSTAN).....	210
Shaymullina R.A., Kournikova S.S. INTERNATIONAL LEGAL FRAMEWORK FOR REGULATION OF THE RIGHT INFORMATION ON ACTIVITIES OF PUBLIC AUTHORITIES IN FOREIGN LEGISLATION.....	215
INFORMATION	220

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

УДК 371; 37.047

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОФОРИЕНТАЦИИ УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ В УСЛОВИЯХ НАУЧНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО КЛАСТЕРА

Ф.Ш. Мухаметзянова, Г.А. Шайхутдинова

Аннотация. В статье авторы на основе анализа теории и практики профориентации рассматривают перспективность современного рынка профессий; раскрывают теоретико-методологические основания (подходы принципы), а также цели, задачи, возможные преимущества профессиональной ориентации учащейся молодежи в условиях научно-образовательного кластера. Особое внимание уделяется кластерному подходу как методологии, максимально способствующей процессу и результату выбора профессии учащейся молодежью.

Ключевые слова: выбор профессии, профессиональная ориентация, учащаяся молодежь, научно-образовательный кластер, кластерный подход.

THEORETICAL AND PRACTICAL ASPECTS OF PROFESSIONAL ORIENTATION FOR STUDYING YOUTH UNDER THE CONDITIONS OF THE SCIENTIFIC AND EDUCATIONAL CLUSTER

F.S. Mukhametzyanova, G.A. Shaikhutdinova

Abstract. In the article authors consider prospects of professions modern market, based on the analysis of the theory and practice of vocational guidance; reveal the theoretical and methodological bases (principles, approaches), as well as the goals, objectives, possible benefits of vocational guidance of students in the scientific and educational cluster. Particular attention is paid to the cluster approach as a methodology that maximize the conducive to the process and result of the choice of students profession.

Keywords: choice of profession, professional orientation, students, scientific and educational cluster, the cluster approach.

Профессиональная ориентация на современном этапе претерпевает значительные изменения. Этому есть серьезные основания. Первое - современную молодежь волнует вопрос не только выбора профессии, но и дальнейшее карьерное продвижение в рамках выбранной профессии. Второе - качественным изменениям подвергся рынок труда, предлагающий высокооплачиваемую работу по наиболее перспективным направлениям экономики, что предполагает более ответственный подход к выбору будущей профессии. Третье - изменения перечня профессий, структуры и содержания профессиональной деятельности специалиста способствуют обдумыванию сегодняшними выпускниками школ перспектив своей профессиональной деятельности в плане карьерного продвижения.

Профессиональная ориентация и выбор профессии как актуальная проблема изучается множеством наук, в том числе и педагогией. Многочисленные исследования показывают, что учащаяся молодежь не имеет знаний о современном рынке труда, об особенностях той

или иной профессии, о перспективах развития той профессиональной области, которая им интересна, о своих правах и обязанностях в сфере трудовых отношений, о составляющих компонентах успешной карьеры и т.д.

Современная профориентация, как практическая область знаний, должна обеспечить помощь абитуриентам в выборе: куда пойти учиться, чтобы потом устроиться работать и строить карьеру? В ракурсе научных событий, происходящих в России (рост технопарков, «Сколково», «Иннополис» в Татарстане и т.д.), как никогда, перспективными становятся технологические специальности. Россия очень долго была сырьевой страной, наступила пора это сырье обрабатывать, делать дорожки и полезней, а для этого нужны хорошо обученные специалисты и знание технологий. Технологии активно развиваются в различных областях народного хозяйства - химии, биологии, медицины, физики, пищевой промышленности, тяжелой промышленности, строительстве и т.д. В связи с этим, появляются новые направления, профили подготовки, новые профессии.

Именно здесь помощь профориентолога - консультанта особенно необходима. Учащийся школы еще затрудняется сделать выбор в сторону перспективности той или иной профессии и направления, а профориентолог – консультант должен суметь обрисовать перспективность тех профессий, которые будут востребованы в стране и регионе через 5-10-15 лет и т.д. Чаще всего, на этот вопрос отвечают специалисты исходя из анализа новейших технологий, представленных на выставках инноваций, образовательных выставок развитых зарубежных стран. Исходя из анализа европейских выставок профессий (выставки в Австрии, Германии, Италии) можно предположить какие профессии будут востребованы в скором времени в России. В группе лидеров профессий - биотехнологии и биомедицинский инжиниринг, производство искусственных материалов, то есть все, что с приставкой «био» – биохимия, биофизика, биология, биотехнология и т.д. Далее идут профессии, связанные с информационными технологиями – робототехника, стимуляторы и техника виртуальных миров, мехатроника, машиностроение, интеллектуальное производство и тому подобное. Далее - архитектура, строительство и дизайн, но не в традиционном смысле, а применительно к энергосберегающему строительству, эргономике и дизайну зданий, строительству тоннелей, мостов, нефтепроводов и т.д. Конечно, будут развиваться профессии, связанные с доведение научно-конструкторских разработок до стадии производства, логистикой, социальным обеспечением (качество образования, медицина, социальное обслуживание и т.д.). По оценке западных исследователей, ранее специалисту с высшим образованием полученных знаний хватало на 20—25 лет эффективной практической деятельности, сегодня ситуация изменилась - оптимальный срок эффективности составляет 5—7 лет, а в отдельных отраслях — всего 2—3 года, что приводит к необходимости непрерывного повышения квалификации и переподготовки новых кадров [3]. Профориентационная работа в этих условиях приобретает особую значимость и требует нового осмысления.

Актуальную роль в профориентационной работе могут сыграть кластеры. Кластеры создаются по перспективным и экономически выгодным направлениям экономики региона и именно в них вероятны наиболее серьезные, экономически обоснованные социальные гарантии. По данным Центра социально-профессионального самоопределения Института содержания и методов обучения РАО, 50

% старшеклассников не связывают выбор профессионального будущего со своими реальными возможностями и потребностями рынка труда; 46 % респондентов ориентированы в выборе профессии на поддержку со стороны взрослых (родители, родственники, знакомые); 67 % не имеют представления о научных основах выбора профессии, в т.ч. не владеют информацией о требованиях профессии к её «соискателю», не владеют умениями анализа своих возможностей в профессиональном выборе; 44 % не обеспечены сведениями о возможностях обучения в интересующей сфере труда [5].

Для эффективного проведения профориентационной работы с привлечением к обучению по специальностям, востребованным в региональной экономике, необходимо использовать кластерный подход. Кластерный подход достаточно широко используется при описании функционирования экономики и производственных комплексов. Известен кластерный подход и в педагогических исследованиях, при изучении научно-образовательных и образовательных кластеров [3]. Использование кластерного подхода в профориентационной работе имеет следующие преимущества [2]:

1. Расширение профессиональных возможностей педагогов, производителей, воспитателей, профориентологов и т.д., в проведении профориентационной работы на всех уровнях образования.

2. Использование социальных партнеров кластера как дополнительного ресурса в проведении профориентации в школе, ссузе и вузе.

3. Повышение компетентности педагогов, занимающихся профориентацией в сфере профессий требуемых на рынке труда.

4. Обеспечение целостности и единства среды профориентации с помощью расширения и углубления внутренних и внешних связей образовательного учреждения.

5. Интеграция ресурсов и потенциалов кластера.

Приоритетными *целями профориентационной работы на основе кластерного подхода являются:*

- удовлетворение потребностей личности к осуществлению трудовой деятельности;

- разностороннее развитие личности будущего конкурентоспособного специалиста, обладающего способностями к профессиональной деятельности, предприимчивости в современных условиях;

- формирование личности, обладающей высокой культурой, социальной активностью,

целеустремленностью, внутренней свободой и чувством собственного достоинства, социальной ответственностью и качествами гражданина-патриота.

- формирование готовности учащихся к саморазвитию профессиональных качеств, стремления к поиску нового и способности находить нестандартные решения проблем,

- формирование потребности в самостоятельном принятии решений.

В достижении поставленных целей основными *задачами* специалистов - профориентологов являются:

- постоянное изучение профессий, направлений и уровней подготовки специалистов;

- информирование учащихся о темпах социально-экономического развития общества и востребованности определенных профессий и специальностей;

- изучение личности учащегося в целях его профориентации;

- формирование устойчивых профессиональных интересов, намерений, перспектив у учащихся;

- формирование психологической готовности учащихся к выбору профессии.

В отличие от традиционной системы, кластерная модель создает основу для объединения знаний в рамках идентичных профессиональных направлений, образующих профиль, позволяет создать инновационную парадигму образования, направленную на управление знаниями, генерацию новых знаний и технологий, подготовку и развитие квалифицированных кадров.

Очевидными преимуществами профориентационной работы на основе кластерного подхода являются:

- синергетический эффект объединения образовательного, воспитательного, кадрового, информационного, научного, промышленного и этнокультурного потенциалов в актуализации процесса профессионального самоопределения личности;

- управление интеллектуальным капиталом предусматривающее: идентификацию интеллектуального капитала; разработку политики в отношении развития интеллектуального капитала; аудит интеллектуального капитала; документальное оформление интеллектуального капитала; защиту интеллектуального капитала; распространение интеллектуального капитала; приумножение и обновление интеллектуального капитала;

- консолидирующий характер целей и задач в обеспечении единства предпочтений

молодежи в получении профессионального образования и потребностей работодателей в квалифицированных кадрах;

- нормативно-правовое, организационно-управленческое сопровождение профессионального самоопределения учащихся, возможности участия в этом процессе отраслевых объединений работодателей, представителей бизнес-сообщества;

- сетевое взаимодействие между участниками кластера по реализации мер стимулирования профориентационной работы (организация конференций, семинаров, рабочих групп, создание специализированных интернет-ресурсов и электронных списков рассылки);

- повышение социальной мобильности личности как субъекта самоопределения в условиях расширения доступа к информации о состоянии изменяющегося рынка труда;

- эффективное совместное использование ресурсов партнеров, развитие материально-технической базы и формирование на их основе условий для выявления возможностей личности в различных видах деятельности, связанных с будущей специальностью.

В проектировании системы профориентационной работы кроме кластерного, необходимо использование системного, компетентного и персонифицированного подходов.

Системный подход позволяет проектировать профориентационную работу как комплекс, как целостную, единую систему, в основе структуры которой реализуется кластерный подход. Системный подход позволяет описать структуру профориентации как сложно организованную и динамичную систему, определить ее функционирование и развитие, выявить многообразие типов связей ее составляющих в единой теоретической модели.

Компетентный и персонифицированный подходы выступают как конкретно-научная методология формирования единой системы профориентационной работы в условиях научно-образовательного кластера.

Компетентный подход позволяет определить стратегию личностного роста и самообразования учащихся, обеспечивающихся развитием вариативных компетенций, профессионально важных качеств, необходимых и достаточных для выбора будущего профессионального пути.

Персонифицированный подход ориентирован на возможности выбора учащимися различных по направлениям и уровням образовательных программ, маршрутов, форм и видов образования и самообразования, позволяет оп-

ределять последовательность и сроки их освоения, в соответствии с изменяющимися потребностями, карьерными перспективами. В основу проектирования и реализации системы профориентационной работы нами положены следующие принципы: системности, непрерывности, многоуровневости, дополнительности и технологичности.

Принцип системности предполагает четкое структурирование каждого элемента системы профориентационной работы в отдельности, анализ и сопоставление их друг с другом, объединение в целостную структуру с привлечением в эту систему всех имеющихся в научно-образовательном кластере ресурсов – материальных и интеллектуальных в целях достижения эффективного результата - самоопределения учащихся в профессиональной сфере научно-образовательного кластера.

Принцип отбора учебных профессий со строгой ориентацией на потребности рынка труда включает в себя понимание учащимися необходимости проведения отбора для определенной профессии; конкретного прогнозирования пригодности к обучению и будущей деятельности в выбранной профессиональной сфере, к работе в определенных условиях, мониторинг учащихся по направленности на овладение конкретной профессией в соответствии с потребностями рынка труда и т.д. [4]. Принцип непрерывности также непосредственно связан с длительностью процесса профессионального самоопределения учащейся молодежи, предполагающий формирование и развитие определенных компетенций.

Принцип многоуровневости обеспечивает постепенность и непрерывность сопровождения профессионального самоопределения.

Литература:

1. Гордеева Е.В. Научно-образовательный кластер как форма интеграционных связей с предприятиями отрасли / электронный сборник статей международной научно-практической интернет - конференции «Теоретико-методологические и практические аспекты организации и функционирования научно-образовательного кластера» /Е.В.Гордеева, Е.Р.Мингазина/[Электронный ресурс] - Режим доступа: <http://kirgteu.com/>

2. Гузенко Л.В. Профессиональная ориентация в системе общего среднего образования Германии: современное состояние и тенденции развития: дисс. к.п.н.: 13.00.01 / Л.В. Гузенко. – Волгоград, 2013.- 181 с.

3. Мухаметзянова Г.В. Кластерный подход к управлению профессиональным образованием / Г.В.

Многоуровневость предполагает учет в профессиональном самоопределении возрастных особенностей субъекта образования. Каждый уровень системы профориентации должен соотноситься со степенью образования: начальная школа, основная, средняя (полная). Используя мониторинг как инструмент отслеживания динамики профессионального самоопределения обучаемого можно выявлять имеющиеся проблемы, связанные с неэффективностью профориентационной деятельности в образовательных учреждениях.

Принцип дополнительности предполагает усиление целенаправленности и координации в совместной деятельности, использование потенциала, необходимого для развития у учащихся мотивации к познанию трудовой деятельности как фундаментальной основы ценностных установок личности, обуславливающих её социально-позитивное поведение и социально-трудовую адаптацию в обществе и позволяющая активно самореализовываться в жизни.

Принцип технологичности связан с оптимальным сочетанием массовых, групповых и индивидуальных форм профориентационной работы с учащимися и их родителями, утверждающих необходимость использования как традиционных, так и инновационных технологий профориентационной работы.

Таким образом, вышеназванные подходы, принципы, цели и задачи профориентационной работы в научно-образовательном кластере должны способствовать процессу и результату выбора профессии и развития человека как субъекта будущей профессиональной деятельности.

Мухаметзянова, Н.Б. Пугачева. – Казань: ИПП ПО РАО, 2007. – 144 с.

4. Пряхников Н.С. Психологический смысл труда. /Н.С.Пряхников. - М.: Изд-во «Институт практической психологии»; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1997. – 108с.

5. Чистякова С.Н. Проблемы и перспективы развития отечественной профориентации на современном этапе /С.Н. Чистякова, Н.С. Пряхников, Н.Ф. Родичев [Электронный ресурс] - Режим доступа: <http://www.academia-proforint.ru>

References:

1. Gordeeva E.V. Nauchno-obrazovatel'nyj klaster kak forma integracionnyh svjazej s predprijatijami otrasli / jelektronnyj sbornik statej mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoj internet - konferencii «Teoretiko-metodologicheskie i prakticheskie aspekty organizacii i

funkcionirovanija nauchno-obrazovatel'nogo klastera» /E.V.Gordeeva, E.R.Mingazinova/[Jelektronnyj resurs] - Rezhim dostupa: /<http://kirgteu.com/>

2. Guzenko L.V. Professional'naja orientacija v sisteme obshhego srednego obrazovanija Germanii: sovremennoe sostojanie i tendencii razvitija: diss. k.p.n.: 13.00.01 / L.V. Guzenko. – Volgograd, 2013.- 181 s.

3. Muhametzjanova G.V. Klasternyj podhod k upravleniju professional'nym obrazovaniem / G.V.

Muhametzjanova, N.B. Pugacheva. – Kazan': IPPPO RAO, 2007. – 144 s.

4. Prjazhnikov N.S. Psihologicheskij smysl truda. /N.S.Prjazhnikov. - M.: Izd-vo «Institut prakticheskoj psihologii»; Voronezh: NPO «MODJeK», 1997. – 108s.

5. Chistjakova S.N. Problemy i perspektivy razvitija otechestvennoj proforientacii na sovremennom jetape /S.N. Chistjakova, N.S. Prjazhnikov, N.F. Rodichev [Jelektronnyj resurs] - Rezhim dostupa: <http://www.academia-proforint.ru>

Сведения об авторах:

Мухаметзянова Фарида Шамилевна (г.Казань, Россия), член-корреспондент РАО, доктор педагогических наук, профессор, директор Института педагогики и психологии профессионального образования РАО

Шайхутдинова Галия Айратовна (г.Казань, Россия), кандидат педагогических наук, доцент, ученый секретарь Института педагогики и психологии профессионального образования РАО

Data about the authors:

Mukhametzyanova F.Sh. (Kazan, Russia), corresponding Member of the Russian Academy of Education (RAE), doctor of pedagogical sciences, full professor, Director of the Institute of Pedagogy and Psychology of Professional Education RAE.

Shaykhutdinova G.A. (Kazan, Russia), candidate of pedagogical sciences, associate professor, scientific secretary of the Institute of Pedagogy and Psychology of Professional Education RAE.



УДК 378

НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ПРОЕКТИРОВАНИЯ КОМПЕТЕНТНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО СОДЕРЖАНИЯ УЧЕБНЫХ КУРСОВ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС СПО

Л.Р. Храпаль

Аннотация. В статье представлен опыт проектирования учебных курсов и технологий их реализации с учетом уровня и профиля подготовки в условиях внедрения новых образовательных стандартов в России. Установлено, что проектирование преподавателями учебных курсов экологической направленности в рамках модульного и компетентностного подходов, осуществляемое в соответствии с требованиями ФГОС, сопровождается рядом трудностей: определением цели занятий, связанных с формированием компетенций; содержательным наполнением модулей; реализацией всех видов межпредметных связей (предварительные, сопутствующие, последующие); усиление профессиональной направленности (отработки профессиональных качеств будущего специалиста).

Ключевые слова: профессиональное образование, естественнонаучная и общепрофессиональная подготовка, опыт проектирования и реализации учебных курсов, модульный и компетентностный подходы, компетентностно - ориентированное содержание учебных курсов и модулей.

SCIENTIFIC AND METHODOLOGICAL SUPPORT DESIGN COMPETENCE-ORIENTED CONTENT ENVIRONMENTAL TRAINING COURSE ORIENTATION IN THE CONDITIONS FOR THE IMPLEMENTATION OF GEF ACT

L.R. Khrapal

Abstract. The article presents an experience of educational courses planning and technologies of their realization at certain level and certain profile of vocational education at the time of new educational standards introduction in Russia. It reveals that planning of educational course within the framework of educational module and student's competence forming approaches in accordance with the requirements of The Federal State Educational Standards (ФГОС), is accompanied with the range of difficulties. They are: determination of the course related to the formation of certain required competences; defining the content of the modules; establishing of inter subject connections (preliminary, parallel, and subsequent); strengthening of student's vocational determination (professional abilities development of the future employee).

Keywords: professional education, natural-science and vocational education, experience of educational courses planning and implementation, educational module oriented on student's competence forming, structuring of educational courses and modules.

Сегодня важно создать новую мировоззренческую парадигму, направленную на модернизацию подходов к сущности экологического образования в СПО, как диалектической основы целостной системы образования, направленной на эффективное проектирование компетентностно - ориентированного содержания учебных курсов экологической направленности в условиях реализации ФГОС СПО.

Следовательно, возрастает необходимость смещения акцентов в сторону модернизации содержания и структуры экологического образования, осознании ведущих тенденций модернизации современной эколого-образовательной практики. К этим тенденциям относятся: *многоуровневость и многоступенчатость образования; гибкость, открытость и вариативность образования; поликультурный характер и этно-*

региональная направленность образования; непрерывность образования.

В качестве ведущих технологий подготовки студентов к взаимодействию с природой нами выбраны *технологии проблемного обучения, игровые технологии и модульная технология*, так как сущностным их признаком является адаптивность к личностным особенностям обучающихся, наделенных позитивным субъектным опытом природосообразной деятельности; пользование одной из них не исключает возможности применения других.

Инновационные технологии и новые подходы позволяют ориентировать содержание экологического образования на будущую профессиональную деятельность и рациональное использование ресурсов; обеспечивают не только успешное усвоение учебного материала, но и ин-

теллектуальное, экологическое развитие студентов, их самостоятельность и доброжелательность по отношению к преподавателю, друг к другу и природе; позволяют организовать процесс экологического образования с помощью оптимальных методов, форм, средств обучения, контроля и оценки.

Выделим *ведущие инновации экологического образования (методы и формы)*, которые составляют основу всех *экологических технологий* подготовки студентов к взаимодействию с природой в процессе профессиональной подготовки:

- проблемные лекции (по актуальным экологическим проблемам с применением аудиовизуальных средств);
- диалогические (лекции с элементами диалога, дискуссии, анализ экологических ситуаций);
- игровые с учетом будущей профессии (ролевые, деловые, сюжетные игры);
- интегративные уроки (изучение экологического процесса и влияние данной отрасли на окружающую среду и здоровье человека);
- методы самостоятельного учения (минисочинения экологической тематики, сбор и доклад свободной информации экологического содержания и др.);
- экскурсии на природу, на предприятия, выставки, экспозиции;
- экологические научные кружки, экологические конкурсы, деловые экологические игры;
- экологические экспедиции, экскурсии, экологические маршруты, экологические походы;
- экологические праздники;
- уроки доброты, социального доверия и толерантности;
- экологические акции «зеленый патруль», «трудовой десант», экологические митинги;
- научные конференции;
- контроль результатов (тестирование, опрос, собеседование) [6].

Опираясь на принципы профессионального образования, принципы личностно-ориентированного профессионального образования и принципы экологического образования мы логически выделяем следующие *принципы*, лежащие в основе процесса модернизации профессиональной подготовки студентов:

- принцип опережающей подготовки экологического образования;
- принцип осознанной перспективы взаимодействия с природой;
- учет позитивного индивидуального опыта природосообразной деятельности обучаемого, его потребность в экологической самореализации;

– создание учебно-пространственной среды в соответствии с экологическими требованиями, требованиями безопасности труда и охраны здоровья обучающихся;

– принцип сотрудничества (диалог партнерства во взаимоотношениях обучаемого и педагога в процессе экологического образования) [1,2].

Движения от одного уровня познания к другому можно добиться, если сохранить в содержании его сущностные характеристики (качества, функцию системы), которые постепенно лишь углубляются и конкретизируются. Именно эта сущностная программная часть, заложенная в модуле, является основой содержания природно-рефлексивной технологии саморазвития человека.

Методологическое основание создания *модуля* как средства системного познания мира и себя – единство многообразия динамичного мира и человека; дуальность мира и человека. В основу разработки этого средства был положен всеобщий закон движения, обеспечивающий непрерывное взаимодействие систем мира. Человек, как и любая система мира, подчиняется этому закону [3]. Именно взаимодействие человека с другими системами и обеспечивает его познавательно-творческо-прагматическую деятельность.

Взаимодействие требует, прежде всего, познания системы: ее структуры, норм, способов функционирования и овладения этими способами. Значит, если в каждом учебном предмете мы выделим системы и будем их изучать в такой же последовательности, то в результате у человека разовьются универсальные способности (исследовательские, проектировочные, исполнительские, коммуникативные, рефлексивные), позволяющие системно строить отношения с миром и собой, осуществлять конкретную деятельность [4].

Модуль позволяет человеку, включенному в общую деятельность, последовательно производить осознанное взаимодействие в зоне общих целей. Иными словами, посредством модуля люди понимают, что они обсуждают, о чем (предмет разговора) говорят сами и другие участники общей деятельности, а тем самым *достигается взаимопонимание в информационном обмене*. Системное отражение мира задается самой структурой модуля: выбор нужной системы (постановка цели деятельности), исследование ее структуры, норм, способов, результатов функционирования [5]. Практически модуль позволяет человеку раскодировать сущность системы, «увидеть» ее в динамике и опять закодировать, то есть системно заложить в сознание.

Таким образом, модуль становится универсальным многомерным средством деятельности организации содержания (построения отношений) и осуществления информационного обмена между людьми. Он, во-первых, в высокой степени гарантирует удовлетворение потребности, имеющейся в данный момент у человека (развитие способности), во-вторых, определяет вектор нового, возникающего интереса. Но главное предназначение модуля - *развивать мышление, сознание человека.*

Правила создания модульного содержания по предмету включают следующий алгоритм действий:

- определить цель модульной организации предметного содержания;
- выявить структуру (разделы) предмета;
- создать системы по каждому разделу, определив: элементы системы; функции каждого элемента; виды связей между элементами; функции видов связи; функции системы; нормы функционирования системы; методы функцио-

нирования системы; свойства системы;

- оформить модуль по каждой системе;
- установить последовательность изучения модулей: найти аргументы такой последовательности; доказать логику аргументации.
- оформить систему модулей по предмету;
- установить межпредметные связи по модулям обучения [7].

Поэтому модульное обучение предстает как организация системы ситуаций коллективно-индивидуальной мыследеятельности, в которой формируются нормативные (произведенные по законам) способы действия. В этих ситуациях они возникают и за счет рефлексии обобщаются, закрепляются в сознании. Все это, в конечном счете, обеспечивает воспроизводство культуры, развитие нормированных созидательных отношений.

Рассмотрим правила создания системы развивающих ситуаций по предмету, определяющие следующий алгоритм действий (Рис. 1).



Рисунок 1. Алгоритм действий по созданию развивающих ситуаций по предмету

Правила создания *системы развивающих ситуаций* по предмету определяют следующий *алгоритм действий*:

1. Определить цель создания развивающих ситуаций.
2. На основе модулей и общего количества часов по предмету рассчитать дозы содержания каждого занятия.
3. На основе дозы содержания каждого

занятия высчитать количество развивающих ситуаций по предмету.

4. Описать каждую ситуацию по инвариантной структуре: цели → действия → средства → результат.

5. Оформить систему развивающих ситуаций.

6. Установить межпредметные связи по ситуациям обучения.

«Древо понятия» представляет собой методологическое средство самостоятельного поиска знаний, осознания культурных норм взаимодействия.

Основанием создания данного средства явилось понимание того, что при взаимодействии человека с любой системой вселенского пространства информация поступает к нему в «чужой», «инородной» форме. В зависимости от цели деятельности в ней выделяется главная информация, представляющая в данный момент интерес для человека. Остальная же информация или совсем не принимается, или становится сопутствующей, фоновой. Чтобы выделить и принять нужную информацию, человеку необходимо переструктурировать ее форму, а для этого необходимо «развернуть» «инородную» форму, взять то, что ценно, и заложить в свою индивидуальную форму, удобную для осознания. Так строится процесс приема-передачи информации человеком. «Древо понятия» строится по аналогии с этим процессом приема информации человеком, что и делает его одним из эффективных средств природно-рефлексивного освоения мира.

Однако этим ценность данного методологического средства рефлексивной технологии не исчерпывается. При взаимодействии людей важно не просто передать информацию, а передать так, чтобы она была понятна тем, кому предназначается. С этой точки зрения «древо понятия» выступает средством понимания людьми друг друга, понимания себя в процессе взаимодействия, познания.

Построение «древа понятия» происходит по единому алгоритму:

– находятся значения, смыслы исследуемого слова в разных словарях и заполняется первый ряд, уровень «древа». В него входят все культурные смыслы употребления данного слова;

– если человек цель познания данного понятия на этом не реализовал, он выделяет заинтересовавшее его значение слова из первого ряда и опять же по словарям находит разные смыслы его употребления – простраивает второй ряд «древа». И так до удовлетворения интереса к данному понятию;

– заканчивается исследование понятия конструированием выводного знания, включающего в себя конкретный (целевой) аспект осознания общечеловеческой культуры.

В природно-рефлексивной технологии «древо понятия» используется как средство научной, культурной аргументации позиции, как средство общего осмысления нового со-

держания, как средство изменения общего и индивидуального сознания людей. При этом оно становится и одним из важнейших средств формирования интереса к профессиональному языку, приобщения к общечеловеческой культуре, к самостоятельной поисковой деятельности, непрерывно развивающее мыслительные способности человека. Работа со словарями, выстраивание «древа понятия» оказывает влияние на качество получаемой информации, преодолевается смысловой барьер однозначности дефиниций. Студенты переструктурируют форму новой (чужой для них) информации, разворачивая все смыслы, выбирают то, что значимо для них и соответствует познавательной цели, закладывают в свою словесно-образную форму, свое понятие, которое прочно входит в сознание и обеспечивает качество оформления собственных мыслей.

Семантическое поле – это методологическое средство интеграции индивидуального опыта и научных, общечеловеческих смыслов, формирующее сознание человека. Словом «семантика» в современной лингвистике обозначается все содержание, информация, передаваемые языком или какой-либо его единицей - словом, грамматической формой слова, словосочетанием, предложением. Основным «носителем» семантики для нас является, конечно, полнозначное слово.

Каждое такое слово организовано по одному принципу: оно представляет собой определенную материально выраженную форму - последовательность звуков или графических знаков, которая в индивидуальном сознании каждого человека и в языке в целом обязательно связана, с одной стороны, с каким-либо предметом действительности (вещью, явлением, процессом, признаком), а с другой – с понятием об этом предмете.

Семантическое поле как методическое средство рефлексивной технологии – это система ключевых слов, отражающих существенные характеристики отдельных областей знаний в пространстве предметной деятельности, которая рассчитывается на основе причинно-следственных связей качеств и отношений (процессов) систем.

Для проектирования семантического поля предметного познания нами применяется следующий алгоритм:

– выделение ключевых понятий по всей модульно структурированной обучающей программе; при этом количество модулей по одной программе может быть различным и определяется структурой курса;

– выделение ключевых понятий и их структурирование по каждому модулю, которое может быть трех видов: линейное, ветвистое, цикличное;

– выделение ключевых понятий для каждой обучающей ситуации (она равняется одному занятию); это могут быть ключевые понятия целого модуля или его части, что определяется целью ситуации;

– определение логически-ассоциативной последовательности освоения ключевых понятий в технологической ситуации.

Такое пошаговое проектирование исследования ключевых понятий позволяет:

- во-первых, точно определить систему смысловых опор обучающей программы в целом и каждого модуля, в частности;

- во-вторых, дозировать технологический процесс непрерывного, системного познания, творчества.

Предметный язык — это методологическое средство, обеспечивающее овладение предметной культурой.

Системное представление содержания осваиваемой предметной области через изучение того или иного учебного курса не является конечной целью образования. Конечной целью выступает целостное *овладение культурой*, под которой мы понимаем высокий уровень освоения совокупности необходимых предметных знаний, способностей в конкретной области, позволяющий органично *включать их в свою жизнедеятельность*, в частности, в профессиональную деятельность, а не просто иметь в сознании некоторые теоретические, отвлеченные от практического применения (пусть и системные) интеллектуальные представления.

Как и язык в целом, предметный язык представляет собой объективно существующую знаковую систему, которая используется как средство хранения и передачи предметной информации, являющейся частью духовно-информационной сферы Вселенной, а также как средство общения людей в данной предметной области. Предметный язык также обладает внутренней целостностью и единством, имеет сложное многоуровневое строение, подчиняясь в практическом применении (устном или письменном) общим грамматическим законам и правилам языка, частью которого он является.

Таким образом, *предметный язык* мы рассматриваем как *средство осознания предметной культуры, обеспечивающее непрерывное духовно-сенсорно-интеллектуальное*

саморазвитие человека, накопление его индивидуального опыта.

Методологическим основанием создания предметного языка являлся принцип *единства многообразия мира и человека.*

В качестве основы создания предметного языка в образовательном пространстве выступают государственный стандарт, определяющий обязательный минимум содержания каждой дисциплины, а также составленная на его основе учебная программа, имеющая модульную структуру.

Конструирование предметного языка начинается с выделения в учебной дисциплине:

– существительных, которые определяют системы, изучаемые по данному предмету;

– прилагательных, обозначающих качество этих систем;

– глаголов, описывающих процессы, механизмы, нормы функционирования этих систем.

Алгоритм создания предметного языка включает следующие шаги:

1 шаг – Исследование сущности предметной культуры, закодированной в названии учебной дисциплины.

Для этого через слова, составляющие название учебной дисциплины: определяются основные системы предметной культуры, входящие в учебную программу (существительные); раскрываются все качества данных систем (прилагательные); выделяются все функциональные связи систем, изучаемых в предмете (глаголы). Это позволяет сформулировать основную идею, заложенную в содержании курса. Индивидуальность, духовность автора при этом проявляется в выбранном стиле содержания и формы учебного материала. Так определяется общий объем предметного пространства.

Алгоритм создания предметного языка представлен нами ниже (Рис.2.):

1 шаг – все процедуры, описанные в шаге 1, воспроизводятся по каждому модулю учебной дисциплины, что позволяет установить глубину предметного содержания;

2 шаг – исследование (по словарям) каждого понятия (существительного, прилагательного, глагола) по всем модулям курса, выделение их смысла и установление основных сущностных единиц познавательной, профессиональной деятельности обучающихся (построение «древ понятий»);

3 шаг – определение на основе «древ понятий» средств, способов, качеств предметной деятельности;

4 шаг – выявление в содержании учебной

дисциплины законов и закономерностей, определяющих гармонию мира и человека. Выделение таких законов, их осмысление обеспечивает осознание обучающимся мира и себя как единой многообразной системы;

5 шаг – на основе результатов описанной выше исследовательской работы создается понятийно-терминологический словарь по предмету, рассчитывается развитие предметных способностей у студентов.

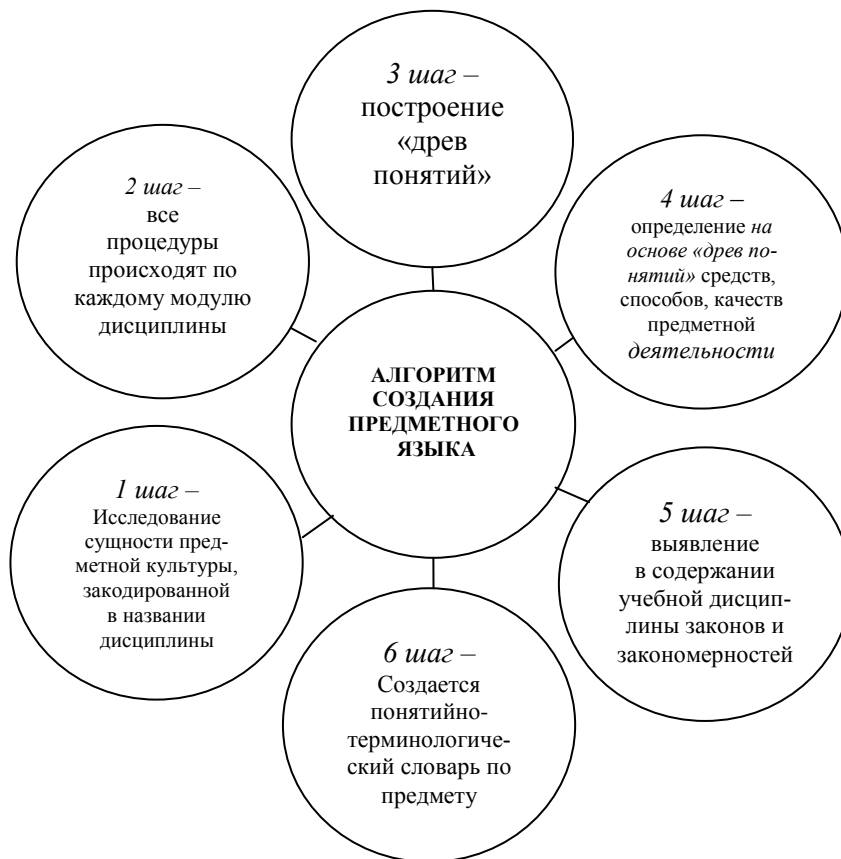


Рисунок 2. Алгоритм создания предметного языка - инновационного методологического средства

Пошаговое исследование предметного языка (существительных, прилагательных, глаголов) учебной дисциплины позволяет точно рассчитать:

- систему смысловых опор для построения единого семантического поля;
- содержание по учебной дисциплине в целом и каждому модулю в частности;
- дозировку содержания технологического процесса непрерывного саморазвития педагогов и обучающихся;
- критерии: качества осознания педагогом предметного содержания, качества усвоения знаний студентами;
- индивидуальную траекторию развития каждого обучающегося;
- степень духовно-сенсорно-интеллектуального лидерства каждого обучающегося;
- соотношение управления-самоуправления процесса обучения, его качество.

Рассмотренные методологические средства, используемые в природно-рефлексивной технологии саморазвития человека, значимы тем, что они являются посредниками во взаимодействии педагога со студентами в процессе обучения, обеспечивают возможность обучающимся включиться в самостоятельное переживание, проживание учебных ситуаций как ситуаций живого, естественного, социоприродного, социокультурного взаимодействия.

Только в этом случае происходит духовное саморазвитие человека, накопление им индивидуального витагенного опыта. Соответственно, при разработке научно-методического обеспечения по каждому курсу учитывалась необходимость создания условий для формирования у студентов и постоянного применения, закрепления в учебной деятельности этих алгоритмов.

Литература:

1. Мухаметзянова Ф.Ш., Храпаль Л.Р. Обеспечение качества проектирования образовательных программ экологической направленности на основе современных технологий менеджмента / Л.Р.Храпаль, Ф.Ш. Мухаметзянова // Опыт проектирования учебных курсов естественнонаучного и общепрофессионального циклов в условиях реализации ФГОС НПО и СПО: сб. научн. ст. / под ред. Н.А. Читалина и А.Р. Камалеевой. - 2013. - 148 С. - С 73-94.
2. Мухаметзянова Ф.Ш., Храпаль Л.Р., Шарифзянова К.Ш. Организационно-педагогические условия создания информационно-коммуникационной образовательной среды в системе высшего профессионального образования / Ф.Ш. Мухаметзянова, Л.Р.Храпаль, К. Ш. Шарифзянова // Казанский педагогический журнал. - 2013. - №4. - С.21-27.
3. Наумова Э.В., Храпаль Л.Р. Создание профессионального педагогического содружества как залог успешного внедрения языковых практик и методик / Л.Р.Храпаль, Э.В.Наумова// Актуальные вопросы технических, экономических и гуманитарных наук: сб. материалов X Междунар. заочн. науч.-практ. конф. - Москва: Изд-во международного центра науки и образования, 2013. - С.92-98.
4. Хайбуллин Р.Р., Храпаль Л.Р. О программе создания центра интеллектуального развития на базе общеобразовательного учреждения / Храпаль Л.Р. / Общественные науки. 2012. - № 6 (Т. 2) - С. 24-28.
5. Храпаль Л.Р. Из опыта проектирования компетентностно-ориентированного содержания учебных курсов экологической направленности в условиях реализации ФГОС СПО / Храпаль Л.Р. // Вестник НЦБЖД. 2015.- № 1 (23).- С. 80-88.
6. Худакова Л.В., Мухаметзянова Ф.Ш., Храпаль Л.Р., Ентураева Н.В., Шарифзянова К.Ш. Проектирование содержания инновационных учебных курсов на основе модульно-компетентностного подхода в профессиональном образовании /Л.В. Худакова, Ф.Ш. Мухаметзянова, Л.Р. Храпаль, Н.В. Ентураева, К.Ш. Шарифзянова // В мире научных открытий. - 2014. - №5.1(53). - С.415-424.

References:

1. Muhametzjanova F.Sh., Hrapal' L.R. Obespechenie kachestva proektirovaniya obrazovatel'nyh programm jekologicheskoy napravlennosti na osnove sovremennyh tehnologij menedzhmenta / L.R.Hrapal', F.Sh. Muhametzjanova // Opyt proektirovaniya uchebnyh kursov estestvennonauchnogo i obshheprofessional'nogo ciklov v uslovijah realizacii FGOS NPO i SPO: sb. nauchn. st. / pod red. N.A. Chitalina i A.R. Kamaleevoj. - 2013. - 148 S. - S 73-94.
2. Muhametzjanova F.Sh., Hrapal' L.R., Sharifzjanova K.Sh. Organizacionno-pedagogicheskie uslovija soz-daniya informacionno-kommunikacionnoj obrazovatel'noj sredy v sisteme vysshego professional'nogo ob-razovaniya / F.Sh. Muhametzjanova, L.R.Hrapal', K. Sh. Sharifzjanova // Kazanskij pedagogicheskij zhurnal. - 2013. - №4. - S.21-27.
4. Naumova Je.V., Hrapal' L.R. Sozdanie professional'nogo pedagogicheskogo sodruzhestva kak zalog uspešnogo vnedrenija jazykovyh praktik i metodik / L.R.Hrapal', Je.V.Naumova// Aktual'nye voprosy teh-nicheskikh, jekonomicheskikh i gumanitarnyh nauk: sb. materialov X Mezhdunar. zaochn. nauch.-prakt. konf. - Moskva: Izd-vo mezhdunorodnogo centra nauki i obrazovaniya, 2013. - S.92-98.
5. Hajbullin R.R., Hrapal' L.R. O programme sozdaniya centra intellektual'nogo razvitija na baze obshhe-obrazovatel'nogo uchrezhdenija / Hrapal' L.R. / Obshhestvennye nauki. 2012. № 6 (Т. 2) S. 24-28.
6. Hrapal' L.R. Iz opyta proektirovaniya kompetentnostno-orientirovannogo soderzhanija uchebnyh kur-sov jekologicheskoy napravlennosti v uslovijah realizacii FGOS SPO / Hrapal' L.R. // Vestnik NCBZhD. 2015. № 1 (23). S. 80-88.
7. Hudakova L.V., Muhametzjanova F.Sh., Hrapal' L.R., Enturaeva N.V., Sharifzjanova K.Sh. Proektirovanie soderzhanija innovacionnyh uchebnyh kursov na osnove modul'no-kompetentnostnogo podhoda v professional'nom obrazovanii /L.V. Hudakova, F.Sh. Muhametzjanova, L.R. Hrapal', N.V. Enturaeva, K.Sh. Sharifzjanova // V mire nauchnyh otkrytij. - 2014. - №5.1(53). - S.415-424.

Сведения об авторе:

Храпаль Лариса Робертовна (г. Казань, Россия), доктор педагогических наук, доцент, зам. директора по инновационному развитию, Институт педагогики и психологии профессионального образования РАО, e-mail: lora.a2005@mail.ru

Data about the author:

Khrapal L.R. (Kazan, Russia), doctor of pedagogical sciences, associate professor, deputy director for innovative development, Institute of pedagogy and psychology of professional education RAE, e-mail: lora.a2005@mail.ru

УДК 378

ТЕХНОЛОГИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ РАЗВИВАЮЩЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОЙ СРЕДЫ УЧИТЕЛЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Р.Х. Гильмеева, Л.Г. Политковская

Аннотация. Цель данной статьи направлена на решение задачи технологического обеспечения формирования развивающей профессионально-личностной среды учителя в начальной школе. Представленная статья демонстрирует необходимость критического осмысления сложившейся практики технологического обеспечения профессионально-личностного развития учителя начальной школы. Основанием представленной работы выступает анализ теоретических источников по проблеме разработки инновационной технологии как содержательной техники реализации учебного процесса: В.В. Гузеев, В.П. Беспалько, М.А. Чошанов и др. В статье описаны две обязательных стадии действий, реализуемые в процессе формирования развивающей профессионально-личностной среды учителя: стадия организации и стадия обеспечения процесса функционирования и развития среды. Данная статья предназначена для педагогов, исследователей, руководителей образовательных учреждений, занимающихся вопросами технологического обеспечения профессионально-личностного развития учителя начальной школы.

Ключевые слова: воспитание; воспитательный процесс; профессиональное воспитание; образование и образовательная деятельность; компетенции, компетентность, компетентностный подход.

TECHNOLOGICAL MAINTENANCE OF FORMATION TO DEVELOPING PROFESSIONAL AND PERSONAL AMONG TEACHERS IN PRIMARY SCHOOL

R.H. Gilmeeva, L.G. Politkovskaya

Abstract. The purpose of this article is aimed at solving the problem of technological maintenance of formation of professional and personal developing among teachers in elementary school. The presented paper demonstrates the need for critical reflection on the current practice of technological support professional and personal development of primary school teachers. The basis of the work presented in favor of the theoretical analysis of the sources of the problem of the development of an innovative technology as a meaningful implementation techniques of the educational process: V.V. Guzeev, V.P. Bepal'ko, M.A. Choshanov et al. The article describes two mandatory stages of action implemented in the process of developing professional and personal among teachers: the organization of the stage and the stage of the process to ensure the functioning and development of the environment. This article is intended for educators, researchers, heads of educational institutions dealing with technological support professional and personal development of primary school teachers.

Keywords: technological support, educational technology, developing professional and personal among teachers, stage professional and personal protection teacher.

Теория и практика педагогической технологии развивающей профессионально-личностной среды учителя только еще разрабатывается и является в педагогике новым объектом изучения. Согласно словарю С.И. Ожегова, технология - это совокупность процессов в определенной отрасли производства, а также научное описание способов производства [145].

Технология рассматривается в педагогической теории как категория процессуальная. В.В. Гузеев под образовательной технологией понимает «систему, включающую некоторое представление планируемых результатов обучения, средства диагностики текущего состояния обучаемых, множество моделей обучения и критерии выбора оптимальной модели обу-

чения для данных конкретных условий» [55, с. 3].

В.П. Беспалько рассматривает педагогическую технологию как содержательную технику реализации учебного процесса. Она есть организационно-методический инструмент педагогического процесса [125; 29]. М.А. Чошанов представляет педагогическую технологию как совокупность методов изменения состояния объекта. Технология направлена на проектирование и использование эффективных и экономичных процессов [216].

Любая технология в той или иной мере направлена на реализацию научных идей, положений, теорий в практике. Поэтому педагогическая технология занимает промежуточное положение между наукой и практикой. Педа-

гогические технологии могут различаться по разным основаниям: по источнику возникновения (на основе педагогического опыта или научной концепции), по целям и задачам (формирование знаний, воспитание личностных качеств, развитие индивидуальности), по возможностям педагогических средств (какие средства воздействия дают лучшие результаты), по функциям учителя, которые он осуществляет с помощью технологии (диагностические функции, функции управления конфликтными ситуациями), по тому, какую сторону педагогического процесса «обслуживает» конкретная технология и т.д. [18; 33; 55; 126; 215; 216].

При разработке технологии формирования развивающей профессионально-личностной среды учителя в начальной школе мы исходили из принципиальной позиции, суть которой состоит в следующем:

- любое педагогическое воздействие, реализуя социальную задачу формирования у учителя необходимых обществу качеств, должно решать ее через адекватную задачу актуализации его индивидуальной деятельности;
- содержание педагогического воздействия должно быть субъективно значимым для учителя и выстраиваться с учетом способов и особенностей построения им своей деятельности;
- самоопределение учителя в деятельности, ее динамика должны стать специфическим объектом внимания администрации, педагогического совета и т.д.

По-другому говоря, процесс формирования развивающей профессионально-личностной среды учителя в начальной школе должен ориентироваться на процесс педагогического внешнего организующего воздействия руководителя школы, а так же полисубъектного диалогового взаимодействия педагогов и который должен:

- стать для педагога событием, обладающим эмоциональным воздействием, чувства участников должны быть разбужены;
- стимулировать учителя к самостоятельному освоению необходимых знаний, развитию личностно-значимых педагогических умений;
- формировать способы деятельности в проблемной педагогической ситуации.

Достичь этого позволяют две обязательных (последовательных и взаимосвязанных) стадии действий, реализуемых в процессе формирования развивающей профессионально-личностной среды учителя в начальной школе.

Структура и содержание этих стадий – это, по существу, своеобразное ядро технологии формирования среды.

Основными стадиями (их можно в определенном смысле считать и уровнями) формирования развивающей профессионально-личностной среды учителя в начальной школе являются:

1) стадия организации процесса формирования среды в школе (запуск процесса становления среды, проектирование ее функционирования);

2) стадия обеспечения процесса функционирования и развития среды (методы и механизмы функционирования, пути развития).

Первая стадия - стадия организации процесса формирования среды в школе включает в себя запуск процесса становления среды; проектирование ее функционирования. Рассмотрим технологико-педагогические аспекты данной стадии (организации среды).

Стадия организации процесса формирования среды в школе предполагает:

а) выработку общих ценностных ориентиров, отражающих осознание педагогами профессиональных потребностей в профессионально-личностном развитии и саморазвитии и принятии его как приоритетной терминальной ценности-цели.

б) ресурсное (психолого-педагогическое, функционально-предметное, информационно-коммуникативное) и организационно-управленческое обеспечение становления среды.

Вторая стадия формирования развивающей профессионально-личностной среды учителя в начальной школе – стадия обеспечения процесса функционирования и развития среды (через методы, механизмы функционирования, пути развития).

Эта стадия устойчивого функционирования среды, потенциально имеющей возможности развития. Устойчивость и «прочность» ей создают достаточно высокий уровень ресурсного обеспечения и возможности управления и, в большей степени, самоуправления средой, сформированные на первой стадии формирования среды - стадии организации.

Таким образом, технологию формирования развивающей профессионально-личностной среды учителя в начальной школе можно представить как организационно-педагогический процессуальный механизм динамического осуществления связанных между собой стадий: организации процесса формирования среды в школе (запуск процесса становления среды, проектирование ее функ-

ционирования); обеспечения процесса функционирования и развития среды (методы и механизмы совершенствования функционирования, пути развития), активизирующие профес-

сионально-личностную позицию учителя и развитие способности к самопознанию, саморазвитию, самоорганизации и критериальной перестройке собственной деятельности.

Литература:

1. Бабанский, Ю.Н. Избранные педагогические труды / Ю.Н. Бабанский. - М.: Педагогика, 1975. - 368с.
2. Гузеев, В.В. Теория и практика интегральной образовательной технологии / В.В. Гузеев. - М.: Народное образование. - 2001. - 224с.
3. Махмутов М.И., Ибрагимов Г.И., Чошанов М.А. Педагогические технологии развития мышления учащихся / М.И. Махмутов, Г.И. Ибрагимов, М.А. Чошанов. - Казань: ТГЖИ, 1993. - 88с.
4. Махмутов, М.И. Проблемное обучения / М.И. Махмутов. - М.: Педагогика, 1975. - 368с.
5. Ожегов, С.И., Шведова, Н.Ю. Толковый словарь русского языка / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова. - М., 1999. - 423с.
6. Хуторской, А.В. Технология эвристического обучения / А.В. Хуторской // Школьные технологии. - №4. - 1998. - С. 55-75.
7. Чошанов, М.А. Гибкая технология проблемно-модульного обучения: Методическое пособие [/ М.А. Чошанов. - М.: Народное образование, 1966. - 96 с.

References:

1. Babanskij, Ju.N. Izbrannye pedagogicheskie trudy / Ju.N. Babanskij. - M.: Pedagogika, 1975. - 368s.
2. Guzeev, V.V. Teorija i praktika integral'noj obrazovatel'noj tehnologii / V.V. Guzeev. - M.: Narodnoe obrazovanie. - 2001. - 224s.
3. Mahmutov M.I., Ibragimov G.I., Choshanov M.A. Pedagogicheskie tehnologii razvitija myshlenija ucha-shhihsja / M.I. Mahmutov, G.I. Ibragimov, M.A. Choshanov. - Kazan': TGZhI, 1993. - 88s.
4. Mahmutov, M.I. Problemnoe obuchenija / M.I. Mahmutov. - M.: Pedagogika, 1975. - 368s.
5. Ozhegov, S.I., Shvedova, N.Ju. Tolkovyy slovar' russkogo jazyka / S.I. Ozhegov, N.Ju. Shvedova. - M., 1999. - 423s.
6. Hutorskoj, A.V. Tehnologija jevristsicheskogo obuchenija / A.V. Hutorskoj // Shkol'nye tehnologii. - №4. - 1998. -S. 55-75.
7. Choshanov, M.A. Gibkaja tehnologija problemno-modul'nogo obuchenija: Metodicheskoe posobie [/ M.A. Choshanov. - M.: Narodnoe obrazovanie, 1966. - 96 s.

Сведения об авторах:

Гильмеева Римма Хамитовна (г. Казань, Россия), доктор педагогических наук, профессор, ведущий научный сотрудник, Институт педагогики и психологии профессионального образования РАО, e-mail: rimma.prof@mail.ru

Политковская Лариса Геннадьевна (г.Казань, Россия), аспирант ФГБНУ «Институт педагогики и психологии профессионального образования Российской академии образования, заместитель директора по учебной работе гимназии №122 г. Казани, e-mail: larisa5@mail.ru

Data about the authors:

Gilmeeva R.H. (Kazan, Russia), doctor of pedagogical sciences, professor, leading researcher of Institute of pedagogy and psychology of professional education RAE, e-mail: rimma.prof@mail.ru

Politkovskaya L.G. (Kazan, Russia), a graduate student FGBNU "Institute of pedagogy and psychology of professional education of the Russian Academy of Education, deputy director for academic affairs gymnasium №122 Kazan, e-mail: larisa5@mail.ru



УДК. 378

ФОРМИРОВАНИЕ ГРАЖДАНСКОЙ ПОЗИЦИИ СОВРЕМЕННОЙ УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ КАК АКТУАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

Л.К. Фортова, Е.А. Базалей

Аннотация. В статье нашли отражение проблемы, связанные с особенностями формирования и содержания гражданской позиции у современной учащейся молодежи. Исследуются нормативные акты, позиции профильных специалистов, занимавшихся данной проблематикой, демонстрируется и аргументируется авторское мнение. Отмечается, что формирование гражданской позиции современной учащейся молодежи представляет собой сложную, многогранную деятельность, важнейшую роль в которой выполняет образовательная система.

Ключевые слова: гражданская позиция, гражданско-правовое воспитание, гражданственность, образовательная система, компоненты гражданской позиции, комплексный подход.

TO FOSTER CIVIC MINDEDNESS MODERN STUDENTS HOW ACTUAL EDUCATIONAL PROBLEM

L.K. Fortova, E.A. Bazaley

Abstract. The article reflects the problems associated with the peculiarities of the formation and maintenance of citizenship among modern students. We study the regulations, the positions of relevant experts active in this field, and demonstrates the author argued opinion. It is noted that the formation of a civic stand of students today is a complex, many-sided activity, a crucial role in the education system which executes.

Keywords: citizenship, civil education, citizenship, educational system, the components of citizenship, comprehensive approach.

Современные политические, социально-экономические и культурно-идеологические изменения, происходящие в России открывают возможность каждому гражданину быть полноценным субъектом государственно-правовых отношений, активно участвовать в формировании и развитии отечественной государственности. В данной связи важнейшее значение приобретает степень развития гражданской активности индивида, которая обуславливает адекватное правомерное поведение человека, его просоциальную инициативу.

Изложенное делает необходимым совершенствование педагогического процесса в образовательных учреждениях России, позволяющего обеспечить своевременное включение молодежи в динамичную жизнь современного социума, их активное участие в гражданско-правовых отношениях, формирование высокого уровня гражданской позиции. В настоящее время в Федеральной целевой программе развития образования уделяется особое внимание воспитанию таких гражданских качеств как: гражданственность, нравственность, трудолюбие, любовь к Родине и всему что с ней связано, уважение к правам человека. Данная программа

определила круг задач в формировании гражданской позиции:

формируя правовую, нравственную и экономическую культуру обучающихся, направить их к развитию активной гражданской позиции и созданию патриотического духа;

способствовать развитию социального опыта обучающихся; оказывать поддержку обучающимся в самопознании, самоопределении и самосовершенствовании [5].

Современными исследователями выделяются три компонента гражданственности [1, 2]: нравственный, правовой и социально-политический.

Нравственный компонент заключается в осознании и принятии личностью таких ценностей как: человек, обладающий правами, свободами, Отечество, семья, интересы и счастье другого человека и т.п.; понимание смысла собственной жизни, отождествление себя со своим народом, родной землей; свобода в выборе достижения собственных целей с уважением к правам и интересам других людей; проявление уважения к людям старшего и ответственности к людям младшего возраста.

Сформированность правового компонента видится в осознании подростком себя гражданином своей страны, ответственное отношение к своим обязанностям перед ней и обществом; реализация своих прав без ущемления прав и свобод других граждан; осведомленность в отношении содержания нормативно-правовых документов международного права, страны и региона.

Социально-политический компонент отражается в активном включении подростка в социально-значимую деятельность, проявление инициативы и творческого подхода; проявление предприимчивости, лидерских качеств, способность вести диалог с властными структурами; участие в общественно-политической деятельности соответственно его возрасту; умение ориентироваться в политической жизни общества.

В процессе становления гражданской идентичности особое значение имеет формирование и развитие качеств личности, составляющих содержание гражданской, правовой, политической культуры, патриотизма. Поэтому современное поликультурное образование должно формировать у молодежи консолидационное мышление, новое этнокультурное поведение, гражданскую и этнокультурную идентичность [4, с.12].

Формирование полноценной гражданской позиции должно обеспечиваться обществом, семьей, всей социальной действительностью, окружающей личность. Важное место в процессе ее формирования занимают образовательные учреждения. Говоря о гражданско-правовом воспитании, в контексте формирования гражданской позиции, современные педагоги и воспитатели называют следующие его компоненты: учебно-воспитательная деятельность, которая заключается в проведении предметных, межпредметных и модульных курсов правового образования, социально-нравственного воспитания; практическая деятельность, отражающаяся в создании школьных и внешкольных объединений, творческих коллективов, клубов, музеев, коллективов самодеятельности; организационно-воспитательная работа с педагогическим коллективом, которая реализуется посредством повышения квалификации педагогов, администрации школы в области гражданского образования и воспитания, классных руководителей, социальных педагогов, педагогов-психологов

для работы в области патриотического воспитания.

Важно понимать, что гражданско-правовое воспитание, являясь самостоятельным направлением воспитательной работы, требует целостного и комплексного подхода к реализации своих целей и задач. Этот подход, в первую очередь, предполагает:

- акцентирование в процессе воспитания внимания на решение крупных общественных задач, направленных на объединение российского общества и утверждение патриотической идентичности;

- формирование на уровне личных ценностей и идеалов понимания гражданственности, социальной солидарности и ответственности;

- обеспечение целостности развития индивидуальности личности и ее коллективистского самоопределения.

Комплексный подход должен учитывать государственные задачи патриотического воспитания граждан нашего общества, специфику региона и общей воспитательной среды, а также интересы, жизненные ориентации и способности учащейся молодежи.

Важно понимать, что образовательная среда вуза не только влияет на субъект образовательного процесса, транслируя ценностные приоритеты, но и демонстрирует значимость каждого индивида в системе ценностей вуза. Вовлечение студента в образовательную среду вуза осуществляется через его осознание этой среды, обеспечивает интерактивность и положительный психологический эффект, в условиях которого студенты откликаются на поставленные проблемы, предлагают лично-значимое решение [5, с.58].

Изложенное позволяет заключить, что формирование гражданской позиции современной учащейся молодежи представляет собой сложную, многогранную деятельность, важнейшую роль в которой выполняет образовательная система. Юношеский возраст, характеризующийся активным формированием жизненных установок и ценностных ориентаций, взглядов и интересов является тем периодом, в течение которого становление и развитие устойчивой гражданской позиции будет наиболее интенсивными и эффективными.

Литература:

1. Воспитание патриотизма в условиях социальных перемен: теоретико-методологические и прикладные основы: Монография / Под общ.ред. С.В. Дармодехина и А.К. Быкова. М.: Государственный НИИ семьи и воспитания, 2007. - 129с.
2. Вяземский Е.Е., Следзевский И.В., Саватеев А.Д. Концепция гражданского образования и воспитания в общеобразовательных учреждениях // Преподавание истории и обществознания в школе. - 2010. - № 4. С. 55-60.
3. Гутман Е.В., Шибанкова Л.А., Захарова П.И. Формирование толерантности в поликультурной образовательной среде // Казанский педагогический журнал. - 2015. - № 1. С. 57-62.
4. Мухаметзянова Ф.Ш., Мухаметзянов И.Ш., Храпаль Л.Р. Идеи толерантности, межкультурного и межконфессионального диалога в условиях развития национального образования в поликультурном пространстве российского общества // Казанский педагогический журнал. - 2015. - № 1. С. 11-16.
5. Приказ Минобрнауки России от 11.03.2011 № 1350 «Об утверждении Положения об управлении реализацией Федеральной целевой программы развития образования на 2011 - 2015 годы».

References:

1. Education of patriotism in the conditions of social change: theoretical and methodological and applied basics: Monograph / obsch.red. S.V. Darmodehina and A.K. Bykova. M.: State Research Institute of Family and Education, 2007. - 129 p.
2. Vyazemskij E.E., Sledzevsky I.V., Savateev A.D., The concept of civil education and training in educational institutions // The teaching of history and social science in shkole. - 2010. - № 4. P. 55-60.
3. Gutman, E.V., Shibanova L.A., Zakharov P.I. Formation of tolerance in a multicultural educational environment // Kazan pedagogical journal. - 2015. - № 1. - P. 57-62.
4. Mukhametzyanova F.S., Mukhametzyanov I.S., Hrabal L.R. Ideas of tolerance, intercultural and interfaith dialogue in the development of national education in the multicultural environment of the Russian society // Kazan pedagogical journal. - 2015. - No. 1. P. 11-16.
5. The Order of the Russian Ministry of 11.03.2011 № 1350 "On approval of the Regulations on the Administration of the Federal Target Programme for the Development of Education for 2011 - 2015".

Сведения об авторах:

Фортова Любовь Константиновна (г.Владимир, Россия), доктор педагогических наук, профессор, кафедра государственно-правовых дисциплин, Владимирский юридический институт ФСИН России, e-mail: flk33@mail.ru

Базалей Елена Александровна (г.Владимир, Россия), кандидат педагогических наук, доцент, кафедра психологии личности и специальной педагогики, Владимирский государственный университет имени А.Н. и Г.Н. Столетовых, e-mail: elena_bazaley@mail.ru

Data about the authors:

Fortova L.K. (Vladimir, Russia), doctor of pedagogical sciences, professor, department of state and legal disciplines, Vladimir Law Institute FSIN of Russia, e-mail: flk33@mail.ru

Bazaley E.A. (Vladimir, Russia), candidate of pedagogical sciences, associate professor, department of personality psychology and special education, Vladimir State University named after A.N. and G.N. Stoletovs, e-mail: elena_bazaley@mail.ru



УДК 373

РОЛЬ ЭТНОПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТРАДИЦИЙ В МОДЕРНИЗАЦИИ ШКОЛЬНОГО ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ

З.Г. Нигматов, Р.А. Мифтахов

Аннотация. Целью данной статьи является изучение и анализ причин модернизации школьного физического образования, определение базового уровня предмета «Физическая культура», требований к результатам освоения данного курса, приоритетных целей и задач физического воспитания в современной образовательной организации. Одной из приоритетных проблем в этой деятельности авторы считают создание целостной системы физкультурно-оздоровительных и спортивно-массовых форм и методов, способствующих привлечению учащихся к систематическим занятиям физической культурой на основе этнопедагогических традиций.

Ключевые слова: модернизация, физическая культура, воспитание, тенденция, народная традиция, этнопедагогика.

ROLE ETHNOPEDAGOGICAL TRADITIONS IN MODERNIZATION OF SCHOOL PHYSICAL EDUCATION

Z.G. Nigmatov, R.A. Miftakhov

Abstract. The purpose of this article is to examine and analyze the causes of the modernization of school physical-education, the definition of the base level of the subject "Physical training" requirements for the results of the development of the course, priority goals and tasks of physical education in modern educational organization. One of the priority issues in this work the authors consider the creation of an integrated system, we have sports and recreation and sports-mass forms and methods conducive to attracting students to the systematic physical training on the basis of ethno-pedagogical traditions.

Keywords: modernization, physical culture, education, the trend of folk tradition, etnopedagogika

Современное общее образование, предполагающее гармонизацию интеллектуальных, духовных и физических сил и способностей учащихся, включает физическую культуру в качестве ее обязательной составляющей. Смена образовательных парадигм в результате социально-экономических преобразований в Российской Федерации привела к переосмыслению роли и функции физической культуры школьников как здоровьесберегающей системы, способствующей формированию человеческого потенциала современного общества. Устойчивая тенденция снижения уровня физической подготовленности выпускников школ, наряду с потерей четких социально-культурных ориентиров в развитии, определяют необходимость обоснования и обеспечения эффективного формирования физической культуры личности.

Изучение причин модернизации школьного физического воспитания показала, что до определенного времени учащиеся занимались заучиванием готовых образцов движений, овладевали главным образом «спортизированными» навыками и умениями, которые служили конечной целью и критерием эффективности физического развития учащихся. Освоить весь арсенал двигательных действий, которые могут встретиться школьнику, на уроках физической культуры практически невозможно. В соответствии с компетентностным подходом школьники должны не заучивать готовые образцы движений, а, творчески осмыслив их, дополнить в соответствии со своими индивидуальными особенностями с це-

лью решения двигательных задач в различных нестандартных ситуациях.

Следующей серьёзной причиной модернизации школьного физического воспитания является то, что за последние годы выявляется ухудшение здоровья учащихся общеобразовательной школы. Факты говорят, что многие болезни «молодеют». Например, если раньше повышенное артериальное давление встречалось преимущественно у пожилых людей, то сейчас этим заболеванием страдает все большее количество школьников старшего, среднего и даже младшего возраста. Все больше фиксируется нарушений и в опорно-двигательном аппарате (нарушения осанки и плоскостопие), увеличение простудных заболеваний. Эти и другие отклонения в состоянии здоровья являются следствием многих причин, в том числе и снижения двигательной активности на фоне учебных перегрузок школьников. Количество уроков физической культуры не в состоянии удовлетворить «двигательный голод» детей и подростков.

Важнейшей тенденцией модернизации образования по физической культуре определено обеспечение стимулирующей поддержки как особой сферы педагогической деятельности, направленной на становление учащегося как индивидуальности, представляющей процесс совместного определения его интересов, путей достижения желаемых результатов, физического совершенства [1].

В Федеральном государственном образовательном стандарте основного общего образова-

ния, утвержденном приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от «17» декабря 2010 г. № 1897, записано: «Физическая культура» (базовый уровень) – требования к предметным результатам освоения базового курса физической культуры должны отражать:

1) умение использовать разнообразные формы и виды физкультурной деятельности для организации здорового образа жизни, активного отдыха и досуга;

2) владение современными технологиями укрепления и сохранения здоровья, поддержания работоспособности, профилактики предупреждения заболеваний, связанных с учебной и производственной деятельностью;

3) владение основными способами самоконтроля индивидуальных показателей здоровья, умственной и физической работоспособности, физического развития и физических качеств;

4) владение физическими упражнениями разной функциональной направленности, использование их в режиме учебной и производственной деятельности с целью профилактики переутомления и сохранения высокой работоспособности;

5) владение техническими приёмами и двигательными действиями базовых видов спорта, активное применение их в игровой и соревновательной деятельности» [2].

Сейчас, когда с 1 сентября 2014 года в России началось внедрение норм физической подготовки "Готов к труду и обороне" (ГТО), которые представляют собой программу физкультурной подготовки в общеобразовательных, профессиональных и спортивных организациях [3], имеется принципиальная возможность научить школьника самостоятельно осваивать различные модификации двигательных действий. Для этого достаточно внести в систему подготовки раздел «Принципы формирования движений и передвижений». В этой связи необходимо предъявить ряд требований к учащимся общеобразовательной школы.

Учащиеся должны:

знать: правила поведения на спортивных сооружениях и рекреационных площадках; методические приёмы развития своих двигательных качеств, проведения восстановительных процедур, выполнения оздоровительных упражнений – для зрения, осанки, стопы, дыхания и т. д.; правила спортивных и подвижных игр, правила режима дня для учащихся, правила межличностного общения, народные традиции физического развития детей;

уметь: планировать собственные занятия по физической культуре – поставить цель и задачи каждого занятия; выбрать для этого время в своем режиме дня; отобрать необходимые физические упражнения; выполнять доступные (возрасту и

подготовленности) физические упражнения; выбрать и подготовить место проведения занятия; обеспечить безопасность занятия, подобрать необходимое оборудование (спортивный инвентарь, спортивную одежду и обувь);

владеть: способностями выполнения гигиенических мероприятий, быть социально адаптированным к условиям приобщения к этнопедагогическим традициям физического воспитания; владеть представлениями о своих физических возможностях.

Налицо комплекс требований, который в представленном виде отсутствовал в системе физического воспитания школьника, еще не осмыслен педагогами и не вошел в образовательный стандарт. Он должен быть развит и сформирован в ходе специально организованного педагогического процесса в системе физического воспитания учащихся общеобразовательной школы. Эти требования к школьнику предопределяют эффективность его будущей адаптации к условиям здорового образа жизни в обществе и успешности личной жизнедеятельности.

Следующим шагом на пути модернизации должно стать определение приоритетных целей и задач физического воспитания. Основные цели физического воспитания определены как:

- овладение двигательной культурой, выработка у школьников способности к сложным двигательным координациям, к эффективному самоконтролю и управлению движениями, овладение навыками и умениями, необходимыми в труде, обороне Родины;

- воспитание воли и настойчивости в достижении поставленной цели благодаря систематическому волевому усилию, необходимому для регулярного и качественного выполнения определенного количества физических упражнений.

Как видно из сформулированных целей, помимо укрепления здоровья, физическое воспитание формирует характер и позволяет улучшать внешний вид человека.

Ученые и учителя-практики считают, что необходимо удалить из программного материала не присущие физическому воспитанию задачи. В настоящее время их обилие делает работу учителя крайне неэффективной. Как представляется, основными задачами физического воспитания в современных условиях являются:

- развитие данных человеку от природы физических качеств, силы, быстроты, выносливости;

- обучение школьников навыкам и умениям использования средств физической культуры в повседневной деятельности;

- формирование у школьников понимания смысла занятий физической культурой;

- качественная и координационная тренировка с осознанием того, для чего это надо.

Реализация представленных задач позволит поднять процесс физического воспитания на более качественный уровень и говорить уже о «физкультурном образовании» школьников. При этом каждый школьник получает возможность в дальнейшем самостоятельно совершенствовать свои индивидуальные способности средствами физической культуры.

Модернизированное физическое воспитание предполагает следующую структуру: два урока физической культуры с образовательной направленностью, третий урок физической культуры с преимущественной оздоровительно-реабилитационной направленностью, домашние занятия физической культурой с приоритетной воспитательной направленностью, внеклассные занятия физической культурой (физкультурно-оздоровительная деятельность, спортивные школьные секции), имеющие основную цель – развитие учащихся.

Третий урок физической культуры предусматривает решение следующих задач воспитательного, образовательного, развивающего и оздоровительного характера: понимание школьниками важности социальной роли физической культуры для развития их личности; знание теоретических и практических основ, использование которых позволяет эффективно заниматься физической культурой и формировать навыки здорового образа жизни; формирование положительного отношения школьников к физической культуре; обеспечение общей физической подготовленности. Занятия физической культурой - это наиболее рациональный способ подготовить себя к работе разного характера – будь то учеба в школе, занятия музыкой, подготовка к будущей профессии и т.д. Вот здесь и пригодятся навыки, полученные на третьем уроке физической культуры. Навыки эти различаются для школьников разного возраста, но ведут к единой цели – возможности самостоятельно подобрать и использовать необходимые оздоровительные и восстановительные упражнения.

Можно обобщить, что модернизация системы физического воспитания должна строиться на основе учета четырех основных характеристик: 1) особенностей школьника, 2) педагогического коллектива школы, 3) программы физического воспитания, 4) условий обучения в школе [4].

Как следует из «Концепции модернизации российского образования», необходимо «провести оптимизацию учебной, психологической и физической нагрузки учащихся и создать условия для сохранения и укрепления здоровья обучающихся, за счет повышения удельного веса и качества за-

нятий физической культурой, организации мониторинга состояния здоровья детей и молодежи» [5].

Модернизация предполагает, что физическое воспитание школьника - это целостная система воспитательной работы, служащая цели укрепления его здоровья, овладения жизненно важными двигательными навыками и умениями, достижению высокой активности и работоспособности. Помимо развития физических качеств (быстрота, сила, ловкость, выносливость), оно способствует развитию таких ценных психических черт, как настойчивость, воля, целеустремленность, решительность, самообладание.

Мы обращаем внимание на очень серьезное обстоятельство: проводимые в российских общеобразовательных школах уроки физической культуры не случайно содержат в себе слово «культура» – важнейшую составляющую человеческого бытия. «Ядро культуры составляют системы ценностей, представлений, поведенческих кодов и мотиваций, упорядочивающих и регламентирующих поведение индивидов, посредством их усвоения и принятия формируется социокультурная идентичность» [6]. И если в воспитании образовывается пробел и физическая культура психологически или физически недоступна некоторым учащимся или не дополучена детьми, то это отрицательно влияет на их здоровье.

Модернизация образования в области физического воспитания детей обращает особое внимание на следующий фактор. Спортивные секции и школы настроены на «большой спорт» и большие результаты в профессиональных состязаниях, там нет места тем, кто слабovolен, неуклюж или имеет какие-либо физические недостатки. Физическое воспитание и спорт перестают содействовать сохранению и улучшению здоровья, разумному проведению досуга. Более того, коммерция превращает современный спорт в индустрию безжалостного, крайне жестокого соперничества, в котором проявляется национализм, агрессивность, наркомания, принятие стимулирующих, но отравляющих организм допингов.

Все это негативно отражается на нравственном, психическом и физическом состоянии человека. Гарантией необратимости перестройки системы физического воспитания является ее демократизация, проявляющаяся в преодолении единообразия содержания, форм и методов физического воспитания, раскрытия их многообразия, вариантности. В педагогическом процессе демократизация выражается в обеспечении всем и каждому ученику одинакового доступа к основам физической культуры, максимальном раскрытии способностей детей.

Воспитание культуры здоровья, привычек здорового образа жизни у детей и подростков требует пересмотра и сложившегося содержания физического воспитания в школьных организациях. Это связано с новыми реальностями мира, с новыми целевыми установками. Если раньше главной целью физического воспитания в школе являлась подготовка к труду и защите Родины, то теперь на передний план выходит здоровьесберегающая функция физической активности. Физкультура в век механизированного и автоматизированного производства не может (и не должна) быть направлена на формирование каких-то специальных навыков, умений и качеств, удовлетворяющих требованиям того или иного производства.

В ходе исследования мы пришли к выводу, что одним из наиболее эффективных средств физического воспитания подростков и модернизации школьного физического образования является использование этнопедагогических традиций: создание целостной системы физкультурно-оздоровительных и спортивно-массовых форм и методов на разных уровнях, способствующих привлечению учащихся к систематическим занятиям физической культурой на основе этнопедагогических традиций. Планируя организацию учебного процесса по физической культуре и методы реализации компетентностного подхода как основополагающего принципа физического (физкультурного) образования в школе, следует всегда помнить, что мы запоминаем 20% услышанного, 30% увиденного, 60% увиденного + услышанного, 80% увиденного + услышанного + сделанного нами самими. Это лишний раз доказывает, что эффективная организация учебного компетентностно ориентированного процесса физкультурного образования должна основываться на этнопедагогических традициях, приобщение учащихся к которым предполагает необходимость слышать, видеть и участвовать.

При этом компетентность всегда проявляется в органичном единстве с ценностями человека, так как только при условии ценностного отношения к традиционной деятельности, людям, окружающей действительности, личностной заинтересованности достигается высокий положительный результат.

Согласно правилам этнопедагогики, чтобы воспитать и вырастить физически здорового, жизнерадостного и любознательного человека, ребенка необходимо приобщать к народным традициям развития физически здорового человека. Но, к сожалению, несмотря на то, что система народной физической культуры создавалась многими поколениями, народные национальные виды спорта постепенно утрачивают свое значение.

Забота о здоровье ребенка и его нормальном физическом развитии, воспитание выносливости, ловкости, сноровки – все это всегда было предметом неустанной заботы народа. Физическое воспитание детей и подростков находило свое выражение в детских играх, национальных видах борьбы, верховой езде, стрельбе из лука, спортивных соревнованиях. Народ имел определенное представление о функциях человеческого организма. Он понимал, что залог здоровья – физическое воспитание

Таким образом, в качестве основных тенденций модернизации школьного физического воспитания выступили:

1. Тенденция ухудшения здоровья учащихся общеобразовательных школ, «омоложения» многих болезней;

2. Необходимость отказа от заучивания готовых образцов движений, от формирования чисто «спортизированных» умений и навыков, которые служили конечной целью и критерием эффективности физического развития учащихся.

3. Устойчивая тенденция снижения уровня физической подготовленности выпускников школ, наряду с потерей четких социально-культурных ориентиров в развитии; снижения двигательной активности на фоне учебных перегрузок школьников.

4. Важнейшей тенденцией модернизации образования по физической культуре определено обеспечение стимулирующей поддержки как особой сферы педагогической деятельности, направленной на становление учащегося как индивидуальности, представляющей процесс совместного определения его интересов, путей достижения желаемых результатов, физического совершенства.

5. Воспитание культуры здоровья потребовало пересмотра сложившегося содержания физического воспитания детей и подростков, перевода его на интенсивный путь развития, суть которого – опора на принципы деятельностного подхода, определяющего направленность учебно-воспитательного процесса по физической культуре на гармоническое развитие личности школьника, ее самоопределение в процессе творческого овладения способами физкультурно-оздоровительной деятельности.

6. Одним из наиболее эффективных средств модернизации школьного физического образования является создание целостной системы физкультурно-оздоровительных и спортивно-массовых форм и методов на разных уровнях, способствующих привлечению учащихся к систематическим занятиям физической культурой на основе этнопедагогических традиций.

Литература:

1. Бриллиантова О.О. Проблемы модернизации современного образования по физической культуре в высшей школе [Электронный ресурс] / О.О. Бриллиантова // Физическая культура и спорт в современном обществе: проблемы и перспективы: материалы научно-практической конференции, 2012.- Режим доступа: <http://fkSPORT.wordpress.com/2012/04/02/проблемы-модернизации-современного/#more-28>.
2. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования. Проект (доработка 15 февраля 2011 года).
3. О Всероссийском физкультурно-спортивном комплексе "Готов к труду и обороне" (ГТО). Указ Президента РФ от 24.03.2014 N 172 "
4. Копылов Ю.А., Полянская Н.В. Система физического воспитания в образовательных учреждениях. М.: Арсенал образования, 2011.- 80с.
5. О государственной программе Российской Федерации «Развитие образования» на 2013-2020 годы. Распоряжение от 22 ноября 2012 г. №2148-р.
6. Храпаль Л.Р., Камалева А.Р. Культурная глобализация и этнокультурная идентичность общества как факторы модернизации современного образования / Л.Р. Храпаль, А.Р. Камалева // Известия Саратовского университета (Новая серия. Акмеология образования. Психология развития). - 2013. - № 2. (Т2). - С. 203-207.
7. Храпаль Л.Р. Диагностический инструментальный выявления уровня модернизированности этнокультурной идентичности будущего специалиста / Л.Р. Храпаль // Высшее образование сегодня, 2010. - №9. - С. 100-102.

References:

1. Brilliantova O.O. Problemy modernizacii sovremennogo obrazovanija po fizicheskoj kul'ture v vys-shej shkole [Elektronnyj resurs] / O.O. Brilliantova // Fizicheskaja kul'tura i sport v sovremennom obshhestve: problemy i perspektivy: materialy nauchno-prakticheskoi konferencii, 2012. Rezhim dostupa: <http://fkSPORT.wordpress.com/2012/04/02/problemny-modernizacii-sovremennogo/#more-28>.
2. Federal'nyj gosudarstvennyj obrazovatel'nyj standart srednego (polnogo) obshhego obrazovanija. Pro-ekt (dorabotka 15 fevralja 2011 goda).
3. O Vserossijskom fizkul'turno-sportivnom komplekse "Gotov k trudu i oborone" (GTO). Ukaz Prezidenta RF ot 24.03.2014 N 172 "
4. Kopylov Ju.A., Poljanskaja N.V. Sistema fizi-cheskogo vospitaniya v obrazovatel'nyh uchrezhdeni-jah. M.: Arsenal obrazovanija, 2011. - 80s.
5. O gosudarstvennoj programme Rossijskoj Federacii «Razvitie obrazovanija» na 2013-2020 gody. Ras-po-zhenie ot 22 nojabrja 2012 g. №2148-r.
6. Hrapal' L.R., Kamaleeva A.R. Kul'turnaja globalizacija i jetnokul'turnaja indentichnost' obshhestva kak faktory modernizacii sovremennogo obrazovanija / L.R. Hrapal', A.R. Kamaleeva // Izvestija Saratovskogo uni-versiteta (Novaja serija. Akmeologija obrazovanija. Psihologija razvitija). - 2013. № 2. (T2). - S. 203-207.
7. Hrapal' L.R. Diagnosticheskij instrumentarij vy-javlenija urovnja modernizirovannosti jetno-kul'turnoj indentichnosti budushhego specialista / L.R. Hrapal' // Vysshee obrazovanie segodnja, 2010. - №9. - S. 100-102.

Сведения об авторах:

Нигматов Зямыль Газизович (г. Казань, Россия), доктор педагогических наук, профессор, кафедра методологии обучения и воспитания, Казанский (Приволжский) федеральный университет, e-mail: ngz-ural@mail.ru

Мифтахов Рафаэль Ахунзянович (г. Казань, Россия), старший преподаватель кафедры гуманитарных дисциплин, ЧУВО «Российский исламский институт»

Data about the authors:

Nigmatov Z.G. (Kazan, Russia), doctor of pedagogical sciences, professor, Department of methodology of training and education, Kazan (Volga) Federal University, e-mail: ngz-ural@mail.ru

Miftakhov R.A. (Kazan, Russia), a senior lecturer in of humanitarian disciplines, CHU VO "Russian Islamic University"



УДК 37.01

ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ СТУДЕНТОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

В.Г.Самигуллина

Аннотация. В статье исследуется система гражданско-патриотического воспитания в образовательной организации высшего образования. Особое внимание в воспитательном процессе уделяется созданию педагогических условий для формирования гражданской активности, гражданско-патриотического самосознания, мышления, электоральной культуры студентов. Рассмотрены основные направления внеучебной гражданственно-патриотической воспитательной деятельности в ЧОУ ВО «Академия социального образования». Представлены результаты проведенного исследования, целью которого являлось выявление результативности гражданско-патриотического воспитания в Академии.

Ключевые слова: воспитание, вуз, гражданственность, патриотизм, студенты, педагогические условия.

CIVIC AND PATRIOTIC EDUCATION OF STUDENTS IN EDUCATIONAL ORGANIZATION OF HIGHER EDUCATION

V.G. Samigullina

Abstract. In the article the system of civil and patriotic education in educational institution of higher education. Particular attention is paid to the creation of the educational process of pedagogical conditions for the formation of civic engagement, civic and patriotic consciousness, thinking, electoral culture of students. The main directions of extracurricular civic and patriotic education activities in «Academy of Social Education». The results of the study, which aims to identify the impact of civil-patriotic education at the Academy.

Keywords: education, university, citizenship, patriotism, students, pedagogical conditions.

Глубокие политические и социально-экономические изменения, сложившиеся в России за последние годы, обусловлены рядом тенденций: девальвацией духовных ценностей населения, постепенной утратой обществом российского патриотического сознания; усугублением национальных конфликтов; резким изменением характера и форм социальных отношений; падением престижа военной службы.

Гражданско-патриотическое воспитание студенческой молодежи признано государством главным направлением в обеспечении устойчивого экономического, социально-политического развития и национальной безопасности нашей страны. Современное общество нуждается в профессионалах, обладающих высоким уровнем общей культуры, сформированным гражданско-патриотическим самосознанием и мышлением. Поэтому гражданско-патриотическое воспитание является одним из главных направлений воспитательной работы любого ВУЗа.

В Федеральном законе Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» под воспитанием понимается деятельность, направ-

ленная на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающегося на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства [8].

Основной задачей гражданско-патриотического воспитания студентов в вузе является «воспитание в человеке нравственных идеалов общества, чувства любви к Родине, стремления к миру, потребности в труде на благо гражданского общества» [26, с. 224].

Анализ различных источников литературы показал, что гражданско-патриотическое воспитание молодежи явилось основным предметом многих исследований научной педагогики и педагогической практики. В советской педагогике проблема гражданско-патриотического воспитания нашла отражение в трудах В. Сухомлинского, В.Г. Белинского, Н.А. Добролюбова, А.Н. Радищева, К.Д. Ушинского и др.

По мнению В.Г. Белинского патриотизм содержит общечеловеческие ценности и идеалы, которые делают человека членом гражданского общества [1, с. 488].

Ж.Ж. Руссо под гражданским обществом понимал единую моральную личность, жизнь которой посвящена объединению ее членов. Целью общества является безопасность и благосостояние ее членов [4, с. 93].

Современные исследования изучаемой проблемы продолжают обуславливать актуальность гражданско-патриотического воспитания молодежи.

По Н.В. Бордовской гражданско-патриотическое воспитание рассматривается в контексте формирования у человека ответственного отношения к семье и другим людям, к своему народу и Отечеству. Она считает, что каждый гражданин должен вносить свой вклад в процветание страны, жить в соответствии с законодательно-правовыми нормами и выполнять добросовестно профессиональные обязанности [2, с. 19].

Е.И. Пассов выделяет следующие аспекты гражданско-патриотического воспитания: воспитание чувства патриотизма, воспитание понимания исторической роли народа и формирование иммунитета к национализму, готовность уважать, любить и защищать свою страну. Причем гражданско-патриотическое воспитание он сопоставляет с межкультурным воспитанием [5, с. 224].

Б.Т. Лихачева, В.И. Андреев, В.Д. Шадрикова, Е.В. Бондаревская, Н.Д. Никандрова в своих работах определяют гражданственность и патриотизм как каркас ценностного воспитания личности.

Исследования последних лет позволяют выделить среди важных гражданско-патриотических воспитательных средств такие системные характеристики как воспитательное пространство, систему внутривузовских взаимоотношений и взаимодействия всех субъектов воспитания [3, с. 41].

Сегодня в образовательных организациях высшего образования нашей республики созданы педагогические условия для реализации интеллектуальных, творческих, спортивных способностей студентов. Однако основными задачами гражданско-патриотического воспитания являются формирование осознанного отношения к политике Российской Федерации, к законодательно закрепленным правовым нормам и развитию электоральной культуры и гражданской активности студентов. Поэтому особое внимание в воспитательном процессе уделяется созданию педагогических условий, способствующих обеспечению устойчивой мотивации к выполнению личностью граждан-

ского долга во имя интересов государства, гражданского общества и его ценностей.

Гражданско-патриотическое воспитание в образовательных организациях высшего образования осуществляется через систему педагогического управления воспитательным процессом и реализуется в единстве учебной, внеучебной, внеаудиторной, научно-исследовательской деятельности студентов.

Создание в вузе системы гражданско-патриотического воспитания, обращенной к личности студента как субъекту собственного развития имеет конечную цель и результат. Современная система образования должна быть направлена на воспитание патриотов своей страны, получивших качественное образование, конкурентоспособных личностей, обладающих свободой мышления, психологически готовых к самореализации своих творческих, интеллектуальных и иных способностей. В связи с этим возникает необходимость разработки инновационных научных подходов управляющего воспитательного воздействия преподавателей на формирование ценностно-смысловых образований студентов вузов с учетом условий поликультурного образовательного пространства вуза [2, с. 21].

Для усиления данного направления воспитания студентов необходимо включение в учебные программы дисциплин гуманитарного цикла положений, направленных на распространение традиционных для проживающих в республике народов культурно-исторических ценностей, формирование и поддержание веротерпимости в различных слоях общества.

Подготовка студентов к будущей профессиональной деятельности направлена на формирование у него профессионально важных качеств и свойств личности. Среди гражданских личностных качеств выделяют мужество, порядочность, смелость, к свойствам относят – веротерпимость и уважение прав и свобод любой личности, ответственное отношение к своим поступкам.

Таким образом, гражданско-патриотическое воспитание неотделимо от процесса обучения и тесно связано с личностной составляющей, профессиональной направленностью студентов образовательного пространства.

Гражданско-патриотическое воспитание в ЧОУ ВО «Академия социального образования» реализуется на основе Государственной программы «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2011-2015 го-

ды», программы «Гражданско-патриотического воспитания студентов ЧОУ ВО «Академия социального образования» на 2011-2015 гг.».

При реализации вышеуказанных программ учитываются возрастные и психологические особенности студентов, приоритеты в молодежной политике региона, памятные даты истории страны, республики, вуза.

Целью Программы Академии является создание системы патриотического воспитания студентов, способствующей формированию личности гражданина и патриота своей страны, обладающего чувством гордости и национальной принадлежности своему народу, гражданского достоинства и любви к Родине, готовностью к защите Отечества и выполнению конституционных обязанностей.

Формирование личности гражданина и патриота осуществляется через систему внеаудиторных мероприятий на факультетах и в академии в целом.

Оценка эффективности и результативности реализации Программы достигается на основе использования системы объективных критериев - обобщенных оценочных показателей, представленных духовно-нравственными и количественными параметрами.

Духовно-нравственные параметры характеризуются повышением толерантности, снижением степени идеологического противостояния в молодежной студенческой среде; обеспечением заинтересованности студентов в развитии национальной экономики, снижением социальной напряженности в современном обществе; проявлением мировоззренческих установок на готовность молодых людей к службе в Вооруженных Силах РФ; уровнем реализации творческого потенциала студентов в области патриотического воспитания.

Количественные параметры представлены следующими показателями: проведением научных работ исследуемых проблемы гражданско-патриотического воспитания; количеством студентов, которые регулярно участвуют в мероприятиях патриотических объединений, центров; проведением выставок, конкурсов, фестивалей, военно-спортивных игр, акций патриотической направленности; высоким уровнем электоральной культуры студентов.

В течение учебного года в Академии проводятся беседы о Конституции РФ и РТ, государственной символике; о событиях в стране, республике, за рубежом. Студенты академии участвуют в политических акциях,

маршах, агитпробегах, форумах молодежи, народных гуляниях в честь Дня Республики Татарстан [7]. Они принимают участие в митингах, приуроченных Дню народного единства, Дню безопасности дорожного движения, во Всероссийском дне бега «Кросс Нации», в шествиях и др.

Студенты участвуют в теледебатах, круглых столах, конференциях по проблемам патриотизма, международного права, деятельности политических партий и движений. Осуществляется организация выпуска тематических газет и плакатов, посвященных государственным и народным праздникам России. В период избирательных кампаний проводятся встречи с кандидатами в депутаты, функционирует Избирательный штаб Академии.

Традиционно студенты Академии принимают участие в городских и межвузовских мероприятиях, проводимых в рамках Дней Победы в ВОВ. Организуются встречи «Истоки российского патриотизма: связь поколений», конкурсы проектов.

Профессорско-преподавательским составом Академии постоянно организуется цикл лекций и бесед со студентами по вопросам формирования толерантности и культуры межнациональных отношений.

Ежегодно проводятся мероприятия по борьбе с экстремизмом и терроризмом. С этой целью со студентами проводятся беседы на тему «Как вести себя при обнаружении подозрительных предметов при угрозе и во время террористического акта», используются информационно наглядные материалы, приглашаются специалисты из правоохранительных органов, отдела по борьбе с экстремизмом МВД РТ. Студенческий актив Академии постоянно нацелен на выявление и профилактику межнациональных, религиозных, экстремистских (в том числе фанатских) конфликтов. Студенты юридического факультета являются членами Службы студенческой безопасности академии, республиканского отряда ФОР-ПОСТ, сотрудничают с центром «Патриот», участвуют в военно-спортивных сборах и съездах правоохранительных молодежных формирований РТ [3].

Вышеперечисленные и другие мероприятия реализуются деканами, профессорско-преподавательским составом, органами студенческого самоуправления и социальными партнерами Академии.

Проведенное в мае текущего года исследование среди студентов первых курсов (коли-

чество респондентов 40 человек) позволило нам определить результативность гражданско-патриотического воспитания в Академии. Опрос проводился методом анкетирования. Анкеты разработаны отделом по делам детей и молодежи Кировского и Московского районов г. Казани.

Анализ проведенного исследования показал, что 35% опрошенных респондентов считают, что Россия – это демократическое государство, в котором права и свободы граждан закреплены Конституцией и не зависят от национальной принадлежности, 22% студентов уверены, что Россия – общий дом многих народов, которые обладают равными правами. 24% опрошенных считают, что Россия – многонациональная страна, но в состав большинства жителей входит русское население, которые должны иметь больше прав. Лишь 19% молодежи затруднились ответить на этот вопрос.

Для большинства студентов (75%) нет стран, нации, народностей, которые вызывали бы у них чувство неприязни. 20% первокурсников затруднились ответить на этот вопрос, считая его некорректным. 5% опрошенных респондентов ответили положительно на этот вопрос. Это связано с причинением ущерба их родственникам, во время боевых действий на Украине.

Разброс мнений респондентов показал, что 8% опрошенных студентов считают себя патриотами своей страны, 27% респондентов не относят себя к патриотам. В понимании студентов патриотизм – это любовь к Родине, преданность ей, стремление своими действиями служить его интересам. 65% респондентов затруднились ответить на данный вопрос, не понимая его смысла.

Ответы респондентов на вопрос: «Как Вы относитесь к тому, что в Вашем окружении есть люди другой расы или национальности?» распределились следующим образом. 41% первокурсников относятся позитивно, 23% – нейтрально, остальные 36% респондентов затруднились ответить на этот вопрос. Вероят-

нее всего, они никогда не задумывались над этим вопросом.

По мнению 43% респондентов, на отношении к людям другой национальности может сказаться отсутствие элементарной культуры, 33% респондентов отметили угрозу терроризма. Нежелание считаться с местными обычаями выделили 18% респондентов, внешность и национальность отметили по 3% респондентов.

Выявлено, что 2% опрошенным пришлось так или иначе проявить свою нетерпимость к окружающим, 50% затруднились ответить на этот вопрос. Причем нетерпимость к окружающим пришлось проявить студентам по следующим причинам: социальное положение и вероисповедание. Как оказалось, 48 % первокурсников толерантны, у них сформированы навыки культурного и правового общения, для них присуще уважение к старшим.

Из ответов студентов на следующий вопрос видно, что образовательные организации должны давать знания о культуре поведения в обществе и культуре межнационального общения. Так считают 71% первокурсников, тогда как 25 % студентов считают, что подобные знания в образовательных учреждениях получать не обязательно, остальные 4% затруднились ответить на этот вопрос. Среди ценностей респонденты выделили: любовь к Родине и близким, отрицание насилия как способа разрешения конфликтов, законопослушание.

Таким образом, результаты проведенного исследования говорят об эффективности и результативности реализуемой Программы «Гражданско-патриотического воспитания студентов ЧОУ ВО «Академия социального образования» на 2011-2015 гг.». Формирование гражданско-патриотического сознания студентов Академии осуществляется в условиях поликультурного образовательного пространства с учетом социальной активности и толерантности, самоопределения и самореализации личности, противостояния различным видам проявления экстремизма.

Литература:

1. Белинский В.Г. Полн. Собр. Соч. М. 1954. С. 488 – 489.
2. Быковская Г.А. Гражданско-патриотическое воспитание студентов как инструмент социального развития. Воронеж. 2009. 70с.

3. Гражданско-патриотическое воспитание студентов в образовательном воспитании студентов // Вестник Адыгейского государственного университета. 2008. С.40-45.

4. Дидье Жюлиа Философский словарь / Пер. с франц. М. 2000. С. 93.

5. Пассов Е.И. Концепция высшего профессионального педагогического образования на примере иноязычного образования. Липецк. 2008. С. 40.

6. Российская педагогическая энциклопедия. М. 1993. С. 224.

7. Теория и практика развития интеграционных процессов в воспитании и обучении в учреждениях профессионального образования: коллективная монография/ Масленникова В.Ш., Шигапова Л.П. Казань. 2012. 267 с.

8. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ. URL: <http://base.garant.ru> (дата обращения: 12.02.2015).

References:

1. Belinskij V.G. Poln. Sobr. Soch. M. 1954. S. 488 – 489.

2. Выковская Г.А. Grazhdansko-patrioticheskoe vospitanie studentov kak instrument social'nogo razvitiya. Voronezh. 2009. 70s.

3. Grazhdansko-patrioticheskoe vospitanie studentov v obrazovatel'nom vospitanii studentov // Vestnik Adygejskogo gosudarstvennogo universiteta. 2008. S.40-45.

4. Did'e Zhjulia Filosofskij slovar' / Per. s franc. M. 2000. S. 93.

5. Passov E.I. Konceptcija vysshego professional'nogo pedagogicheskogo obrazovanija na primere inoazychnogo obrazovanija. Lipeck. 2008. S. 40.

6. Rossijskaja pedagogicheskaja jenciklopedija. M. 1993. S. 224.

7. Teorija i praktika razvitija integracionnyh processov v vospitanii i obuchenii v uchrezhdenijah professional'nogo obrazovanija: kollektivnaja monografija/ Maslennikova V.Sh., Shigapova L.P. Kazan'. 2012. 267 s.

8. Federal'nyj zakon «Ob obrazovanii v Rossijskoj Federacii» ot 29.12.2012 № 273-FZ. URL: <http://base.garant.ru> (data obrashhenija: 12.02.2015).

Сведения об авторе:

Самигуллина Венера Гайнулловна (г.Казань, Россия), кандидат педагогических наук, доцент, проректор по воспитательной работе, ЧОУ ВО «Академия социального образования», e-mail:samvenera@ya.ru

Data about the author:

Samigullina V.G. (Kazan, Russia), candidate of pedagogical sciences, associate professor, vice-rector, Academy of Social Education, e-mail:samvenera@ya.ru



РОЛЬ ОБРАЗОВАНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ ГРАЖДАНСКОГО САМОСОЗНАНИЯ ЛИЧНОСТИ

Е.А. Терешина

Аннотация. Образование выступает действенным средством социализации личности в современных условиях трансформации социальных структур, повышенной конфликтности социального пространства. Наряду с этим образование есть эффективный способ формирования гражданского самосознания личности, модернизации всего общественного сознания. В статье подчеркивается, что воспитание чувств патриотизма, терпимости, активной гражданской позиции, адаптация молодежи в меняющейся социально-экономической среде, обучение конструктивному регулированию конфликтов происходит в общем контексте формирования гражданского самосознания личности.

Ключевые слова: образование, Россия, гражданское самосознание личности, гражданская позиция, гражданское воспитание, гражданственность, молодежь.

THE ROLE OF EDUCATION IN CIVIC SELF CONSCIOUSNESS FORMATION

Е.А. Tereshina

Abstract. Education is an effective means of socialization in modern conditions of transformation of social structures, increased conflicts of social space. Education is an effective way of formation of civil identity of the individual, the modernization of the entire public consciousness. The article emphasizes that instilling a sense of patriotism, tolerance, active citizenship, adaptation of youth in a changing socio-economic environment, teaching constructive conflict management occurs in the context of civic consciousness individual formation.

Keywords: education, Russia, civic self-consciousness, citizenship, civic education, citizenship, youth.

В настоящее время формирование гражданского самосознания личности выступает предметом активного обсуждения научных кругов и общественности целого ряда государств, в том числе и России. Ученые-обществоведы и практики стремятся осмыслить и разработать пути формирования личности, способной жить в гражданском обществе [1, с.11-13; 6, с. 133-136].

На наш взгляд, необходимость развития гражданского самосознания личности определяется усиливающейся глобализацией современного общества, интернационализацией отношений, трансформацией социальных структур, обострением миграционных процессов, повышенной конфликтностью социума. Рост нетерпимости, напряженности и ксенофобии в обществе предопределяет потребность в анализе гражданского самосознания, а также способов его формирования.

Понятие гражданского самосознания личности. Гражданское самосознание является неотъемлемой составляющей развития личности. С учетом множества определений, существующих в научной литературе, гражданское самосознание можно истолковать как непрерывный

и динамичный процесс воспитания чувств патриотизма, терпимости, активной гражданской позиции. Оно проявляется в готовности человека осознать себя как гражданина, осмыслить свою принадлежность к определенному обществу, действовать в соответствии с нравственными требованиями и нормами коллективной жизнедеятельности, осознать социальные последствия своего поведения и деятельности. Также гражданское самосознание устремляет человека к активному самовыражению и формирует устойчивую потребность быть человеком-гражданином [3, с. 256]. В гражданском самосознании, как представляется, важно обратить внимание на осознание требований общества к самой личности, на понимание личной ответственности человека за свои действия перед обществом.

Социальная значимость гражданского самосознания. Гражданское самосознание играет основополагающую роль в обществе и выполняет в нем ряд функций:

1) когнитивная (познание и отражение личностью конкретной социальной реальности); 2) мировоззренческая, (отражение в гражданском самосознании сложных социальных явлений и

тенденций их развития - конфликтов, войн и пр.); 3) функция моделирования (способна сконструировать модель поведения, ориентированную на эффективное воздействие на общество); 4) регулятивная (способствует оптимизации регулятивных процессов в деятельности путем преодоления личностью сложных конфликтных ситуаций, связанная с поиском решений проблемных задач и готовностью к социальной адаптации).

Безусловно, все социальные функции гражданского самосознания очень важны для личности, они взаимодополняют друг друга. Все они направлены на развитие гражданственности как интегративного качества личности.

Формирование гражданского самосознания личности в системе образования. Содержательным направлением формирования гражданского самосознания личности выступает образование. Образование представляет собой многогранный и сложный процесс, включающий в себя не только передачу опыта, знаний, умений и навыков от одного поколения к другому, но также восприятие, сохранение, осмысление и применение их в профессиональной деятельности людьми, чей образ жизнедеятельности совершенствуется с помощью науки.

Как отмечают российские ученые, в рамках образовательной системы воспитательное воздействие может быть научно обосновано и системно организовано и способствовать формированию приоритетных духовно-нравственных качеств личности. Непременным результатом образования можно считать развитие личностных, нравственно-культурных и профессиональных качеств человека, способность адаптироваться в меняющейся социально-экономической среде и положительно влиять на ее изменения, используя свои личностные и профессиональные возможности. На образовательных учреждениях лежит ответственность за степень образованности современного общества, за степень воспитанности, за его уровень гражданского самосознания.

Первичные представления о гражданских ценностях, нравственном воспитании молодые люди получают в образовательных учреждениях - школах, техникумах, вузах. Именно образовательные учреждения готовят молодого человека к жизни в обществе, формируют ответственного гражданина с активной жизненной позицией. Безусловно, весь процесс обучения, развития и воспитания подрастающего и молодого поколения происходит в тесном сотрудничестве образовательных организаций с семьей,

общественными организациями, институтами государственной власти, СМИ.

На наш взгляд, гражданское самосознание молодежи в процессе обучения формируется двумя путями: 1) в рамках учебного процесса; 2) в рамках внеучебной воспитательной деятельности.

Учебная деятельность выступает ключевой для студентов, поскольку большую часть времени они проводят в образовательных учреждениях. В качестве особенностей учебного процесса можно обозначить требования государственного образовательного стандарта и наличие учебных дисциплин, содержащих необходимые материалы по формированию национального и гражданского самосознания молодежи.

Итак, наиболее важное место в деятельности по формированию национального и гражданского самосознания принадлежит федеральным государственным образовательным стандартам, образовательным стандартам. Согласно статье 2 Федерального закона от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», образовательный стандарт - совокупность обязательных требований к высшему образованию по специальностям и направлениям подготовки, утвержденных образовательными организациями высшего образования, определенными настоящим Федеральным законом или указом Президента Российской Федерации [5]. Именно они определяют соответствующее направление воспитания и образования, направлены на весь учебно-воспитательный процесс.

К примеру, в образовательном стандарте направления «Конфликтология», функционирующее на базе Казанского федерального университета (КФУ), четко обозначены общекультурные компетенции, отражающие формирование мировоззренческой позиции и гражданской позиции у будущих бакалавров-конфликтологов [2].

Реализация образовательных стандартов предполагает введение в учебные планы образовательных учреждений дисциплин, ориентированных на становление ответственного гражданина со сформированной активной гражданской позицией. В высших учебных заведениях на всех направлениях обучения существует перечень социально-гуманитарных дисциплин, способствующих формированию гражданского самосознания.

Так, в цикле базовых дисциплин направления «Конфликтология» Казанского федерального университета предусмотрены «История России», «Политология», «Социология», «Пе-

дагогика», «Этнология». Также реализуется целый ряд специальных учебных дисциплин. В числе их: «Профилактика экстремизма и терроризма», «Социальное партнерство», «Культура поведения в конфликте», «Ненасилие и толерантность». Основной целью введения этих дисциплин является воспитание в молодом поколении потребности и готовности к конструктивному взаимодействию с людьми и социальными группами вне зависимости от их национальной и религиозной принадлежности, политических и идеологических предпочтений, мировоззрения, мышления и поведения.

Следует отметить, что формирование гражданского самосознания тесно связано с формированием негативного отношения к насилию, агрессии любой направленности. Сегодня в условиях принятия конфликта как социальной нормы и элемента социальной динамики, необходимо исключить насилие как способ разрешения конфликта. Причем «разрешение конфликтных ситуаций должно способствовать не подавлению личности, а наоборот, личностному росту каждого человека» [4]. Для реализации поставленной цели мы используем практико-ориентированный подход в учебном процессе. Лекционные занятия чередуются с практическими. На практических занятиях студенты выполняют творческие задания, анализируют кейсы и пр.

Значимый потенциал по формированию гражданского самосознания личности содержится во *внеучебной воспитательной работе*. Студенты немалую часть времени, свободную от учебного процесса, зачастую посвящают общественной деятельности.

Как показывает опыт, государственные структуры часто сталкиваются с проблемами в построении диалога с молодым поколением, напротив, внутри самой молодежной среды не существует серьезных коммуникативных барьеров. Общественные организации положительно влияют на формирование гражданского самосознания молодежи. На это есть несколько оснований.

Во-первых, общественные организации и объединения есть форма выражения гражданско-патриотического, правового воспитания, приобщения учащихся к ценностям общества и государства. Так, своего рода институтом воспитания молодежи выступает добровольческое волонтерское движение. Именно благодаря волонтерской деятельности молодежь приобщает-

ся к социально значимой и общественно полезной деятельности, участвует в различных социальных проектах [7, 92-96].

Сегодня в КФУ осуществляют свою деятельность более 50 общественных студенческих объединений разной направленности. Деятельность общественных организаций связана с патриотическим воспитанием, развитием активной гражданской позиции молодежи (поисковый отряд «Снежный Десант, Центр патриотического воспитания, Добровольческий центр студентов и др.). Во-вторых, в рамках общественных организаций и объединений студенты активно занимаются реализацией программ и проектов по развитию гражданского воспитания, толерантности, культуры межнационального, межэтнического, межконфессионального взаимодействия. Очень важно проводить различные общественно полезные мероприятия, которые предполагают активное участие молодежи, где участник может высказать свое мнение, получить ответы на вопросы, сформировать, откорректировать или поменять собственное мнение, отношение к определенной проблеме.

Таким образом, процесс формирования гражданского самосознания личности происходит в условиях той социальной среды, которая непосредственно окружает молодого человека. Образование есть неотъемлемый компонент социума. В самосознании личности отражаются категории и установки как семьи, так и образовательной среды - школы, вуза. Целесообразно формировать гражданское самосознание личности в процессе самого учебного процесса и в рамках внеучебной деятельности. Вместе с тем проблема формирования гражданского самосознания личности в молодежной среде не может решаться изолированно как от социально-политических, так и образовательных проблем. На это существует веское основание: формирование гражданского самосознания способствует воспитанию патриотизма и направлено на развитие гражданственности. В нынешних условиях развития российского социума, к сожалению, теряют и искажают свой истинный смысл многие ценности - патриотизм, толерантность и пр. В связи с этим повышение уровня гражданственности посредством формирования национального и гражданского самосознания, укрепления веротерпимости и миролюбия общества должно стать приоритетной задачей государственной политики.

Литература:

1. Мухаметзянова Ф.Ш., Мухаметзянов И.Ш., Храпаль Л.Р. Идеи толерантности, межкультурного и межконфессионального диалога в условиях развития национального образования в поликультурном пространстве российского общества // Казанский педагогический журнал. 2015. - № 1. - С. 11-16.
2. Приказ Минобрнауки России от 07.08.2014 № 956 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 37.03.02 Конфликтология (уровень бакалавриата)». [Электронный ресурс] // kpfu.ru/ URL: <http://kpfu.ru/portal/docs/F1678186554/37.03.02.Konfliktologiya.pdf> (дата обращения: 07.04.15).
3. Сухомлинский, В.А. Рождение гражданина. М.: Молодая гвардия, 1979. 335 с.
4. Терешина, Е.А. Культура управления конфликтом во взаимодействии власти и общества: от конфронтации к выстраиванию конструктивного партнерства / PolitBook. 2013. № 4. С. 172-178.
5. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_165887/ (дата обращения: 02.05.2015).
6. Фокина, И.В. К определению понятия «гражданское самосознание» // Национальная безопасность. Nota Bene. 2012. № 1. С.133-136.
7. Халиков, Р.Ф. Модель формирования социально-нравственных ориентиров молодежи в условиях регионального добровольческого движения «Волонтер» / Казанский педагогический журнал. 2015.- № 1. -С. 92-96.

References:

1. Muhametzyanova F.Sh., Muhametzyanov I.Sh., Hrapal' L.R. Idei tolerantnosti, mezhkul'turnogo i mezhkonfessional'nogo dialoga v usloviyah razvitiya nacional'nogo obrazovaniya v polikul'turnom prostranstve rossijskogo obshhestva // Kazanskij pedagogicheskij zhurnal. 2015. № 1. S. 11-16.
2. Prikaz Minobrnauki Rossii ot 07.08.2014 № 956 «Ob utverzhdanii federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta vysshego obrazovaniya po napravleniyu podgotovki 37.03.02 Konfliktologiya (uroven' bakalavriata)». [Elektronnyy resurs] // kpfu.ru/ URL: <http://kpfu.ru/portal/docs/F1678186554/37.03.02.Konfliktologiya.pdf> (data obrashcheniya: 07.04.15).
3. Sukhomlinskiy V. A. Rozhdenie grazhdanina. M.: Molodaya gvardiya, 1979. 335 s.
4. Tereshina E.A. Kul'tura upravleniya konfliktom vo vzaimodeystvii vlasti i obshchestva: ot konfrontatsii k vystraivaniyu konstruktivnogo partnerstva / PolitBook. 2013. № 4. S. 172-178.
5. Federal'nyy zakon ot 29.12.2012 № 273-FZ «Ob obrazovanii v Rossiyskoy Federatsii» URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_165887/ (data obrashcheniya: 02.05.2015).
6. Fokina I.V. K opredeleniyu ponyatiya «grazhdanskoe samosoznanie» // Natsional'naya bezopasnost. Nota Bene. 2012. № 1. S.133-136.
7. Khalikov R.F. Model formirovaniya sotsial'no-nravstvennykh orientirov molodezhi v usloviyakh regional'nogo dobrovol'cheskogo dvizheniya «Volonter» / Kazanskij pedagogicheskij zhurnal. 2015. - № 1. - S. 92-96.

Сведения об авторе:

Терешина Елена Александровна (г.Казань, Россия), кандидат политических наук, доцент, кафедра конфликтологии Института социально-философских наук и массовых коммуникаций, Казанский (Приволжский) федеральный университет, e-mail: teralena2010@mail.ru

Data about the author:

Tereshina E.A. (Kazan, Russia), the candidate of political sciences, associate professor of conflictology department of Institute of social and philosophical sciences and mass communications of Kazan (Volga) federal university, e-mail: teralena2010@mail.ru



УДК 37.013

ОБ ИННОВАЦИОННОСТИ И САМООБУЧЕНИИ СТУДЕНТА ВУЗА В СЕТЕВОЙ ПЕРСПЕКТИВЕ

М.В. Пац

Аннотация. Вовлеченность в суперсложный контекст современности предполагает поиск способов адаптации к новой реальности, среди которых выделяются инновационность субъекта образования (студента) и его направленность на самообучение. Автором показана обусловленность обращения к самоуправляемому обучению в контексте формального и неформального образования. Выявлены пути поддержки самоуправляемого обучения со стороны вуза. Определены принципы самообучения способствующие формированию направленности на самообучение студента в развивающейся инновационной среде образовательного учреждения.

Ключевые слова: суперсложность, инновационность, самоуправляемое обучение, выпускник вуза, сетевая информационная среда.

ABOUT INNOVATIVENESS AND SELF-DIRECTED STUDYING OF A UNIVERSITY STUDENT IN A NETWORK LEARNING-PERSPECTIVE

M.V. Pac

Abstract. The author describes the supercomplexity as the context of the modern world. Innovativeness of the subject of education and his focus on self-directed learning are the ways of adapting to the new reality. The author discusses the possibilities for self-directed studying in formal and informal learning. The article reveals the ways of support of self-directed learning. Determined principles self-determined focus on contributing to the formation of the student in developing self-innovation environment of the educational institution.

Keywords: supercomplexity, innovativeness, self-directed learning, university graduate, network information environment.

Современный субъект образования (человек) вовлечен в миропорядок, называемый суперсложностью (Р. Барнетт, Э. Морен), касающийся широкого спектра проблем: от увеличения интенсивности знания, интеллектуализации труда до глобальной экологии и образования.

Жизнь в суперсложном мире предполагает поиск путей адаптации к новой реальности, одним из которых выступает принятие нового сложного творчества как постулата современности, инновационность и направленность на самообучение как способность выживания, с одной стороны, с другой стороны – как саморазвитие.

Сегодня ученые, рассматривая различные проявления суперсложности, делают акцент на «смешанной реальности», включающей в себя сетевую информационную среду, в которую «вывернута» повседневность. Новые символично-культурные поля делают личные контакты субъекта постоянными и глобальными. Сеть – это люди [7]. Сетевое информационное пространство рассматривается ныне как социальный феномен, выступающий одной из предпосылок и одним из условий инновационности человека.

Мы имеем в виду инновационность, осмысливаемую широко, от инновационности технологической до социальной, которая основывается на способности к созданию нового, что присутствует в каждом человеке, на что указывал еще К. Маркс, называя человека «созидающим».

Будучи маркером деятельности, инновационность является интегративным свойством субъекта, включающим личностные и деятельностные компоненты, которые взаимодействуют и способствуют развитию друг друга [5]. Инновационность будущего специалиста предполагает умения прогнозирования, конструирования своей философии образования, навыки командной деятельности, конкурентоспособность как проявление самоэффективности. Самоэффективность выступает детерминантом самоуправляемого обучения, называемого также самообразованием, самоучением [6].

И поскольку феномен постоянного самообучения сегодня становится общепринятым, то рассматривается как естественная установка, как явление, происходящее параллельно с официальным обучением.

На субъектном уровне самообучение соотносится с мотивацией, развитыми навыка-

ми рефлексии, выступающими базой проекта саморазвития. Самообучение предполагает самообразовательный процесс, центрированный на конструктивной деятельности субъекта (Papert S., Resnick M.). Это возможно через создание личного обучающего пространства, которое студент создает по образцу е-портфолио, что предполагает возможность продолжения научной работы, ее совершенствования с новых позиций, формулировки важных для себя образовательных целей, конструирование содержания своей учебной деятельности, анализ достигнутого и коррекцию недостатков.

На групповом уровне самообучение возможно через проектную деятельность в инновационной среде, созданной в образовательном учреждении. Такая система управления обучением ориентирована на рост качества обучения, приобщение студента к научной организации исследования, овладение полезной для группы (команды) достоверной информацией, предполагает взаимодействия внутри одной образовательной среды, как формальные, так и неформальные.

Все более актуальным сегодня становится понимание обучения как совместного творчества, в контексте трактовки «комплексной рациональности» (Э. Морен), включающей и теоретический, и эмоциональный аспекты мышления [2], взгляд на мышление как на межличностный процесс, когда вклад каждого субъекта доступен оценке и корректировке сообщества.

На коллективном уровне самообучение субъекта образования (будущего специалиста) направлено на участие в образовательных процессах вне стен вуза, может быть включено в его будущую профессиональную деятельность.

Субъект образования (студент) входит в разного рода сообщество, и как член сообществ, контактируя с другими субъектами, вступает в процесс обучения. Самообучение в коллективном формате может осуществляться через:

- краткосрочные он-лайн курсы;
- совместные он-лайн проекты;
- он-лайн конференции и круглые столы;
- сетевой обмен учебными материалами;
- организованную обучающую поддержку;
- консультационную деятельность внутри коллектива единомышленников.

Среди преимуществ профессиональных информационных порталов и социальных медиа, реализуемых в самообучении на коллективном уровне выделяются:

- обмен мнениями, идеями с другими людьми;
- возможность выражения собственных мыслей и гипотез;
- возможность прояснения ситуаций;
- расширение круга знакомых, коллег, друзей;
- обсуждение предложенных тем и выдвижение идей новых и актуальных;
- развитие навыков совместной творческой работы;
- актуализация возможностей нарратива (творческого письма);
- актуализация навыков саморефлексии.

Гибкость и подвижность проектов очень востребована в плане возможностей их разнопланового и разноуровневого перемещения, образовательных ресурсов и форматов представления. Независимые проекты могут стать частью общего проекта, переместиться в другой контекст, приобрести новых участников. Свободный доступ к обучению реализуется информационными и образовательными возможностями субъекта образования.

Самообучение в личностной, групповой и коллективной средах тесно связано с личностным развитием обучаемого, удовлетворением его образовательных потребностей, нацеленных на:

- быстрый поиск информации в связи с четко сформулированной задачей;
- ознакомление с теоретическим знанием и практическими разработками, связанными с исследуемой темой;
- обучение совместно с он-лайн коммуникацией;
- поиск информации в определенной предметной сфере.

Самообучение субъекта образования предполагает реализацию следующих функций:

- целеполагания, что предполагает направленность на формулировку целей в процессе познания и осмысление возможных результатов;
- прогностической, направленной на построение возможной траектории личностного и профессионального развития;
- аналитической, ориентированной на развитие компетенций рефлексии и критического мышления обучаемого;
- обратной связи в процессе консультаций, обсуждений и обмена мнениями, что дает возможность сделать акцент на важных образовательных компонентах;
- мониторинга, включающего контроль учебных материалов и образовательного про-

цесса в контексте целей, задач, подведения итогов.

Самообучение может быть организовано с опорой на следующие принципы:

Принцип инновационной среды обучения предполагает такую форму организации образовательного пространства, которая создает возможности творческого поиска новых идей на всех уровнях непрерывного образования и их реализации [1] [3].

В контексте компьютерных технологий это поиск в сети информации по «наборам информационных узлов», включающим публикации авторитетных исследователей, книги, журналы, web-сайты, участие в образовательных блогах. Подобная организация деятельности будет способствовать формированию ключевой компетентности выпускника, направленной на овладение умениями быстрого поиска нужной информации, ее оценку, а также установление связей между различными областями знаний, идеями, концепциями, что обеспечивает как выработку умений выполнения многозадачности, так и рефлексию обучающихся [4].

Принцип горизонтального синтеза социокультурных практик предполагает включение в коллективное образовательное пространство разных сфер социальной коммуникации, медиа средств, сфер профессионального взаимодействия и др. Это обеспечивает расширение поля сотрудничества и возрастание самоэффективности субъектов образования в контексте расширения конкурентной среды обучения.

Принцип диалога обеспечивает взаимодействие студентов, профессионалов через совместное творчество, включающее исследовательские находки в рамках как теоретического, так и практического знания, представленные на конференциях, творческих мастерских и др., что вдохновляет участников на создание собственных идей и обмен ими.

Сегодня наличие большого количества обучающихся возможностей в сетевой информационной среде, сближение и взаимопроникновение формальных и неформальных форм обучения, приоритет ценности инновационности как ориентации субъекта на новое

сложное творчество актуализирует вопрос о путях поддержки самообучения со стороны вуза. Это касается следующих вопросов:

- Оказание помощи в разработке индивидуального учебного плана и образовательной траектории при осмыслении субъектом наличествующих у него учебных знаний и знаний перспективных.

- Руководство процедурой разработки и осуществления оценивания, включающей текущий и итоговый форматы. В контексте самообучения субъект сталкивается с необходимостью оценить, как продвигается процесс его обучения, получить совет экспертов в плане представления критериев оценивания.

- Участие и оказание помощи субъекту в предметной сфере обучения, касающейся материалов информационно-образовательных порталов, поведения в сети, поиска информации, создания аккаунтов, личных страниц, развития технологической и информационной грамотности, соотносимой с требованиями обучения и возможностями преодоления препятствий в процессе обучения.

Таким образом, суперсложный контекст реальности, ее информационно-сетевая составляющая обуславливают поиск субъектом образования способов приспособления к ней, среди которых могут быть выделены готовность к продуцированию нового (знания, продукта, услуги и др.) и направленность на самообучение. Многомерная и полимодальная рациональность как императив современности предполагает:

- сосуществование и взаимодействие комплексных процессов действительности, в том числе, формального и неформального образования;

- в перспективе сетевой информационной среды делает акцент на самонаправленном обучении, когда последнее способствует: формированию автономии и ориентации на поставленную цель; реализации продуманного и спланированного образовательного проекта; развитию критического отношения к собственной работе и активизирует попытки ее улучшения; способствует усилению ответственности за разработанный самостоятельно образовательный проект.

Литература:

1. Кирилова Г.И. Принципы информационно-средового подхода к модернизации профессионального образования // Казанский педагогический журнал, № 8. 2008. С. 54-60.
2. Морен Э. К пропасти? СПб.: Алетей, 2011.

3. Мухаметзянова Ф.Ш. Теория и практика дистанционной подготовки специалиста социальной сферы в регионе. – Казань: ИОСПО РАО, 2002.

4. Пац М.В. О научности образования и технологических аспектах подготовки выпускника вуза. Новые смыслы. // Глобальный научный потенциал, № 3(48). 2015. С. 42-48.

5. Пац М.В., Медведев В.А. Инновационность субъекта образования как одна из целей модернизации высшего профессионального образования // Дискуссия, № 5. 2014. С. 116-122.

6. Bandura A. Self-efficacy: The exercise of control. New York, NY: W.H. Freeman, 1997.

7. Jones S.E. The Emergence of the Digital Humanities. New York and London: Routledge, 2014.

References:

1. Kirilova G.I. Principy informacionno-sredovogo podhoda k modernizacii professional'nogo obrazovaniia// Kazanskiy pedagogicheskiy zhurnal, № 8. 2008. S. 54-60.

2. Morin E., To an abyss? Saint-Petersburg: published by Aleteya. 2011.

3. Mukhametzyanova F.S. Teoriya i praktika distancionnoy podgotovki specialista social'noy sfery v regione. – Kazan, IOSPO RAO, 2002.

4. Pac M.V. O nauchnosti obrazovaniya i tehnologicheskikh aspektah podgotovki vypusknika vuza. Novyje smysly // Global'nyj nauchnyj potencial, № 3(48). 2015. S. 42-48.

5. Pac M.V., Medvedev V.A. Innovacionnost' sub#ekta obrazovaniia kak odna iz celei modernizatsii vysshego professional'nogo obrazovaniia / M.V. Pac, V.A. Medvedev // Diskussiia, № 5. 2014. – № 5. – S. 116-122

6. Bandura A. Self-efficacy: The exercise of control. New York, NY: W.H. Freeman, 1997.

7. Jones S.E. The Emergence of the Digital Humanities. New York and London: Routledge, 2014..

Сведения об авторе:

Пац Марина Владимировна (г. Пенза, Россия), кандидат философских наук, доцент кафедры иностранных языков Пензенского государственного университета архитектуры и строительства, e-mail: marinapats@yandex.ru

Data about the author:

Pac M.V. (Penza, Russia), candidate of science in philosophy, associate professor of Foreign Languages Department at Penza State University of Architecture and Construction, e-mail: marinapats@yandex.ru



УДК 378

ПРОЕКТИРОВАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПЛАНОВ: ВОЗМОЖНЫЕ РЕШЕНИЯ

В.А. Чистоусов

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению актуальных проблем педагогического проектирования. Автор предлагает альтернативную структуру образовательных планов, основанную на применении решений многомерных проектировочных задач в процессе проектирования. Описываются особенности образовательных планов: отражение трехаспектной структуры профессионального образования, контекстное размещение элементов компетенций, представление профессиональной деятельности как многослойной структуры, особое развертывание логики образовательных программ, деятельностный формат представления содержания подготовки.

Ключевые слова: профессиональное образование; компетенции; многомерные проектировочные задачи; структура образовательного плана; развертывание логики образовательных программ; деятельностный формат представления содержания образования; многослойная структура педагогического проектирования

EDUCATIONAL PLAN'S DESIGNING: POSSIBLE DECISIONS

V.A. Chistousov

Abstract. The article is devoted to actual problems of pedagogical designing. The author suggests alternate educational plan's structure, based on multidimensional designing problem's solving employment. Some peculiarities of educational plans are described: tree aspects of vocational training's reflection, skills element's context placement, multilayer professional activity structure's presentation, special educational programs logic's deployment, activity size of curriculum's presentation.

Keywords: vocational training; skills; multidimensional designing problems; educational plan's structure; educational programs logic's deployment; activity size of curriculum's presentation; multilayer pedagogical designing structure

Актуальность статьи определяется следующими обстоятельствами.

Первое. Несмотря на то, что учебные планы, разрабатываемые при формировании образовательных программ, обеспечивают формализованное представление об основных компонентах подготовки, перечне и последовательности учебных дисциплин и соответствующем распределении времени, их профессионально-педагогический конструкт остается не отраженным. В условиях реализации компетентностных моделей образования формат данных документов остается однокомпонентным (что следует из наименования («учебный») и содержания), дисциплинарным (структурно представлен учебными дисциплинами, а не формируемыми компетенциями), «жестким» (в содержательном и временном аспектах).

Второе. Технологические карты формирования компетенций, конструируемые в ряде образовательных организаций в различных видах и формах представления информации, и позиционируемые как некий инструмент, позволяющий восполнить пробелы, упомянутые выше, как правило, не имеют соответствующего научного обоснования и

эклектичны. Большинство технологических карт, в сущности, превращено в некое описание последовательности контрольных процедур, осуществляемых в процессе реализации образовательных программ, что, с одной стороны, не соответствует назначению технологических карт (следующему из их наименования) и, с другой стороны, приводит к дублированию фондов оценочных средств. В этой же плоскости рассмотрения находится проблема обоснования и нахождения соответствия между структурой формируемых компетенций, процессом профессиональной подготовки и способами мониторинга результатов образования.

Третье. По мнению В.И. Слободчикова «субъектность обнаруживает себя» в «главной способности человека... превращать собственную жизнедеятельность в предмет практического преобразования» [6, с. 202]. Отсюда, субъектно-ориентированная модель образования должна предполагать, в том числе, ориентацию разрабатываемых профессионально-педагогических продуктов не только на обеспечение профессиональной деятельности педагогов (эта функция успешно реализуется, например, упомянутыми

выше учебными планами, технологическими картами и рядом других документов), но и на сопровождение образовательной деятельности обучающихся, взаимодействия субъектов образовательных систем.

В наших исследованиях разработан вариант образовательного плана, ориентированный на решение обозначенных проблем. Охарактеризуем особенности образовательного плана и соответствующие принятые конструкторские решения.

1. *Применение инструментария многомерных проектировочных задач.* Обусловлено нелинейными процессами, характеризующими динамику внешней среды, в том числе и сферы профессиональной деятельности, а также переходом к реализации многоуровневой системы образования [8, с. 235]. Многомерность спроектированного образовательного плана индицируется в его структуре и в многослойной «развертке» осваиваемой деятельности.

2. *Обобщенная структура образовательного плана.* Представлена на рисунке 1 и предусматривает отражение следующих компонентов:

- аспекты профессионального образования, обоснованные в соответствии с иерархической структурой личности [2, с. 127];
- виды готовности к профессиональной деятельности (операционная, ценностно-мотивационная, функциональная, интегральная) [4, с. 121];
- компетенции (элементы компетенций), формируемые в процессе освоения образовательных программ;
- способы развертывания логики;
- виды профессиональной деятельности, к выполнению которых ведется подготовка обучающихся.

Развертывание логики производится в следующих форматах:

- формирование системного мышления (расположение элементов содержания в определенной системе координат: уровни рассмотрения объектов изучения; этапы программы)[9, с. 105];
- параллельное освоение видов профессиональной деятельности в сочетании с последовательным поэтапным изучением ее структуры;
- многоаспектное рассмотрение объектов изучения в рамках сквозных смысловых линий (проектируемых как внутри образовательной программы, так и в рамках многоуровневой линейки образовательных про-

грамм, принадлежащих к единому направлению подготовки).

Следует отметить, что этап расположения элементов содержания подготовки (элементов компетенций) в логической схеме образовательной программы взаимосвязан с этапом их отбора. Изначально, следуя алгоритму проектирования, мы предполагали, по аналогии со «знаниевым» форматом образовательных программ, что процедуры декомпозиции компетенций для определения исходных элементов содержания подготовки будет достаточно. Однако, опыт проектирования образовательного плана в «компетентностном» формате показал, что более целесообразным является параллельное с декомпозицией выполнение независимого системного структурирования осваиваемой профессиональной деятельности (в том числе и ее видов). Параллельное ведение двух процессов обеспечивает функциональную полноту определяемых элементов содержания и гарантирует возможность взаимного контроля достигаемых результатов отбора.

И еще один аспект. Использование предлагаемой системы расположения элементов содержания и развертывания логики приводит к необходимости перекомпоновки, кластеризации, переструктурирования исходного перечня компетенций, обеспечивая следующие возможности:

- выявление сущности компетенций на основе семантического анализа;
- минимизация количества компетенций;
- интеграция различных видов компетенций в единую последовательность их формирования;
- корректирование, дополнение компетенций (основания: содержание профессиональных стандартов; новейшие технологии и др.);
- включение перспективных компетенций (основание: педагогическая прогностика области профессиональной деятельности).

Подчеркнем, что, несмотря на некоторое возрастание объема проектировочной деятельности разработчиков программ на данном этапе выполнения задачи, это позволяет на последующих этапах создания образовательного плана существенно сэкономить время и обеспечить системный и прогностический характер создаваемого профессионально-педагогического продукта.

Аспекты профессионального образования	Виды готовности к профессиональной деятельности	Элементы компетенций	Глобальные смысловые линии		Развертывание логики формирования системного мышления							
					I. Введение в программу	II. Система	III. Частные варианты поведения системы					
					Этап общей ориентировки	Этап системной ориентировки	Этап освоения видов профессиональной деятельности					
							Развертывание структуры и логики профессиональной деятельности					
V1	V2	V3	V4	...	VN							
Профессиональное обучение	Операц.	Знания	Система	Внешний уровень								
				Уровень системы								
				Уровень элементов								
		Умения	Деятельность в системе	F1								
				F2								
				F3								
				...								
		FM										
Профессиональное воспитание	Ц-Мотив.	Мотивация, ценностные ориентации	Личность									
Профессиональное развитие	Функц.	Способности, ПВЛК										
		Индивидуальный стиль										
	Интегр.	Опыт	Интеграция									

Рисунок 1. Обобщенная компоновка образовательного плана (вариант)

Учитывая интегрированную структуру компетенций и синтетический характер проективной деятельности, был сконструирован единый перечень соответствующих профессионально-важных личностных качеств педагога на основе дополнения и систематизации элементов профессиограмм «Учитель», «Инженер», «Проектировщик-инженер» [3, с. 134, с. 298, с. 384]. Формирование и развитие профессионально-важных личностных качеств было увязано с этапами освоения проективной деятельности.

В.В. Сериков считает, что «освоение деятельности предполагает решение задач, направленных не на объяснение явлений, пересказ текста, применение формулы, а на создание продукта, для чего реализуются все ступеньки деятельности – от обоснования проекта до его осуществления», а овладение деятельностью – освоение ее смысла, ориентировочной основы и опыта выполнения. [5, с. 26].

Разделяя мнение М. Чиксентмихайи, убедительно доказавшего, что «любое серьезное знание требует объединить наше понимание различных способов представления реальности» [7, с.331], мы, с опорой на положения системно-структурной методологии [10, с. 103] и инструментарий многомерного проектирования, представили проективную деятельность педагога как многослойную структуру (рисунок 2). Дифференциация профессиональной деятельности на слои (в рассматриваемом случае – слой педагогики, слой-коннектор, слой инженерии) позволяет, с одной стороны, актуализировать ее интегрированный характер, с другой стороны – организовать процесс освоения деятельности во всей ее полноте. Так, в нашем примере, слой педагогики предполагает системное освоение педагогических проективных задач на уровне общего образования (в соответствии с целями и профилем образовательной программы). Принимая во внимание результаты исследования психологической структуры конструкторской деятельности, полученные В.А. Моляко [1, с. 18], слой инженерии в содержательном плане был ориентирован нами на освоение стратегий конструкторской деятельности. Учитывая, что творческая проективная деятельность, как правило, имеет циклический характер переключения между этапами проектирования, слой-коннектор, связывающий инженерный и педагогический слои, в содержательном плане представлен детальным изучением процессов уяснения задач, формирования замысла решения и проверки правильности замысла.

Логический конструкт (система координат) освоения проективной деятельности педагога был увязан и вписан в общую логику маги-

стерской программы (формирование системного мышления обучающихся на основе системно-деятельностного подхода): К1 – объекты проектирования (соответствует разделу III образовательной программы – рассмотрение частных вариантов поведения системы); К2 – элементы педагогической системы (соответствует поуровневому рассмотрению объектов изучения в образовательной программе); К3 – этапы проектирования; К4 – стратегия проектирования (характер); К5 – стратегия проектирования (действия субъекта).

3. *Определение смысловых узлов.* Под смысловыми узлами мы понимаем участки логических схем образовательных программ, в которых обеспечиваются качественные скачки в подготовке обучающихся. Фактически это места «схождения» и «ветвления» логических цепочек представления обучающимся элементов содержания, «закладываемые» в образовательные программы проектировщиками. Определение смысловых узлов образовательных программ, в свою очередь, позволяет выявить опорные точки в формировании компетенций, в которых целесообразно проводить мониторинг.

Результаты экспериментальной работы, проведенной нами, позволили установить определенное соответствие (по времени) пиков диаграмм самооценки обучающимися проективных компетенций с расположением смысловых узлов в общей логике магистерской программы.

Таким образом, применение образовательных планов обеспечивает следующие потенциальные возможности для субъектов образовательных систем:

- актуализировать сущность профессиональной деятельности;
- обеспечить ориентировочную основу и программу деятельности по личностному и профессиональному развитию и самосовершенствованию;
- визуализировать структуру и процесс формирования компетенций; представить смысловые линии и смысловые узлы образовательной программы, систему междисциплинарных и кроссдисциплинарных связей;
- создать научную основу для проектирования реальных технологических карт формирования компетенций (причем, в любых необходимых форматах: цикловом, дисциплинарном, цикловом, компетентностном и др. и ориентированных на все возможные категории пользователей, включая работодателей и абитуриентов образовательных организаций);

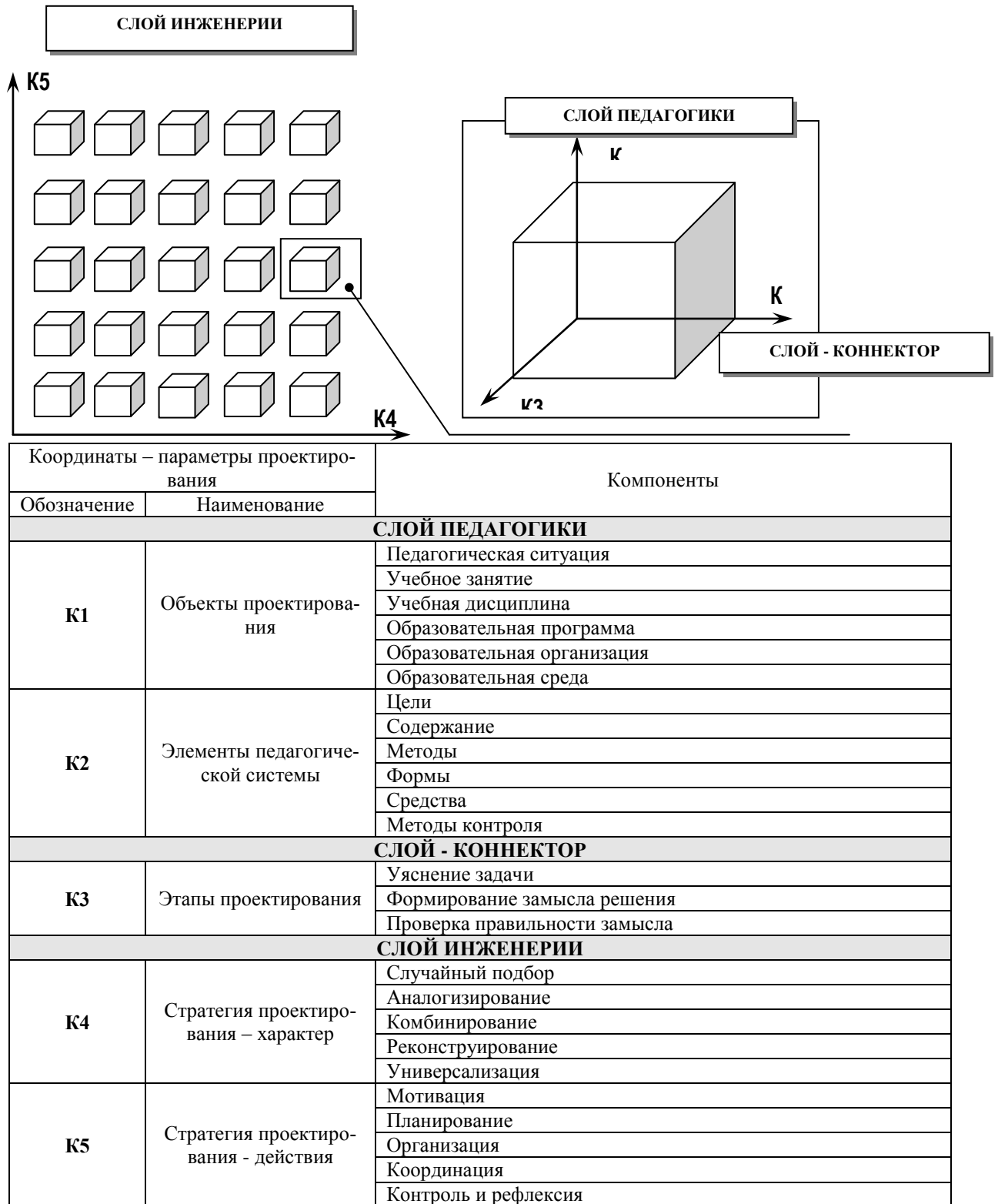


Рисунок 2. Применение инструментария многомерных проектировочных задач для формирования компетенций проектировочной деятельности в рамках реализации образовательной программы магистратуры (вариант)

– обосновать содержание профессионально-направленной воспитательной деятельности в образовательной организации;

– установить синергетический потенциал спроектированной образовательной программы посредством анализа надпредметной структуры (область генерации новейшего знания).

Литература:

1. Моляко В.А. Психология конструкторской деятельности. М.: Машиностроение. 1983. 134 с.
2. Новиков А.М. Педагогика: словарь системы основных понятий. М.: ЭГВЕС. 2013. 286 с.
3. Романова Е.С. 99 популярных профессий. Психологический анализ и профессиограммы. СПб.: Питер. 2007. 464 с.
4. Романова Е.С. Психодиагностика: учебное пособие. М.: КНОРУС. 2015. 336 с.
5. Сериков В.В. Педагог и его деятельность: обновление функций // Подготовка педагога новой формации в системе университетского образования: проблемы, практический опыт и перспективы: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Тюмень: Издательство Тюменского государственного университета. 2015. С.25-33.
6. Слободчиков В.И. О соотношении категорий «субъект» и «личность» в учении В.В. Давыдова о развивающем образовании // Развивающее образование. Том I. Диалог с В.В. Давыдовым. М.: АПК и ПРО. 2002. С.196 – 211.
7. Чиксентмихайи М. Эволюция личности. М.: Альпина нон-фикшн. 2013. 420 с.
8. Чистоусов В.А., Казанцева Л.А. Профессиональная подготовка педагогов в условиях нелинейного развития // Инженерная педагогика: сб. науч. ст. по материалам V международной научно-практической конференции «Актуальные вопросы подготовки современных инженеров и научно-педагогических кадров», Москва, 11-12 марта 2015 г. / Центр инженерной педагогики МАДИ. В 3 т. М.: МАДИ. 2015. Вып.17. Т. 1. С.230-241.
9. Формирование системного мышления в обучении: учеб. пособие для вузов. М.: ЮНИТИ-ДАНА. 2002. 344 с.
10. Щедровицкий Г.П. Принципы и общая схема методологической организации системно-структурных исследований и разработок // Щедровицкий Г.П. Избранные труды. М.: Шк.Культ.Полит. 1995. С.88-114.

References:

1. Molyako V.A. Psikhologiya konstruktorskoy deyatelnosti. M.: Mashinostroenie. 1983. 134 s.
2. Novikov A.M. Pedagogika: slovar' sistemy osnovnykh ponyatiy. M.: EGVES. 2013. 286 s.
3. Romanova E.S. 99 populyarnykh professiy. Psikhologicheskii analiz i professiogrammy. SPb.: Piter. 2007. 464 s.
4. Romanova E.S. Psikhodiagnostika: uchebnoe posobie. M.: KNORUS. 2015. 336 s.
5. Serikov V.V. Pedagog i ego deyatelnost': obnovlenie funktsiy // Podgotovka pedagoga novoy formatsii v sisteme universitetskogo obrazovaniya: problemy, prakticheskiy opyt i perspektivy: materialy Vserossiyskoy nauchno-prakticheskoy konferentsii s mezhdunarodnym uchastiem. Tyumen': Izdatel'stvo Tyumenskogo gosudarstvennogo universiteta. 2015. S.25-33.
6. Slobodchikov V.I. O sootnoshenii kategoriy «sub"ekt» i «lichnost'» v uchenii V.V. Davydova o razvivayushchem obrazovanii // Razvivayushchee obrazovanie. Tom I. Dialog s V.V. Davydovym. M.: APK i PRO. 2002. S.196 – 211.
7. Chiksentmikhayi M. Evolyutsiya lichnosti. M.: Al'pina non-fikshn. 2013. 420 s.
8. Chistousov V.A., Kazantseva L.A. Professional'naya podgotovka pedagogov v usloviyakh nelineynogo razvitiya // Inzhenernaya pedagogika: sb. nauch. st. po materialam V mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii «Aktual'nye voprosy podgotovki sovremennykh inzhenerov i nauchno-pedagogicheskikh kadrov», Moskva, 11-12 marta 2015 g. / Tsentri inzhenernoy pedagogiki MADI. V 3 t. M.: MADI. 2015. Vyp.17. T. 1. S.230-241.
9. Formirovanie sistemnogo myshleniya v obucheni: ucheb. posobie dlya vuzov. M.: YuNITI-DANA. 2002. 344 s.
10. Shchedrovitskiy G.P. Printsipy i obshchaya skhema metodologicheskoy organizatsii sistemno-strukturnykh issledovaniy i razrabotok // Shchedrovitskiy G.P. Izbrannye trudy. M.: Shk.Kul't.Polit. 1995. S.88-114.

Сведения об авторе:

Чистоусов Владислав Анатольевич (г.Казань, Россия), кандидат педагогических наук, докторант, Казанский (Приволжский) федеральный университет, e-mail: vchistous@mail.ru

Data about the author:

Chistousov V.A. (Kazan, Russia), the candidate of pedagogical sciences, person working for doctor's degree, Kazan Volga federal university, e-mail: vchistous@mail.ru

УДК 371.123

ПРИНЦИПЫ ПРОЕКТИРОВАНИЯ ДОПОЛНИТЕЛЬНЫХ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ПРОГРАММ ПОДГОТОВКИ РАБОТНИКОВ СФЕРЫ ОБРАЗОВАНИЯ

И.А. Карпачева, М.А. Захарова¹

¹Исследование выполнено при финансовой поддержке РГНФ в рамках научно-исследовательского проекта «Факторы развития профессиональной мобильности учителя в условиях малого города» (№ 14-16-48011/15)

Аннотация. В статье раскрываются особенности проектирования дополнительных профессиональных программ (ДПП) для педагогических работников. Формулируются и обосновываются принципы проектирования ДПП, совокупность которых обеспечивает нацеленность программы на формирование профессиональной мобильности педагогов: принцип дополнения и расширения профессиональных функций педагога; принцип модульного построения дополнительной профессиональной программы; принцип удовлетворения профессиональных образовательных потребностей; принцип системного представления в программе традиций и инноваций образования; принцип дуализма.

Ключевые слова: профессиональная мобильность педагога, дополнительное профессиональное образование, дополнительная профессиональная программа, принципы проектирования.

PRINCIPLES OF DESIGNING ADDITIONAL PROFESSIONAL TRAINING PROGRAMS FOR EDUCATORS

I.A. Karpacheva, M.A. Zakharova

Abstract. The article covers the features of designing additional professional programs (APP) for the teaching staff. The authors formulate and justify principles, which provide the formation of professional mobility of teachers. They are: the principle of complementing and expanding the professional functions of teachers; the principle of modular approach to the professional program development; the principle of meeting the professional learning needs; the principle of the systematic presentation of educational traditions and innovations in the program; the principle of dualism.

Keywords: teacher's professional mobility, additional vocational education, additional professional program, the principles of designing.

В концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года в качестве основной задачи обеспечения конкурентоспособности работников формулируется необходимость развития профессиональной мобильности на основе повышения квалификации, непрерывного обучения и переобучения трудовых кадров [3, с. 57]. Необходимость постоянного профессионального саморазвития и самосовершенствования педагогов, выполняющих «внутри профессии» широкий спектр обязанностей и выполняющих разнообразные профессиональные функции, традиционно характеризует педагогическую деятельность работников образовательных организаций. С уверенностью можно сказать, что профессиональная мобильность выступает неотъемлемым качеством успешного педагога. В новых «социокультурных условиях» (А.Г. Асмолов) видоизменяются традиционные и возникают относительно новые направления деятельности педагога, требующие от него как вертикальной, так и горизонтальной внутрипрофессиональной мо-

бильности, которая становится необходимым условием деятельности каждого учителя. Профессиональная мобильность выражается в готовности работников сферы образования к оперативному, гибкому реагированию на изменения, происходящие в системе образования и обществе в целом, к работе в непрерывном инновационном режиме. Низкая профессиональная мобильность может стать причиной серьезных социально-психологических проблем не только личности педагога, но и обучающихся. Вышеизложенное обуславливает актуальность проблемы развития профессиональной мобильности педагогов.

Рассматривая профессиональную мобильность учителя в узком, «внутрипрофессиональном» смысле, определим ее как динамическое интегративное качество личности, выражающееся в осознании необходимости непрерывного профессионального самообразования, в готовности к успешной профессиональной адаптации и творческой самореализации в меняющихся ус-

ловиях осуществления профессиональной педагогической деятельности.

В системе факторов, под которыми понимают «внутреннюю причину, источник, движущую силу развития и совершенствования процессов и объектов» (В.И. Загвязинский, Т.А. Строкова [1]), влияющих на формирование профессиональной мобильности работников сферы образования (личностных и социальных), особое место принадлежит дополнительному профессиональному образованию (ДПО). Анкетирование обучающихся по программам дополнительного профессионального образования подтвердило значимость освоения программ ДПО именно с точки зрения развития профессиональной мобильности. Было опрошено 226 человек, обучающихся по различным программам дополни-

тельного образования педагогической направленности (повышения квалификации и переподготовки) в 2013-2014 и 2014-2015 учебном году в Елецком государственном университете им. И.А. Бунина. Более 68% опрошенных в качестве доминирующих причин, побудивших их к освоению программ ДПО, назвали необходимость освоения новых видов деятельности, в том числе, новых образовательных технологий, новых подходов к проектированию и реализации образовательных программ и пр. На рисунке 1. представлены обобщенные результаты, полученные при ответе на вышеуказанный вопрос (плановое повышение квалификации как вариант ответа, в ходе предварительного инструктажа опрашиваемых, был исключен).

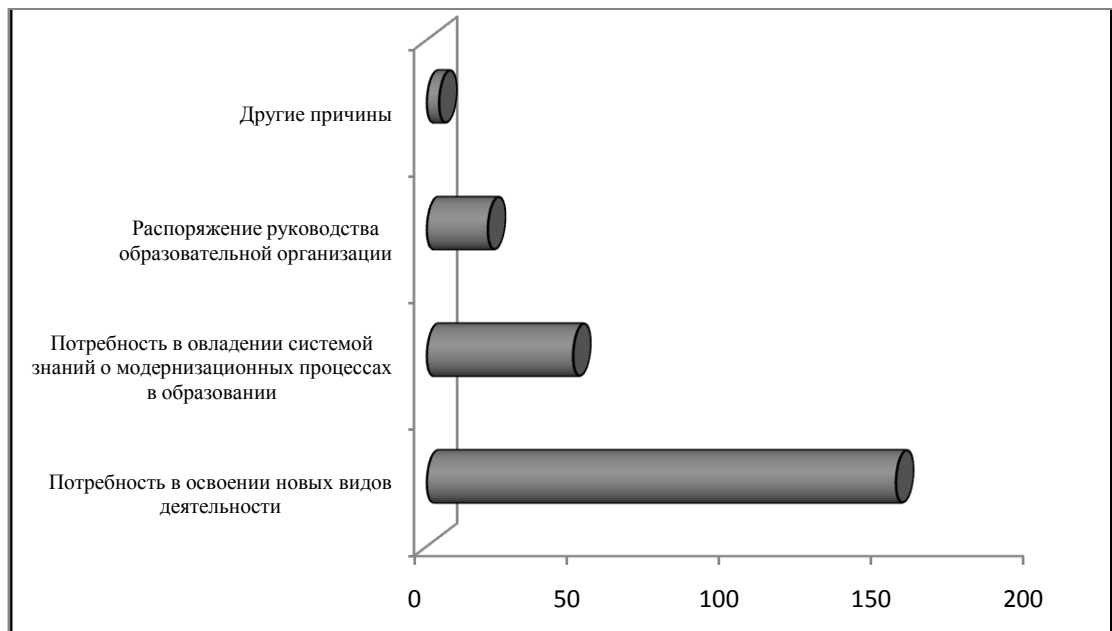


Рисунок 1. Причины, побудившие слушателей к освоению программ ДПО педагогической направленности

Согласно Закону «Об образовании в РФ» (2013 г.) дополнительное профессиональное образование «направлено на удовлетворение образовательных и профессиональных потребностей, профессиональное развитие человека, обеспечение соответствия его квалификации меняющимся условиям профессиональной деятельности и социальной среды» (ст. 76) и осуществляется посредством реализации дополнительных профессиональных программ (программ повышения квалификации и программ профессиональной переподготовки) [5, с. 235].

Рассмотрим совокупность принципов проектирования дополнительных профессиональ-

ных программ, реализация которых, обеспечит нацеленность программы на решение задачи развития профессиональной мобильности педагога. Формулировку и обоснование принципов осуществим с учетом четырехкомпонентной структуры профессиональной мобильности (рис.2), выстроенной на основе изучения различных точек зрения авторов на проблему ее понимания и формирования (Л.А. Амирова, Э.Ф. Зеер, И.Б. Игошев, О.А. Кипина, М.В. Кормильцева, В.А. Мищенко, С.А. Морозова, Э.Э. Сыманюк и др.), анализа содержания деятельности современного педагога в новых условиях и учета «внутрипрофессионального» аспекта изучения мобильности.



Рисунок 2. Структура профессиональной мобильности педагога

Принцип дополнения и расширения профессиональных функций педагога формулируется в контексте компетентностного подхода и обеспечивает выполнение обязательного условия, предъявляемого к дополнительным профессиональным программам. Данный принцип предполагает, что в ходе проектирования программы должны быть четко зафиксированы в качестве результата освоения программы слушателями две группы компетенций, необходимых для выполнения нового направления профессиональной деятельности: дополнительные (новые) компетенции (общекультурные, общепрофессиональные, предметные) и уже сформированные у педагогов, но уточненные и расширенные в контексте конкретных программ.

Например, в рамках реализации в ЕГУ им. И.А. Бунина дополнительной программы повышения квалификации «Современные технологии и IT-образование в контексте ФГОС нового поколения» расширяется компетенция, определяющая готовность педагога к отбору и использованию педагогических технологий в образовательном процессе, и формируется новая компетенция: «готовность к организации и методическому сопровождению образовательного процесса на основе IT-технологий».

Принцип модульного построения дополнительной профессиональной программы нацеливает при ее проектировании ориентироваться на модульное представление учебного материала как на уровне образовательной программы в целом (модули образовательных программ), так и на уровне учебных дисциплин (модули учебных дисциплин). Под модулем будем понимать относительно самостоятельную, логически завершенную, структурированную часть образовательной программы (учебной дисциплины), отвечающую за формирование одной компетенции или группы родственных компетенций, имеющую интег-

рированный проверяемый результат и отдельное методическое сопровождение, обеспечивающее целостность образовательной программы [4].

Например, в рамках реализации дополнительной программы повышения квалификации «Формирование профессиональной компетентности педагога группы продленного дня в условиях реализации ФГОС» самостоятельными учебными модулями программы могут быть: «Формирование универсальных учебных действий у школьников», «Реализация программы духовно-нравственного развития обучающихся в группе продленного дня», «Формирование культуры здорового и безопасного образа жизни», «Обеспечение коррекции недостатков в развитии детей оказание им помощи в освоении основной образовательной программы» и т.д.

В контексте реализации дополнительных профессиональных программ особое значение приобретает такое свойство модуля как заменяемость. Такие модули как: «Формирование познавательных учебных действий у обучающихся в группе продленного дня», «Формирование регулятивных учебных действий у обучающихся в группе продленного дня» и «Формирование коммуникативных учебных действий у обучающихся в группе продленного дня», в зависимости от объема программы и ее целевой ориентации могут присутствовать в указанной выше программе как в системе, так и единично.

Вариативными, заменяемыми модулями обеспечивается различная глубина и направленность программы, оперативная реакция на потребности образовательной практики, конкретных образовательных организаций, работодателей, педагогов – потенциальных слушателей курсов.

Вышесказанное обеспечивается так же и при условии обеспечения при проектировании

ДПП принципа удовлетворения профессиональных образовательных потребностей, обеспечивающего ориентацию программы на общепрофессиональные стандарты, на «конкретно-профессиональные» стандарты, на федеральные государственные образовательные стандарты и требования; на специфические условия деятельности и потребности конкретных образовательных организаций и индивидуальные запросы педагогов. Данный принцип содержательно обеспечивает мотивационный и рефлексивно-оценочный компоненты профессиональной мобильности педагога.

Например, действующий профессиональный стандарт педагога нацеливает организации высшего образования на разработку дополнительных профессиональных программ, направленных на овладение компетенциями, сформированность которых позволит учителю успешно осуществлять работу с одаренными учащимися, работу в условиях реализации программ инклюзивного образования, работу с девиантными, зависимыми, социально запущенными и социально уязвимыми учащимися, имеющими отклонения в поведении, и т.д.

Принцип системного представления в программе традиций и инноваций образования предполагает учет логики их взаимодействия. Трансформация педагогических инноваций в традиции, фиксирующие устойчивые связи между педагогикой, социумом и культурой и представляющие собой исторически изменчивый «способ развития человеческой культуры, в том числе и образования» [2], аксиоматично предполагает формирование у педагога новых компетенций, обусловленных данной трансформацией и отражающих его мобильность.

Например, реализация вышеуказанной дополнительной программы повышения квалификации «Формирование профессиональной компетентности педагога группы продленного дня в условиях реализации ФГОС», реализуемой в ЕГУ им. И.А. Бунина, предполагает изучение взаимодополняющих модулей: «Теория

и технологии организации образовательного процесса в группе продленного дня», раскрывающего общепринятое понимание содержания деятельности педагога в группе продленного дня, и «Методическое сопровождение активной учебно-познавательной деятельности обучающихся», предполагающего изучение современных активных и интерактивных методов обучения и воспитания, и направленного на оказание методической помощи педагогам группы продленного дня в реализации системно-деятельностного подхода к образованию, регламентированного ФГОС.

Принцип дуализма, характеризующий в современной профессиональной педагогике равноправность любых противоположных начал или сфер, предполагает интеграцию профессионально-педагогической и индивидуально-личностной ориентации программы. Он нацелен, прежде всего, на развитие у педагогов – слушателей ДПП интегративных качеств личности (личностная активность, креативность, готовность к изменениям, интеллектуальная лабильность, рефлексивность и как системообразующее качество – конкурентоспособность (Т.А. Фугелова [6])) на основе использования практико-ориентированных образовательных технологий. Он содержательно обеспечивает «наполнение» актуально-личностного и когнитивно-деятельностного компонентов профессиональной мобильности педагога и реализуется через использование интерактивных форм проведения занятий со слушателями ДПП, решение ситуативных задач, использование кейс-метода, тренингов, и др.

Реализация совокупности предложенных принципов проектирования дополнительных профессиональных программ при несомненном соблюдении известных общедидактических принципов, на наш взгляд, обеспечит решение задачи развития профессиональной мобильности педагога в системе дополнительного профессионального образования.

Литература:

1. Вендеровская, Р.Б. Традиции как аксиологическая проблема в истории образования / Р.Б. Вендеровская. // Аксиологические аспекты историко-педагогического обоснования, стратегии отечественного образования. – М: Просвещение, 1994. – С. 29.
2. Загвязинский В.И., Строкова Т.А. Педагогическая инноватика: проблемы стратегии и тактики: монография. – Тюмень. 2011. 176 с.
3. Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации

на период до 2020 года. Утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 17 ноября 2008 г. № 1662-р. <http://www.ifap.ru/ofdocs/rus/rus006.pdf> (дата обращения 21.05.2015).

4. Петухова Т.П., Влацкая И.В., Осиянова О.М., Темкина В.Л. Научно-методические основы модульного проектирования компетентностно-ориентированных образовательных программ на основе ФГОС ВПО // Опыт внедрения федеральных государственных образовательных стандартов учреждениями профессионального образования. Саратов. 2012. С. 228 – 240.

5. ФЗ «Об образовании в РФ» //URL:<http://минобрнауки.рф/документы/2974> (дата обращения 21.05.2015).

6. Фугелова, Т.А. От профессионально мобильного студента к конкурентоспособному специалисту // *Фундаментальные исследования*. 2013. № 10 (часть 6). С. 1367–1370.

References:

1. Venderovskaja, R.B. Tradicii kak aksiologicheskaja problema v istorii obrazovanija / R.B. Venderovskaja. // *Aksiologicheskie aspekty istoriko-pedagogicheskogo obosnovanija, strategii otechestvennogo obrazovanija*. – М: Prosveshhenie, 1994. – S. 29.

2. Zagvjazinskij V.I., Strokova T.A. Pedagogicheskaja innovatika: problemy strategii i taktiki: monografija. – Тjumen'. 2011. 176 s.

3. Konceptcija dolgosrochnogo social'no-jeconomicheskogo razvitija Rossijskoj Federacii na period do 2020 goda. Utverzhdena rasporyazheniem

Pravitel'stva Rossijskoj Federacii ot 17 nojabrja 2008 g. № 1662-r. <http://www.ifap.ru/ofdocs/rus/rus006.pdf> (data obrashhenija 21.05.2015).

4. Petuhova T.P., Vlackaja I.V., Osijanova O.M., Temkina V.L. Nauchno-metodicheskie osnovy modul'nogo proektirovanija kompetentnostno-orientirovannyh obrazovatel'nyh programm na osnove FGOS VPO // *Opyt vnedrenija federal'nyh gosudarstvennyh obrazovatel'nyh standartov uchrezhdenijami professional'nogo obrazovanija*. Saratov. 2012. S. 228 – 240.

5. FZ «Об образовании в РФ» //URL:<http://minobrнауки.рф/документы/2974> (дата обращения 21.05.2015).

6. Fugelova, T.A. Ot professional'no mobil'nogo studenta k konkurentosposobnomu specialistu // *Fundamental'nye issledovanija*. 2013. № 10 (chast' 6). S. 1367–1370.

Сведения об авторах:

Карпачева Ирина Анатольевна (г. Елец, Россия), кандидат педагогических наук, доцент, директор института психологии и педагогики Елецкого государственного университета им. И.А. Бунина, e-mail: ikar1971@yandex.ru

Захарова Марина Александровна (г. Елец, Россия), кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогики Елецкого государственного университета им. И.А. Бунина, e-mail: mazaharova@rambler.ru

Data about the authors:

Karpachyeva I.A. (Yelets, Russia), candidate of pedagogical sciences, associate professor, director of the institute of psychology and pedagogics of Bunin Yelets State University, e-mail: ikar1971@yandex.ru

Zakharova M.A. (Yelets, Russia), candidate of pedagogical sciences, associate professor of the department of pedagogics of Bunin Yelets State University, e-mail: mazaharova@rambler.ru



УДК 378.147

КОМПЕТЕНТНО-ОРИЕНТИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВУЗА

В.Е. Мусина

Аннотация. Статья посвящена актуальной проблеме компетентно - ориентированного обучения в условиях требований федеральных образовательных стандартов высшего профессионального образования (ФГОС3 3+). Автор рассматривает ряд аспектов данной проблемы: проблему студентоцентрированности обучения; проблему проектирования целей обучения при разработке программ; проблему совершенствования форм и методов организации учебной деятельности; проблему оценивания результатов обучения. Он подчеркивает, что решение данной проблемы в деятельности преподавателя актуализирует его потребность переосмыслить опыт деятельности; отказаться от стереотипов; пересмотреть формы, методы, технологии и содержания деятельности.

Ключевые слова: компетентно - ориентированное обучение, ФГОС 3+, отказ от стереотипов, студентоцентрированность обучения, активные методы обучения, Фонд оценочных средств, мониторинг

COMPETENCE-ORIENTED EDUCATION IN THE ACTIVITIES OF A HIGH SCHOOL TEACHER

V.E. Musina

Abstract. The article is devoted to the actual problem - the competence - oriented education in the face of new requirements of the federal educational standards of higher professional education (FGOS3 3+). The author examines a number of aspects of the problem: the problem of student in focus of training; the problem of designing the learning objectives in the development of programs; the problem of improving the forms and methods of educational activity; the problem of assessment of learning outcomes. He stresses that the solution to this problem in the activity of a high school teacher actualizes the need to rethink the experience; to refuse stereotypes; to reconstruct forms, methods and technologies of activity.

Keywords: competence - based learning, the GEF 3+, the rejection of stereotypes, student in focus of training, active teaching methods, Fund of assessment tools, monitoring

Российское научно-педагогическое сообщество активно обсуждает ход и перспективы реформирования высшего профессионального образования, результаты внедрения новых образовательных стандартов.

В центре внимания сегодня - проблема формирования у обучающихся профессиональных компетенций как главных целей и результатов образования. Анализ публикаций и опросов преподавателей позволяет выявить некоторые аспекты данной проблемы: проблему студентоцентрированности обучения; проблему проектирования целей обучения при разработке программ; проблему совершенствования форм и методов организации учебной деятельности; проблему оценивания результатов компетентно-ориентированного обучения. Под компетентно - ориентированным мы понимаем обучение, основанное на активных методах и технологиях обучения; высоком уровне мотивации в обучении и значительной доли самостоятельности; исследовательском и практико-ориентированном характере учебной деятельности; представлении результа-

тов обучения в виде выполнения обучающимся определенным образом составленного комплекса действий.

Решение данной проблемы предполагает усиление студентоцентрированности процесса обучения. В рамках Болонского процесса студентоцентрированное обучение рассматривается как возможность активного реформирования учебного процесса с участием студентов. Поскольку данное понятие не имеет однозначного толкования, остановимся на некоторых общих характеристиках, обозначенных в основополагающих документах по развитию Европейского пространства высшего образования. Для студентоцентрированного обучения характерны: повышенная мотивация к обучению; самостоятельность и ответственность обучающихся; опора на активное, а не на пассивное обучение. Взаимозависимость и взаимное уважение между обучающимся и преподавателем; удовлетворение различающихся потребностей студентов в их взаимодействии с учебными ресурсами; рефлексивный подход к

учебному процессу со стороны и преподавателя, и учащегося [1, С.64-69; 3, С.29-41].

С целью выявления уровня мотивации к овладению профессиональными компетенциями мы провели анкетирование первокурсников. Оно показало, что только 30% опрошенных связывают выполнение различных видов контактной и самостоятельной работы с формированием профессиональных компетенций. Невысокая мотивация первокурсников к профессии может превратиться в мотивационную неготовность к ней, если повышение мотивации к обучению не станет важнейшей задачей деятельности преподавателя.

Многие исследователи считают важным мотивационным инструментом и оценочным средством Рабочую программу дисциплины, в которой определены результаты ее изучения в виде нескольких компетенций и представлена технологическая карта балльно-рейтинговой системы. Ознакомление в начальный период изучения дисциплины с планом, содержанием изучаемой дисциплины; различными видами учебно-познавательной деятельности, по мнению ученых, стимулирует систематическую, активную и творческую работу обучающихся. Например, объяснение чего не смогут сделать студенты без изучения данной дисциплины, и какие компетенции у них не сформируются.

В практике американской высшей школы в этих целях широко используется «силлабус» – учебный план для студентов [2, С.43-48]. Он представляет собой своеобразный план действий, который содержит основные характеристики изучаемого предмета и правила прохождения курса (посещаемость и опоздания, пропуск контрольных мероприятий, активность работы на занятиях, правила выставления оценок). Опыт работы в условиях балльно-рейтинговой системы показывает, что знакомство студентов с таким планом действий инициирует активность их участия в различных видах деятельности. При этом активности не всегда однозначны: присутствуют мотивы «беспроблемного» накопления кредитов, возможность получения «автомата», «прозрачность» процесса и др.

В условиях реализации принципа студентоцентрированности обучение не ограничивается определенным временем или местом – организуется удовлетворение различающихся образовательных потребностей в их взаимодействии с учебными ресурсами. Так использование современных компьютерных

образовательных технологий предоставляет большие возможности для совместного обучения студента и преподавателя в рамках вузовской дистанционной системы обучения (Пегас). Это создание и размещение в образовательном ресурсе вопросов для обсуждения, индивидуальных заданий с элементами новизны и практической значимости; выполнение их студентами в контенте ресурса; контроль преподавателем выполнения заданий, консультации, советы и рекомендации. Иницируется преподавателем и размещение студентом в образовательном ресурсе портфолио, включающего различные работы студента как свидетельства приобретения им опыта решения практико-ориентированных задач по педагогическим дисциплинам.

Решение проблемы актуализирует потребность переосмысления преподавателем опыта деятельности; отказа от стереотипов; пересмотра форм, методов, технологий и содержания деятельности по формированию у обучающихся профессиональных компетенций, что предполагает в первую очередь дальнейшее развитие умения проектировать цели обучения. Постановка диагностируемой (через результат) цели отличается повышенной инструментальностью и предполагает умение преподавателя формулировать цели в виде выполнения обучающимися определенных учебных действий - «что делает студент?» - «знает, умеет, владеет» в соответствии с идеей таксономии учебных целей в когнитивной сфере, разработанной Б. Блумом. [7, С. 124]. Достоинства таксономического подхода определяются возможностью любого эксперта распознать результат через наблюдаемые действия обучающегося в соответствии с заданным уровнем.

Отметим также, что проблема формирования у обучающихся профессиональных компетенций при реализации ФГОС 3+, инициирует пересмотр методов и форм учебной деятельности и видов самостоятельной работы в сторону увеличения доли поисковых и творческих (научно-исследовательской работы, участия в олимпиадах, конкурсах) в сравнении с репродуктивными видами.

Формированию профессиональных компетенций у бакалавров педагогического образования, с нашей точки зрения, способствует включение их в практико-ориентированную методическую деятельность в процессе изучения педагогических дисциплин - составление плана воспитательной работы, проектирование урока и воспитательного мероприятия, «заполнение»

классного журнала. Участие в ролевых играх, имитирующих реальные профессиональные ситуации: организации и проведении воспитательного мероприятия с детьми, педагогического совета и родительского собрания, способствуют актуализации теоретических знаний и формированию практических умений. Как показывает практика, весьма продуктивными в данном контексте являются такие активные методы и технологии обучения как мозговой штурм, дискуссия, учебный проект, бизнес-план, деловая игра, кейс-стади и др. Названные технологии позволяют довести формируемую компетенцию от уровня знания и умения до уровня владения опытом деятельности в решении профессионально-ориентированных задач.

Участники совместного проекта Европейского союза студентов и организации «Education International» - «Время новой парадигмы в образовании: Студентоцентрированное обучение» утверждают, что виды активного обучения обеспечивают более высокий показатель запоминаемости материала по сравнению с традиционными формами обучения [5, С.124]. Инновационные методы обучения, которые стимулируют субъект - субъектное взаимодействие между преподавателем и обучающимися, способствуют их превращению в активных участников своего собственного обучения, формируют такие важные умения как решение проблем, критическое мышление и рефлексивное мышление.

Особую роль в развитии профессиональных компетенций по профилю подготовки

«Педагогическое образование» играет производственная (педагогическая) практика. Она способствует развитию разнообразных умений, дает обучающемуся бесценный опыт профессиональной деятельности и общения - создания ситуации успеха, коллективного творчества, решения конфликтных ситуаций, создает мотивацию к будущей профессии.

Обозначенная выше диада «цель-результат» предполагает формирование адекватной системы оценивания и овладение преподавателем умением создавать Фонд оценочных средств дисциплины - комплект методических материалов, предназначенных для установления факта соответствия подготовки обучающихся целям и требованиям образовательных программ, рабочей программе дисциплины [4, С. 23]. Наш опыт работы по реализации ФГОС ВПО показал практическую необходимость создания кодификатора учебной дисциплины как проекта системы контроля результатов обучения, представленной в виде структурированного перечня дидактических единиц, подлежащих контролю. Создание кодификатора предполагает следующий алгоритм проектировочных действий: содержание (тема) – дидактическая единица – результат обучения – уровень усвоения – вид контроля – форма, метод контроля. В каждой теме преподаватель выделял дидактические единицы, для которых проектировался результат в виде действий, связанных с проверкой усвоения знаний по уровням. Структура кодификатора содержания учебной дисциплины представлена в таблице 1. [4, С.72-73].

Таблица 1. Структура кодификатора содержания учебной дисциплины

Тема	Дидактическая единица	Конкретизированная цель (Р.о) - результат обучения	Уровень усвоения	Вид контроля	Форма, метод контроля
Название темы 1.	1.1.	1.1.1.			
		1.1.2.			
		1.1.3.			

Дальнейшее развитие компетентностно-ориентированного образования в условиях реализации ФГОС 3+ актуализирует создание кодификатора контролируемых конкретных компетенций, формирующихся у студентов: «что должен делать студент?» - «знать, уметь, владеть», «каков уровень результата?».

Сегодня востребован иной алгоритм проектировочных действий: компетенция – контролируемый элемент – период обучения

- вид контроля - оценочное средство (форма, метод) – ответственный за оценивание. Такой способ представления цели позволяет любому эксперту (преподавателю, аудитору, студенту) отслеживать процесс и результат формирования компетенции. Под конкретную компетенцию отбирается содержание дисциплины.

В таблице 2. представлена примерная структура кодификатора компетенции.

Таблица 2. Структура кодификатора формируемой компетенции

Компетенция (код)	Контролируемый элемент (результат деятельности – Р.д)	Период обучения (номер недели)	Критерии и показатели	Вид контроля	Форма, метод контроля	Ответственный за оценивание
Уровень усвоения						
1-й	Рд.1.					
2-й						
3-й						
1-й	Рд.2					
2-й						
3-й						

Декомпозируя компетенцию на составляющие (Р.д.), преподаватель планирует сроки ее формирования (недели) и результат деятельности за период обучения, формы и методы аудиторной и самостоятельной работы студентов, формы и методы контроля, ответственных за оценивание и конечный результат.

Процесс формирования компетенции отслеживается посредством мониторинга. О мониторинге говорят, когда в процессе какой-либо инновации постоянно отслеживаются происходящие в реальной предметной педагогической среде процессы и явления, чтобы немедленно включить результаты текущих наблюдений в управленческую деятельность [6, С.6]. Он позволяет осуществлять непрерывный контроль выполнения учебного плана, устанавливать обратную связь, выявлять как именно данная тема «работает» на формирование компетенции, оценивать не только готовый продукт, но и промежуточный результат деятельности. Средством оценивания процесса и результата достижения цели является балльно-рейтинговая система.

Фонд оценочных средств дисциплины включает в себя базу контрольных учебных

Литература:

1. Болонский семинар «Высшее образование на базе результатов обучения – Шотландский опыт» [Текст]: Эдинбург, 21–22 февраля 2008 г. В кн. «Болонский процесс: итоги десятилетия» / Под науч. ред. д-ра пед. наук, проф. В.И. Байденко. Изд. 2-е дополн. – М.: Национальный исследовательский технологический университет «МИСиС» Институт качества высшего образования, 2011.– 446 с.

2. Гитман М., Гитман Е. План-проспект курса для студентов, или что такое syllabus / М. Гитман, Е. Гитман // Высшее образование в России . – 2007.- № 10.- С.43-48.

3. Гребнев Л.С. Болонский процесс и «четвертое поколение» образовательных стандартов

заданий с критериями оценки, а также методические материалы, определяющие процедуру контроля в критерии оценки результатов. Содержание фонда оценочных средств постоянно совершенствуется: преодолеваются ошибки оценивания; увеличивается число его субъектов (преподаватель, участники аудита, работодатели, обучающиеся); расширяется круг оценочных средств (активные методы формирования компетенций используются с целью контроля); отбираются эффективные формы опроса (включая опрос самих студентов об их достижениях). В структуру кодификатора компетенции включается описание уровней знания, умения, владения ею. Это способствует более объективной оценке и самооценке процесса формирования компетенций.

Обобщая сказанное, отметим, что преподаватель высшей школы сегодня – ключевая фигура в реализации целей компетентностно-ориентированного обучения. Его теоретическая, практическая и мотивационная готовность к деятельности в новых условиях определяют успешность реформ.

[Текст] / Л.С. Гребнев // Высшее образование в России.- 2011. -№ 11. -С. 29-41.

4. Михайлова Н.С., Муратова Е.А. Рабочая тетрадь по разработке фонда оценочных средств при проектировании образовательных программ: методическое пособие /Н.С. Михайлова, Е.А.Муратова.- Томск: Изд-во Томского политехнического университета, 2009.- 90с.

5. Студентоцентрированное обучение [Электронный ресурс]: Справочное руководство для студентов, сотрудников и высших учебных заведений Европейский союз студентов. Брюссель, октябрь, 2010 – Режим доступа: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/bolonsk/prilozh.pdf>

6. Третьяков, П. И. Школа: управление по результатам [Текст]: практика пед. менеджмента / П. И. Третьяков. – М.: Новая шк., 2001. – 313 с.

7. Bloom, B. S. Handbook on formative and summative evaluation of student learning / B. S. Bloom, J. T. Hastings, G. F. Madaus. – New York : McGraw-Hill, 1971. – 923 s.

References:

1. Bolonskij seminar «Vysshee obrazovanie na baze rezul'tatov obuchenija – Shotlandskij opyt» [Tekst]: Jedinburg, 21–22 fevralja 2008 g. V kn. «Bolonskij process: itogi desjatiletija» / Pod nauch. red. d-ra ped. nauk, prof. V.I. Bajdenko. Izd. 2-e dopoln. – M.: Nacional'nyj issledovatel'skij tehnologicheskij universitet «MISiS» Institut kachestva vysshego obrazovanija, 2011.– 446 s.

2. Gitman M., Gitman E. Plan-prospekt kursa dlja studentov, ili chto takoe sillabus / M. Gitman, E. Gitman // Vysshee obrazovanie v Rossii . – 2007. № 10. S.43-48.

3. Grebnev L.S. Bolonskij process i «chetvertoe pokolenie» obrazovatel'nyh standartov [Tekst] / L.S.

Grebnev // Vysshee obrazovanie v Rossii. 2011. № 11. S. 29-41.

4. Mihajlova N.S., Muratova E.A. Rabochaja trad' po razrabotke fonda ocenочnyh sredstv pri proektirovanii obrazovatel'nyh programm: metodicheskoe posobie /N.S. Mihajlova, E.A.Muratova.- Tomsk: Izd-vo Tomskogo politehnicheskogo universiteta, 2009.- 90s.

5. Studentocentrirovannoe obuchenie [Jelektronnyj resurs]: Spravochnoe rukovodstvo dlja studentov, sotrudnikov i vysshih uchebnyh zavedenij Evropejskij sojuz studentov. Brjussel', oktjabr', 2010 – Rezhim dostupa: [http://fgosvo.ru/uploadfiles /bolonsk/prilozh .pdf](http://fgosvo.ru/uploadfiles/bolonsk/prilozh.pdf)

6. Tret'jakov, P. I. Shkola: upravlenie po rezul'tatam [Tekst]: praktika ped. menedzhmenta / P. I. Tret'jakov. – M.: Novaja shk., 2001. – 313 s.

7. Bloom, B. S. Handbook on formative and summative evaluation of student learning / B. S. Bloom, J. T. Hastings, G. F. Madaus. – New York : McGraw-Hill, 1971. – 923 s.

Сведения об авторе:

Мусина Валентина Егоровна (г.Белгород, Россия), кандидат педагогических наук, доцент; доцент кафедры педагогики Педагогического института ФГАОУ НИУ «Белгородский государственный университет», e-mail: musina@bsu.edu.ru

Data about the author:

Musina V.E. (Belgorod, Russia), candidate of pedagogical sciences, associate professor; professor of pedagogy Pedagogical Institute FGAOU National research university "Belgorod state university", e-mail: musina@bsu.edu.ru



УДК 378.4

МЕСТО ПРЕПОДАВАТЕЛЯ В СОВРЕМЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ КУЛЬТУРЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОГО ВУЗА В УСЛОВИЯХ ИНТЕРНАЦИОНАЛИЗАЦИИ

Э.Э. Валеева, Н.В. Крайсман¹

¹Исследование выполнено при финансовой поддержке гранта РГНФ «Проектирование и реализация модели интернационализации инженерного образования в Республике Татарстан», проект № 15-16-16003

Аннотация. В статье рассматривается влияние процессов интернационализации на изменение ролей профессорско-преподавательского состава и задач университета. Проблемы, с которыми сталкиваются преподаватели высшего учебного заведения в этот период могут быть решены модернизацией инженерного образования на уровне университета и страны в целом. В качестве новой модели университета рассмотрен Казанский национальный исследовательский технологический университет, на примере которого проанализированы функции преподавателей, основные проблемы и пути их решения.

Ключевые слова: профессиональное образование, интернационализация, инженерное образование, профессорско-преподавательский состав, исследовательский вуз.

PROFESSOR'S ROLE IN TODAY'S EDUCATIONAL CULTURE OF RESEARCH UNIVERSITY IN TERMS OF INTERNATIONALIZATION

E.E. Valeeva, N.M. Kraysman

Abstract. The paper focuses on the university missions and professors roles under the conditions of internationalization. The impact of internationalization processes on changing roles of university professors is considered. These processes lead to some challenges which can be solved by the modernization of engineering education at the level of university and country. The authors take Kazan National Research Technological University as an example of a new university model and analyze the professors roles, main problems and ways for their solving.

Keywords: professional education, internationalization, engineering education, faculty, research university.

Мы живем в условиях интернационализации, что означает международный обмен и сотрудничество в области науки, производства, образования и культуры [5]. Российские технические университеты, являющиеся основными центрами науки и образования, стали одними из первых, кто подвергся влиянию быстро меняющихся экономических и политических мировых отношений. Главными задачами университетов являются образовательная и научная деятельность. Целью образовательной деятельности является подготовка высоко квалифицированных специалистов, готовых работать и продолжать свое обучение в инженерной сфере. Научно-исследовательская миссия университетов направлена на развитие науки и высоких технологий и их дальнейшую интеграцию в российскую и мировую экономику. Эти две миссии инженерного образования тесно связаны между собой и их успешная реализация невозможна без международного сотрудничества с ведущими мировыми научными и образовательными центрами. Современ-

ные требования, предъявляемые к российским университетам, включают в себя международное сотрудничество и развитие новых международных программ, без которых сегодня невозможно занять лидирующие мировые позиции в области науки и образования. Новые требования привели к возникновению новых тенденций в высшем образовании в целом и в инженерном образовании в частности, что привело к возникновению новых моделей университетов и изменению ролей профессорско-преподавательского состава.

Традиционно, основная роль профессорско-преподавательского состава вуза заключалась в преподавании и подготовки высококвалифицированных инженеров. Для успешного ведения образовательного процесса преподаватель должен был быть педагогом, квалифицированным специалистом в конкретной области науки и дисциплины и воспитателем молодых инженерных кадров. В период интернационализации деятельность университетских работников стала более сложной и разнообраз-

разной. Сейчас она включает в себя преподавание, а также организация учебного процесса в соответствии с мировыми стандартами. В первую очередь, хороший педагог – это специалист в своей области науки и образования. Он должен идти в ногу со временем и мировыми тенденциями в области производственных процессов и высоких технологий. Он должен преподносить теоретический материал на основе реальных практических примеров. Кроме этого, он должен знать и применять современные методологические принципы, основанные на междисциплинарных связях и компьютерных технологиях. Одной из новых тенденций современного образования является дистанционное обучение, которое также должно быть включено в арсенал современного педагога. Международные контакты и сотрудничество являются неотъемлемой частью преподавателя вуза, позволяющие ему находиться в курсе всех современных тенденций мирового образовательного процесса и разрабатывать новые образовательные программы, в том числе и программы двойных дипломов [1].

Уровень современного университета сегодня непосредственно зависит от его научных направлений развития. В инженерном вузе весь профессорско-преподавательский состав принимает активное участие в разработке и реализации научных проектов. Грантовая деятельность, поддерживаемая российским правительством и зарубежными организациями, становится одной из самых важных задач сотрудника университета. Кроме этого, для роста рейтинга университета в целом, необходим выход каждого отдельно взятого сотрудника на мировой уровень и его признание мировым научным сообществом. Для осуществления этой задачи профессорский преподавательский состав принимает участие в международных научных конференциях, школах, публикуется в зарубежных журналах и участвует в совместной грантовой деятельности с иностранными партнерами.

В наши дни университеты стали основой научной деятельности, результаты которой должны быть коммерциализированы и внедрены в промышленность. Поэтому научные университетские команды работают в тесном сотрудничестве с промышленностью и это приводит к возникновению еще одной новой роли работника вуза – менеджер, который способен реализовать результаты своего труда и заранее предсказать необходимость того или иного научного проекта, его актуальность для промышленных и общественных нужд. Иннова-

ционная политика университетов заключается в развитии новых программ, основанных на тесном сотрудничестве с промышленностью и предпринимателями [2].

В этих условиях университетские преподаватели сталкиваются с целым рядом проблем. Некоторые из них не готовы к быстро меняющимся тенденциям в образовательном процессе. Продолжая использовать старые методологические приемы и методы без каких-либо компьютерных технологий, они рискуют оказаться недостаточно профессиональными не только среди своих коллег, но и среди студентов, которые активно используют новые информационные технологии. Незнание иностранного языка и отсутствие практического общения с зарубежными партнерами приводят к возникновению дополнительных барьеров, мешающих развитию и реализации совместных образовательных программ и успешному обмену информацией. Кроме того, большинство новых идей и разработок в области инженерной деятельности передается на английском языке, что приводит к определенным проблемам при анализе и понимании необходимой информации. Для публикационной активности в ведущих мировых журналах и активного участия в международных конференциях необходимы знания академического письма, оформления статьи и изложения информации на английском языке. Существуют также проблемы связанные с получением и оформлением патентов и внедрением научных результатов в производство, возникающие из-за недостаточной юридической компетентности ученых.

Эти проблемы могут быть решены как на уровне университетов, так и на уровне правительства.

За последние несколько лет российская система высшего образования претерпела значительные изменения. Россия вступила в Болонский процесс, что привело к формированию трехуровневой системы обучения: бакалавриат, магистратура, докторантура. Были разработаны новые Федеральные образовательные стандарты. Формирование новой образовательной системы и приближение к мировым образовательным стандартам позволило начать реализацию совместных образовательных программ с ведущими мировыми образовательными центрами. Студенты получили возможность учиться и получать дипломы в российском и зарубежном вузах одновременно. Это, в свою очередь, улучшило качество образовательного процесса и привело к академической мобильности преподавателей вуза и

позволило укрепить связи между университетами, как в области образования, так и в области науки.

Как упоминалось выше процессы интернационализации привели к значительным изменениям приоритетных направлений развития университетов и задач профессорско-преподавательского состава, что потребовало создания новой модели университета [6,7]. По распоряжению российского правительства и приказу Министерства образования некоторые университеты получили статус национально исследовательских. Выбор университетов производился исходя из их образовательных и научных достижений, исторического прошлого и их возможностей развиваться в приоритетных областях науки и промышленности. Эти университеты, поддерживаемые федеральным бюджетом, должны создать новую систему взаимоотношений с обществом, промышленностью и бизнесом, принимая во внимание сложные процессы интернационализации и глобализации. Одним из таких университетов стал Казанский национальный исследовательский технологический университет (КНИТУ). Основными научными приоритетными направлениями университета являются химия и технология полимерных и композиционных материалов, химия и технология энергонасыщенных материалов, комплексное освоение ресурсов углеводородного сырья, нанотехнологии и наноматериалы, энергоресурсосберегающие технологии перспективных материалов.

В университете активно развивается международное сотрудничество с лидирующими образовательными и научными центрами Европы, Америки, Китая, Вьетнама. Статус Национального исследовательского университета позволил занять лидирующее положение в области химии и нефтехимии и интегрировать инновационные технологии в образовательный процесс и научную работу.

Преподаватели университета получили возможность успешно сочетать исследовательскую и педагогическую деятельность. Новые лаборатории и передовое оборудование позволяют ученым проводить исследования и

решать комплексные научные задачи, вовлекая студентов в течение всех трех ступеней образовательного процесса. Это привело к созданию новых научных команд способных работать на сложном оборудовании и получать необходимые научные результаты.

В университете успешно реализуется схема внедрения образовательного процесса в производственную деятельность. Она основана на тесном сотрудничестве между российскими промышленными предприятиями и КНИТУ, что позволяет студентам выполнять курсовые и дипломные работы непосредственно на производстве с возможностью быть принятым в качестве инженера на то или иное предприятие после окончания вуза. Это ведет к усилению связей между научными работниками и промышленными компаниями, и, в конечном счете, дает возможность реализовывать совместные научные проекты и коммерциализировать результаты исследовательской деятельности.

В университете на кафедре иностранных языков в профессиональной коммуникации разработаны и ведутся специальные курсы по английскому языку для студентов и преподавателей инженерных кафедр [3]. Содержание занятий включает весь необходимый материал, направленный на развитие коммуникативных навыков в области академического письма и речи [8]. Такие программы основаны на междисциплинарных связях и интегративном подходе [4]. Курсы английского языка позволяют студентам получить высокопрофессиональные навыки и умения, необходимые для успешной адаптации в многонациональной среде.

Успех инновационного и международного развития университета в период интернационализации зависит от профессорско-преподавательского состава и его функций, которые в настоящее время представляют собой сложную смесь, состоящую из задач преподавания, исследовательской деятельности, административных и деловых навыков. Быстро меняющиеся задачи университетов и роли университетских работников приводят к ряду проблем, которые должны решаться на уровне вуза, промышленности и страны в целом.

sity // Вестник Казанского технологического университета. 2013. Т. 16. № 16. С. 82-83.

3. Валеева, Э.Э. Зарубежный опыт создания научных центров нанотехнологий и наноматериалов (на примере государственного университета штата Нью-Йорк, г. Олбани, США) // Вестник Казанского технологического университета. 2012. Т. 15. № 19. С. 148-152.

4. Зиятдинова Ю.Н., Sanger P.A. Bridging the Communication Gap in a Multicultural Multilanguage

Литература:

1. Валеева Н.Ш., Хасанова Г.Б. Зарубежные образовательные программы американских технических колледжей: форматы, проблемы, лучшие практики // Вестник Казанского технологического университета. 2011. № 8. С. 280-283.

2. Валеева, Э.Э. New Approaches to Teaching English to Graduate Students at Technological Univer-

Environment of a Russian Engineering University // Вестник Казанского технологического университета. 2013. Т. 16. № 16. С. 135-136.

5. Иванов В.Г., Осипов П.Н., Зиятдинова Ю.Н. По пути интернационализации инженерного образования (Опыт КНИТУ) // Высшее образование в России. 2014. № 3. С. 117-123.

6. Крайсман, Н.В. Диалог культур и конфессий: исторический опыт США // Вестник Казанского технологического университета. 2012. Т. 15. № 12. С. 285-288.

7. Прохоров, А.В. Модели университета в условиях глобализации // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки. 2013. Т. 27. № 3. С. 56-66.

8. Романов, Д.А. Кратко о структуре экспериментальной научной статьи на английском языке // Вестник Казанского технологического университета. – 2014. Т. 17. № 6. С. 325-327.

References:

1. Valeeva N.Sh., Hasanova G.B. Zarubezhnye obrazovatel'nye programmy amerikanskih tehniceskikh kolledzhej: formaty, problemy, luchshie praktiki // Vestnik Kazanskogo tehnologicheskogo universiteta. 2011. № 8. С. 280-283.

2. Valeeva, Je.Je. New Approaches to Teaching English to Graduate Students at Technological Univer-

sity // Vestnik Kazanskogo tehnologicheskogo universiteta. 2013. Т. 16. № 16. С. 82-83.

3. Valeeva, Je.Je. Zarubezhnyj opyt sozdaniya nauchnyh centrov nanotehnologij i nanomaterialov (na primere gosudarstvennogo universiteta shtata N'ju-Jork, g. Olbani, SShA) // Vestnik Kazanskogo tehnologicheskogo universiteta. 2012. Т. 15. № 19. С. 148-152.

4. Zijatdinova Ju.N., Sanger P.A. Bridging the Communication Gap in a Multicultural Multilanguage Environment of a Russian Engineering University // Vestnik Kazanskogo tehnologicheskogo universiteta. 2013. Т. 16. № 16. С. 135-136.

5. Ivanov V.G., Osipov P.N., Zijatdinova Ju.N. Po puti internacionalizacii inzhenernogo obrazovanija (Opyt KNITU) // Vysshee obrazovanie v Rossii. 2014. № 3. С. 117-123.

6. Krajsman, N.V. Dialog kul'tur i konfessij: istoricheskij opyt SShA // Vestnik Kazanskogo tehnologicheskogo universiteta. 2012. Т. 15. № 12. С. 285-288.

7. Prohorov, A.V. Modeli universiteta v usloviyah globalizacii // Izvestija vysshih uchebnyh zavedenij. Povolzhskij region. Gumanitarnye nauki. 2013. Т. 27. № 3. С. 56-66.

8. Romanov, D.A. Kratko o strukture jeksperimental'noj nauchnoj stat'i na anglijskom jazyke // Vestnik Kazanskogo tehnologicheskogo universiteta. – 2014. Т. 17. № 6. С. 325-327.

Сведения об авторах:

Валеева Эльвира Энверовна (г. Казань, Россия), кандидат технических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков в профессиональной коммуникации, Казанский национальный исследовательский технологический университет, e-mail: elviravaleeva75@ya.ru

Крайсман Наталья Владимировна (г. Казань, Россия), кандидат исторических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков в профессиональной коммуникации, Казанский национальный исследовательский технологический университет

Data about the authors:

Valeeva E.E. (Kazan, Russia), candidate of technical science, associate professor, department of foreign languages for professional communication, Kazan National Research Technological University, e-mail: elviravaleeva75@ya.ru

Krajsman N.V. (Kazan, Russia), candidate of historical sciences, associate professor, department of foreign languages for professional communication, Kazan National Research Technological University.



ОБУЧЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ ДИСКУРСУ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

Л. В.Буренко, О. Г.Мельник, Э.А. Сидельник

Аннотация. В статье анализируется преподавание английского языка для специальных целей студентам технических специальностей в Южном федеральном университете. Обосновывается необходимость предпринять изменения в обучении профессиональному дискурсу, с тем, чтобы будущие инженеры наряду с профессиональной могли получать гуманитарную подготовку. В качестве решения данной проблемы предлагается включить дискурсивную компетенцию в программу иноязычной профессиональной подготовки.

Ключевые слова: английский для специальных целей, профессиональный дискурс, межкультурная профессиональная коммуникация, профессиональная социализация, профессиональная культура.

PROFESSIONAL DISCOURSE AT NON-LINGUISTIC UNIVERSITY

L.V.Burenko, O.G.Melnik, E.A. Sidelnik

Abstract. In this article teaching English for the specific purposes to engineering students at the Southern Federal University is analyzed. The need to introduce changes in professional discourse training of future engineers is stated. To solve this problem it is offered to include discourse competence in the program of foreign-language vocational training. Textbooks for ESP, which are used in education at SFedU, are considered and discussed in this paper.

Keywords: english for special purposes, discourse, professional discourse, language socialization, professional socialization, cross-cultural professional communication, professional culture.

На протяжении долгого времени реализация профессионального дискурса в техническом вузе осуществлялась через тексты и сводилась к различным видам чтения, за счет чего и происходило усвоение специальной профессиональной лексики. В связи с происходящими в современном мире процессами глобализации, созданием совместных предприятий и расширением сотрудничества с зарубежными партнерами стране нужны специалисты, владеющие иностранным языком не только на уровне «читаю со словарем», но и на уровне, обеспечивающем эффективное общение. Многие исследователи рассматривают межкультурную коммуникацию как приоритетное направление лингвистического образования на современном этапе [10, 1]. При этом возрастает роль дискурсивной компетенции как важной части коммуникативной компетенции, представляющей собой, согласно Е.А. Шатурной, «знание различных типов дискурсов и правил их построения, а также умение создавать и понимать их с учетом ситуации общения» [13, с. 174].

В конце 20-го века дискурс рассматривался как «связная последовательность предложений или речевых актов» и соответствовал понятию «текст». Впоследствии этот термин расширил свое значение и в настоящее время «дискурс» понимается как «сложное коммуникативное

явление, включающее помимо текста ещё и экстралингвистические факторы (знания о мире, мнения, установки, цели адресата), необходимые для понимания текста» [5, с. 8].

Такая «жизнеспособность» и несомненная популярность рассматриваемого понятия, объясняется, на наш взгляд, рядом причин. Прежде всего, в современных условиях текст как центр обучения ИЯ перестает полностью отвечать целям обучения ИЯ, поскольку выступает скорее в качестве «носителя информации» и «образца речевой коммуникации носителей языка» [7,8, с. 10]. Сами по себе данные функции текста, конечно, не могут выступать гарантиями успешной коммуникации.

Вторая причина, как нам представляется, кроется именно в самом понятии «дискурс». Изучив ряд работ, посвященных дискурсу в целом, а также профессионально ориентированному дискурсу в частности [5,7,8,13], мы склонны рассматривать данное понятие как более «объемное», включающее в себя «социальный контекст, ситуацию, дающую представление как об участниках коммуникации и их характеристиках, так и о процессах производства и восприятия сообщения» [7, с. 109-110]. Мы согласны с Н. В. Елухиной, которая пишет: «В отличие от текста, дискурс является образцом реализации определенных коммуникативных намерений в контексте конкретной

коммуникативной ситуации и по отношению к определённому партнёру, представителю иной культуры, выраженной уместными в данной ситуации языковыми и неязыковыми средствами» [8, с. 9]. Именно такое понимание термина «дискурс» мы принимаем за основу в данной работе.

Следует также отметить, что профессионально-ориентированное обучение ИЯ в техническом вузе требует нового подхода к отбору содержания. Он должен быть ориентирован на последние достижения в той или иной сфере человеческой деятельности, своевременно отражать научные достижения в областях, непосредственно связанных с профессиональными интересами обучающихся, предоставлять им возможность для профессионального роста.

В настоящее время, как указывает С.Б. Велединская, в современной психологии существуют такие понятия как «твердые» и «мягкие» навыки. Речь идёт о том, что конкурентно-способный специалист должен обладать не только техническими знаниями и умениями (hard skills), но и рядом гуманитарных качеств и компетенций (soft skills), таких как, «умение работать в многопрофильной команде, обладание приемами эффективной аргументации и коммуникативной компетенцией в целом, понимание профессиональной и этической ответственности принятия инженерных решений, способность к анализу и критике принятых решений, искусство управления людьми и понимание необходимости обучения в течение всей жизни» [6, с. 87].

В работе австралийских исследователей С. Джонстон, А. Ли [15] перечислены виды дискурсов, с которыми тесно взаимосвязан инженерный дискурс:

— менеджмент, особенно в той части, которая включает работу с персоналом и финансовыми вопросами;

— бизнес, включая поддержку инновационных систем, процессов и продуктов, экономику и получение прибыли.

— промышленное проектирование, включая вопросы эргономики и эстетики;

— социологию, включая вопросы социального и культурного контекста;

— политику и развитие, включая вопросы равенства на национальном и международном уровнях;

— философию, этику, этикет;

— исследование окружающей среды.

Таким образом, как мы видим, при профессионально-ориентированном подходе к обучению в вузе задача преподавателя состоит не в том, чтобы, скажем, деловой английский вытеснил технический, а в том, чтобы различные виды дискурса гармонично дополняли друг друга.

Одной из целей обучения профессионально-ориентированному ИЯ в Южном Федеральном университете (ЮФУ) является формирование профессиональной культуры будущего конкурентно-способного специалиста, что в свою очередь является результатом профессиональной языковой социализации. Профессиональная иноязычная социализация в ЮФУ осуществляется в рамках курса «Иностранный язык для профессиональных целей» и нацелена на формирование у будущих выпускников профессиональной культуры.

В настоящее время профессиональную социализацию рассматривают как явление, которое включает в себя «социальные взаимодействия, связанные с профессиональными отношениями и профессиональной деятельностью. Этот вид социализации осуществляется на трех уровнях: институциональном, групповом и личностном» [4].

В ЮФУ иноязычная социализация будущих специалистов осуществляется на двух уровнях – «это уровень овладения ИЯ в контексте общей языковой подготовки» (1-4 семестры), и «уровень концептуального познания или профессиональной языковой социализации» (5-8 семестры), нацеленный на формирование и развитие профессиональной вторичной языковой личности [12 с. 124-125].

Можно говорить о «профессионально-коммуникативной социализации», так как этот вид социализации тесно переплетается с вербальной деятельностью. Профессионально-коммуникативная социализация – это «педагогически организованная форма субъект-субъектного взаимодействия личности и окружающей образовательной среды, предполагающая активное участие будущего специалиста в освоении культуры человеческих отношений, в овладении определенной социально-профессиональной ролью, знаниями и коммуникативными умениями, необходимыми для успешной социокультурной интеграции специалиста и имеющая результатом определенную профессиональную идентичность личности» [14, с. 14]. Успех профессиональной коммуникативной социализации напрямую зависит от степени сформированности профессио-

нальной коммуникативной компетенции и профессиональной культуры.

Для реализации стоящих перед нами задач, а именно, развития профессиональной вторичной языковой личности будущих специалистов и формирования глобальной компетенции на кафедре иностранных языков ЮФУ в г. Таганроге осуществляется исследование дискурса применительно к неязыковым специальностям. Сотрудниками кафедры ИЯ разработан учебно-методический комплекс нового поколения, который нацелен на профессионально-ориентированное деловое общение с доминантой обучения разговорной речи.

В рамках данного учебно-методического комплекса была создана серия учебных пособий по курсу «Иностранный язык для профессиональных целей» [например, 2], с целью развития и совершенствования определенного программными документами уровня сформированности иноязычной коммуникативной профессиональной компетентности студентов.

Учебное пособие «Computer Engineering» [2] было составлено в соответствии с программными требованиями, предъявляемыми к курсу «Иностранный язык для профессиональных целей» для обучения студентов технических вузов по следующим направлениям: «Информатика и вычислительная техника» 230100 (552800) и «Автоматизация и управление» 220200 (550200).

Пособие снабжено картой (map of the book), чтобы в процессе работы над учебным материалом слушатели могли свободно ориентироваться в структуре и содержании текстовых заданий и упражнений 10 разделов (Units): «Computer & Computing», «Software», «Portable Computers», «Programming Languages», «Computer Networking», «Computer Graphics», «Multimedia», «Telecommunications», «Virtual Reality», «Computer Security». Как видно из названий разделов, все они имеют профессионально-ориентированную направленность.

Каждый раздел предваряет структурный компонент под названием *Lead-in*, целью которого является стимулирование интереса к теме и активизация фоновых знаний обучающихся. Центральным компонентом раздела является аутентичный текстовый материал по заявленной проблеме. Уровень сложности текстов ориентирован на студентов с уровнем сформированности лингвистической компетенции в объеме базового курса изучения дисциплины «Иностранный язык», что соответствует уровню B1 по Шкале Совета Европы.

Предтекстовые упражнения направлены на снятие следующих трудностей при работе с текстом: фонетических, лексических, словообразовательных и грамматических. Отметим, что авторы особо выделяют коллокационную компетенцию, как важную составную часть лингвистической компетенции. Умение верно образовывать лексические единства в соответствии с правилами лексической сочетаемости порождает беглую, правильную и стилистически уместную речь [9].

Послетекстовые упражнения нацелены на закрепление и активизацию изученного языкового материала. В разделе *Get Real* даны ссылки на Интернет-сайты, работа с которыми поможет студентам творчески использовать дополнительный материал по данной проблематике, проявить индивидуальность и креативность, наиболее полно реализовать профессиональные интересы. Использование предлагаемых информационных источников поможет студентам в процессе подготовки докладов и презентаций, при выполнении творческих заданий. Возможность просмотра видеоматериалов с учетом профессиональных предпочтений студентов приблизит учебный процесс к реальной коммуникации, сделает его более информативным.

Важным компонентом, включенным в состав каждого раздела, являются таблицы под названием *Discourse Markers*. Данные языковые единицы обеспечивают связность дискурса за счет демонстрации свойств когезии и когеренции на структурных уровнях дискурса: семантическом, прагматическом и топикальном. Умелое употребление дискурсивных маркеров помогает фокусировать внимание на важных компонентах высказывания и вызывать необходимую реакцию со стороны слушателей.

Задания из раздела *Speaking* предназначены для развития как основных видов речевой деятельности, так и творческого мышления студентов. Ситуации иноязычного профессионально-ориентированного общения проектируются в процессе подготовки и участия в обсуждениях проблем, представленных в учебном пособии, в виде ролевых игр, диспутов, игр-соревнований, «круглых столов», проектов, презентаций и других форм, моделирующих ситуации естественной профессиональной коммуникации. Это, по замыслу авторов, должно стать кульминацией работы над разделом.

Немаловажным фактором, повышающим интерес и мотивацию к изучению курса «Иностранный язык для профессиональных целей» является использование студентами в процессе обучения современных информационных технологий, способствующих профессиональной социализации будущих специалистов, повышению их конкурентоспособности на международном рынке труда, интеграции в международное профессиональное сообщество.

Литература:

1. Барышников Н.В. Плюсы и минусы межкультурной коммуникации. Сборник статей по материалам международного научно-методического симпозиума «Лемпертовские чтения – XVI» Иностранные языки в современном образовании: парадигмы исследования и модели обучения. Пятигорск, 15-16 мая 2014 г. – Пятигорск: ПГЛУ, 2014. – С. 3-8.
2. Бондарев М. Г., Андриенко А. С., Буренко Л. В., Мельник О. Г., Сидельник Э. А. Computer Engineering: учебник. Таганрог: Изд-во Технол. ин-та ЮФУ, 2011 - 147 с.
3. Буренко Л. В. Роль дискурсивной компетенции в обучении студентов технических вузов иноязычному общению // Перспективы развития языкового образования в неязыковом вузе: сб. ст. по мат-лам III междунар. науч.-практ. конф. Таганрог: Изд-во Технол. ин-та ЮФУ, 2014. - С. 96-103.
4. Вайсбург А. В. Проблемы профессиональной социализации социологов в регионе // Регионология. 2009. - № 1. - С. 176-182.
5. Ван Дейк Т. А. Язык. Познание. Коммуникация: Пер. с англ. / ред. В.И. Герасимова; сост. В.В. Петрова; вступ. ст. Ю.Н. Караулова и В.В. Петрова. Изд. 2-е. М.: ЛЕНАНД, 2015. - 320 с.
6. Велединская С. Б. Иноязычная профессиональная коммуникация как ключевой элемент гуманитарной подготовки инженера будущего // Язык и культура, 2008. - № 1. - С. 86-95.
7. Гураль С. К., Шатурная Е. А. Болонский процесс: роль дискурсивной компетенции в обучении иностранным языкам // Успехи современного естествознания. 2008. - № 7. - С. 109-111.
8. Елухина Н. В. Роль дискурса в межкультурной коммуникации и методике формирования дискурсивной компетенции // Иностранные языки в школе. 2002. - № 3. - С. 9-13.
9. Мельник О. Г. Обучение коллокациям как фактор овладения иноязычной компетенцией в неязыковом вузе. Сборник статей по материалам II Международной научно-практической конференции «Перспективы развития языкового образования в неязыковом вузе». Таганрог: Изд-во ТТИ ЮФУ, 2012. – С. 170-178.

Таким образом, современный учебник должен содержать не только аутентичный текстовый материал, отвечающей специфике будущей профессиональной деятельности студентов, но и подлинно-коммуникативные задания, способные моделировать реальные ситуации профессионального взаимодействия. Полагаем, что предложенный нами учебно-методический комплекс способен обеспечить обучение профессиональному дискурсу в неязыковом вузе.

10. Сафонова В.В. Учебник иностранного языка как отражение методических воззрений и заблуждений автора. СБОРНИК НАУЧНЫХ ТРУДОВ II Международной научно-практической конференции «Лингвистика, лингводидактика и межкультурная коммуникация: Теория и практика» (Таганрог 18-19 апреля 2013 г.). – Таганрог: Изд-во ЮФУ, 2013. – С. 23-34.

11. Сепир Э. Избранные труды по языкознанию и культурологии. Изд. 2-е. М.: Прогресс, 2002, - 656 с.

12. Сидельник Э. А. Языковая профессиональная социализация студентов технического вуза // Известия ЮФУ. Технические науки. Тематический выпуск «Гуманитарные науки в инженерном образовании XXI века». Таганрог: Изд-во Технол. ин-та ЮФУ, 2010. - № 10. - С. 123-127.

13. Шатурная Е. А. Профессионально-ориентированный дискурс как объект овладения в неязыковом вузе // Вестник Томского государственного университета. 2009. - № 320. - С. 174-176.

14. Шмакова О. В. Профессиональная социализация студентов средствами иноязычного делового общения (на материале обучения деловому английскому): автореф. дисс. ... канд. пед. наук. Новокузнецк, 2010 -24 с.

15. Johnston S., Lee A., McGregor H. Engineering as captive discourse // Technè: Research in Philosophy and Technology. 1996. Vol. 1. Issue 3/4. P. 128-136.

References:

1. Baryshnikov N.V. Pljusy i minusy mezhkul'turnoj kommunikacii. Sbornik statej po materialam mezhdunarodnogo nauchno-metodicheskogo simpoziuma «Lempertovskie chtenija – XVI» Inostrannye jazyki v so-vremennom obrazovanii: paradigmy issledovaniya i modeli obuchenija. Pjatigorsk, 15-16 maja 2014 g. – Pjati-gorsk: PGLU, 2014. – S. 3-8.
2. Bondarev M. G., Andrienko A. S., Burenko L. V., Mel'nik O. G., Sidel'nik Je. A. Computer Engineering: uchebnik. Taganrog: Izd-vo Tehnol. in-ta JuFU, 2011 - 147 s.
3. Burenko L. V. Rol' diskursivnoj kompetencii v obuchenii studentov tehniceskikh vuzov inojazychnomu obshheniju // Perspektivy razvitija jazykovogo obrazovanija v neязыковом вузе: sb. st. po mat-lam

III mezhdunar. nauch.-prakt. konf. Taganrog: Izd-vo Tehnol. in-ta JuFU, 2014. - S. 96-103.

4. Vajsburg A. V. Problemy professional'noj socializacii sociologov v regione // Regionologija. 2009. - № 1. - S. 176-182.

5. Van Dejk T. A. Jazyk. Poznanie. Kommuni-kacija: Per. s angl. / red. V.I. Gerasimova; sost. V.V. Petrova; vstup. st. Ju.N. Karaulova i V.V. Petrova. Izd. 2-e. M.: Lenand, 2015. - 320 s.

6. Veledinskaja S. B. Inojazychnaja profession-al'naja kommunikacija kak kljuchevoj jelement gumanitarnoj podgotovki inzhenera budushhego // Jazyk i kul'tura, 2008. - № 1. - S. 86-95.

7. Gural' S. K., Shaturnaja E. A. Bolonskij process: rol' diskursivnoj kompetencii v obuchenii inostrannym jazykam // Uspehi sovremennogo estestvoznaniya. 2008. - № 7. - S. 109-111.

8. Eluhina N. V. Rol' diskursa v mezhkul'turnoj kommunikacii i metodike formirovanija diskursivnoj kompetencii // Inostrannye jazyki v shkole. 2002. - № 3. - S. 9-13.

9. Mel'nik O. G. Obuchenie kollokacijam kak faktor ovladenija inojazyčnoj kompetenciej v nejazykovom vuze. Sbornik statej po materialam II Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoj konferencii «Perspektivy razvitija jazykovogo obrazovanija v nejazykovom vuze». Taganrog: Izd-vo TTI JuFU, 2012. - S. 170-178.

10. Safonova V.V. Uchebnik inostrannogo jazyka kak otrazhenie metodicheskikh vozzrenij i zabluzhdenij av-tora. sbornik nauchnyh trudov II Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoj konferencii «Lingvistika, lingvodidaktika i mezhkul'turnaja kommunikacija: Teorija i praktika» (Taganrog 18-19 aprelja 2013 g.). - Taganrog: Izd-vo JuFU, 2013. - S. 23-34.

11. Sepir Je. Izbrannye trudy po jazykoznaniju i kul'turologi. Izd. 2-e. M.: Progress, 2002, - 656 s.

12. Sidel'nik Je. A. Jazykovaja professional'naja socializacija studentov tehničeskogo vuza // Izvestija JuFU. Tehničeskie nauki. Tematičeskij vypusk «Gumanitarnye nauki v inženernom obrazovanii XXI veka». Taganrog: Izd-vo Tehnol. in-ta JuFU, 2010. - № 10. - S. 123-127.

13. Shaturnaja E. A. Professional'no-orientirovannyj diskurs kak ob#ekt ovladenija v nejazykovom vuze // Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta. 2009. - № 320. - C. 174-176.

14. Shmakova O. V. Professional'naja socializacija studentov sredstvami inojazyčnogo delovogo obshhenija (na materiale obuchenie delovomu anglijskomu): avtoref. diss. ... kand. ped. nauk. Novokuzneck, 2010 -24 s.

15. Johnston S., Lee A., McGregor H. Engineering as captive discourse // Technè: Research in Philosophy and Technology. 1996. Vol. 1. Issue 3/4. P. 128-136.

Сведения об авторах:

Буренко Людмила Васильевна (г.Таганрог, Россия), кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков, Южный федеральный университет, e-mail: lburenko@yandex.ru

Мельник Ольга Геннадьевна (г.Таганрог, Россия), кандидат филологических наук, доцент кафедры лингвистического образования, Южный федеральный университет, e-mail: melnikog@sfedu.ru

Сидельник Элина Алексеевна (г.Таганрог, Россия), кандидат социологических наук, доцент кафедры иностранных языков, Южный федеральный университет, e-mail: el_sidelnik@mail.ru

Data about the authors:

Burenko L.V. (Taganrog, Russia), candidate of philological science, associate professor of of foreign languages Southern Federal University, e-mail: lburenko@yandex.ru

Melnik O.G. (Taganrog, Russia), candidate of philological science, assistant professor of language education, Southern Federal University, e-mail: melnikog@sfedu.ru

Sidelnik E.A. (Taganrog, Russia), candidate of sociological sciences Associate Professor, Department of Foreign Languages, Southern Federal University, e-mail: el_sidelnik@mail.ru



**РЕЗУЛЬТАТЫ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ
ОПТИМИЗАЦИИ СИСТЕМЫ ЯЗЫКОВОГО ТЕСТИРОВАНИЯ
ПО ИНЖЕНЕРНОМУ НАПРАВЛЕНИЮ ПОДГОТОВКИ
В СЕВЕРНОМ (АРКТИЧЕСКОМ) ФЕДЕРАЛЬНОМ УНИВЕРСИТЕТЕ**

М.В. Дружинина, Н.В. Столярова

Аннотация. В статье представлены основные результаты экспериментального исследования оптимизации системы языкового тестирования в Северном (Арктическом) федеральном университете по инженерному направлению подготовки. Анализ результатов исследования позволил выявить возможности оптимального использования языкового тестирования в определённых педагогических условиях. Описана методика проведения эксперимента и представлено обобщение полученных результатов. Актуальность темы определяется высокими требованиями к качеству языкового образования будущих инженеров.

Ключевые слова: инженерное направление подготовки, языковое тестирование, оптимизация, методика эксперимента, качество языкового образования.

**RESULTS OF EXPERIMENTAL INVESTIGATION
OF OPTIMIZATION OF LANGUAGE TESTING SYSTEM
AT NORTHERN (ARCTIC) FEDERAL UNIVERSITY IN ENGINEERING COURSE**

M.V. Druzhinina, N.V. Stolyarova

Abstract. The article presents the main results of experimental investigation of optimization of language testing system at Northern Arctic federal university in engineering course. The analysis of research outcome allowed to bring into light resources of optimal use of language testing in certain pedagogical conditions. Experimental procedure is described. Summarizing of experimental findings is offered. Urgency of the subject is determined by modern, higher than previous requirements to the quality of linguistic education of future engineers.

Keywords: engineering course, language testing, optimization, experimental procedure, quality of linguistic education.

Целью статьи является презентация научной общественности основных экспериментальных результатов оптимизации языкового тестирования будущих инженеров в Северном (Арктическом) федеральном университете. В соответствии с этой целью в представленных материалах решаются три основные задачи: 1) краткое обоснование необходимости проведения эксперимента, 2) методика его проведения, 3) обобщение полученных результатов.

В процессе изучения теоретической литературы по педагогике и профессиональному образованию в университете [1,4], психологии и тестированию [3,5] мы пришли к выводу, что основным способом оптимизации системы языкового тестирования по инженерному направлению подготовки является синергетическое взаимодействие следующих педагогических и тестологических идей: реализация не только контролирующей, но и обучающей, и развивающей функций тестирования, профессионализация содержания, научно-методическое сопровождение профессорско-преподавательского состава, обязательный учёт основных правил тестологии,

что было обосновано нами в одной из статей и представлено в виде модельной матрицы профессионально-языкового тестирования [2].

Практика образовательной деятельности показывает, что применение педагогических идей в обучении иностранным языкам без учета возможностей тестирования снижает результативность языкового образования по инженерным направлениям подготовки.

Целью экспериментальной работы стало выявление и апробация способов оптимизации языкового тестирования в университете по инженерному направлению подготовки. В соответствии с целью были определены следующие этапы экспериментальной работы: 1) констатирующий этап: 2008-2009 гг; 2) преобразующий: 2010-2014 гг; и 3) аналитический: 2014-2015 гг.

На констатирующем этапе, в ходе которого в соответствии с рабочей программой «Иностранный язык» проводился контроль уровня обученности студентов посредством тестирования, проверялась педагогическая роль тестирования и определялась приоритетность тестологических параметров. Для решения поставленных задач

была проведена следующая работа: разработана спецификация тестов, составлены тестовые задания, проведены консультации с профессорско-преподавательским составом, проведено тестирование среди 1570 студентов 1-го курса университета обучающихся по инженерным направлениям подготовки. С помощью компьютерной программы ТИАМIX были обработаны результаты.

Проведённое тестирование выявило следующее:

1. Составленные с учётом правил тестологии тесты являются надёжным, экономичным измерительным инструментом. Это качественный, ёмкий, объективный и гуманный способ оценивания и измерения образовательных достижений обучающихся.

2. В процессе тестирования из-за нехватки опыта и недостаточной осведомлённости участников имели место нарушения технологии процедуры тестирования: не в полном объёме выполнялись рекомендации о выборе аудиторий, об отборе вариантов тестов, о присутствии преподавателей и наблюдателей в ходе проведения теста.

3. Участие в тестировании, проводимом с целью контроля в конце семестра, приобрело формальный характер: наблюдалось увеличение случаев списывания, угадывания ответов или невыполнения заданий.

4. В целом применение тестирования с целью контроля в такой форме вызвало как у преподавателей, так и у обучающихся отрицательное к нему отношение.

5. Для использования рационального потенциала тестирования возникла необходимость научно-методического обоснования применения системы университетского языкового тестирования по инженерному направлению подготовки.

С целью анализа мнения студентов о языковом тестировании научным коллективом кафедры профессиональной лингводидактики САФУ была разработана анкета, с помощью которой в 2012-13 годах были опрошены 235 студентов. В результате проведения анкеты выяснилось, что среди студентов особо востребованы (положительный ответ дали 80% обучающихся): использование технических средств в обучении, конкретный результат по окончании обучения, получение сертификата об уровне владения иностранным языком, что подтвердило необходимость совершенствования системы языкового тестирования в университете.

В ходе преобразующего этапа, структурированного в виде двух подэтапов, решалась задача проверки результативности способов оптимизации системы тестирования. На протяжении 2010-2014 уч. годов проводилась проверка гипотезы о том, что использование профессионально-языковых тестов является фактором, повышающим качество университетского языкового образования будущих инженеров, если тесты:

1) используются систематически в ходе учебного процесса с обязательным последующим анализом результатов выполнения,

2) валидны по профессиональному содержанию и статистическому критерию,

3) позволяют обучающимся работать автономно и творчески, создавая возможность самореализации.

В течение двух лет обучение в двух контрольных группах шло традиционным путём, а в экспериментальных группах – путём целенаправленного использования тестов мониторингового, валидного, обучающего и развивающего характера, стимулирующих познавательную активность и обеспечивающих автономность работы обучающихся.

На аналитическом этапе осуществлялось обобщение полученных результатов, которые показали, что уровень языковой подготовки в контрольной группе повысился с А1 до А2, а в экспериментальной – с А1 до В1. Качество творческих работ (объём, содержание, грамотность) контрольных групп повысился на 30%, в экспериментальной – на 60%. При оценке самореализации мы учитывали в качестве единиц различные виды творческой деятельности студентов: участие в языковых олимпиадах и различных мероприятиях: конкурсы, круглые столы, конференции; творческие выступления, публичные выступления, профессионально-языковые проекты, обзоры, презентации, проекты и др. Самореализация студентов в контрольных группах повысилась на 5 единиц, а в экспериментальной – на 30 единиц.

Полученные результаты экспериментальной работы и наблюдение за ходом использования тестирования в университетском языковом образовании позволили сделать следующие выводы:

1. Система тестирования соответствует задачам подготовки инженеров в университете, так как повышает уровень владения иностранным языком, развивает инженерное мышление, знакомит с алгоритмами решения профессиональных задач языковыми средствами, автономизирует учебную работу и стимулирует познавательную активность обучающихся.

2. Оптимальное использование системы тестирования в университете возможно в педагогических условиях применения качественных и валидных по содержанию тестов; добровольного и сознательного участия обучающихся в тестировании; обсуждения результатов и научно-методического сопровождения преподавательского состава.

Литература:

1. Андреев В.И. Педагогика высшей школы: Инновационно-прогностический курс: учебное пособие / В.И.Андреев. – Казань: Центр инновационных технологий, 2012. – 500 с.
2. Дружинина М.В., Столярова Н.В. Педагогические идеи как фактор оптимизации тестирования в университетском языковом образовании по техническому направлению подготовки [Электронный ресурс] /М.В. Дружинина, Н.В.Столярова // Современные проблемы науки и образования. - 2012. – № 3– URL: www.science-education.ru/103-6134.
3. Мильруд Р.П., Матиенко А.В. Языковой тест: проблемы педагогических измерений / Р.П. Мильруд, А.В.Матиенко // Иностр. языки в школе. – 2006. –№5. – С.7-13.
4. Мухаметзянова Ф.Ш., Шайхутдинова Г.А. Инновационные принципы в подготовке педагогов профессионального обучения / Ф.Ш. Мухаметзянова, Г.А. Шайхутдинова // Казанский педагогический журнал, 2012. - № 1,– С.25-35.
5. Наумова Э.В., Мухутдинова Т.З., Храпаль Л.Р., Камалева А.Р. Концепция создания профессионального педагогического содружества как залог успешного внедрения и реализации инновационных языковых практик и методик / Э.В.Наумова, Т.З.,Мухутдинова, Л.Р.Храпаль, А.Р. Камалева //Вестник Казанского технологического университета. -2012. - № 20 (Т. 15).- С. 245-249.

3. Профессионально-языковое тестирование следует считать эффективным измерительным инструментом и приемлемым для внедрения в практику языкового образования для будущих инженеров, если оно научно обосновано, апробировано и подтверждает результативность синергетического взаимодействия ведущих педагогических и тестологических идей.

References:

1. Andreev V.I. Pedagogika vysshej shkoly: Innovacionno-prognosticheskiy kurs: uchebnoe posobie / V.I.Andreev. – Kazan': Centr innovacionnyh tehnologij, 2012. – 500 s.
2. Druzhinina M.V., Stoljarova N.V. Pedagogicheskie idei kak faktor optimizacii testirovanija v uni-versitetskom jazykovom obrazovanii po tehničeskomu napravleniju podgotovki [Elektronnyj resurs] /M.V. Druzhinina, N.V.Stoljarova // Sovremennye problemy nauki i obrazovanija. - 2012. – № 3– URL: www.science-education.ru/103-6134.
3. Mil'rud R.P., Matienko A.V. Jazykovej test: problemy pedagogičeskijh izmerenij / R.P. Mil'rud, A.V.Matienko // Inostr. jazyki v shkole. – 2006. –№5. – S.7-13.
4. Muhametdzjanova F.Sh., Shajhutdinova G.A. Innovacionnye principy v podgotovke pedagogov profesional'nogo obuchenija / F.Sh. Muhametdzjanova, G.A. Shajhutdinova // Kazanskiy pedagogičeskij zhurnal, 2012. - № 1,– S.25-35.
5. Naumova Je.V., Muhutdinova T.Z., Hrapal' L.R., Kamaleeva A.R. Koncepcija sozdanija professional'no-go pedagogičeskogo sodružestva kak zalog uspešnogo vnedrenija i realizacii innovacionnyh jazykovykh prak-tik i metodik / Je.V.Naumova, T.Z.,Muhutdinova, L.R.Hrapal', A.R. Kamaleeva //Vestnik Kazanskogo tehnologi-českogo universiteta. - 2012. - № 20 (Т. 15).- S. 245-249.

Сведения об авторах:

Дружинина Мария Вячеславовна (г.Архангельск, Россия), доктор педагогических наук, профессор кафедры перевода и прикладной лингвистики, Северный (Арктический) федеральный университет

Столярова Наталья Валентиновна (г.Архангельск, Россия), старший преподаватель кафедры английского языка для инженерных направлений подготовки, Северный (Арктический) федеральный университет, e-mail: n.stolyarova@narfu.ru

Data about the authors:

Druzhinina M.V. (Arhangelsk, Russia), Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Department of Translation and Applied Linguistics,Northern (Arctic) federal university

Stolyarova N.V. (Arhangelsk, Russia), senior lecturer of the department of the English language for engineering courses of training,Northern (Arctic)federal university, e-mail: n.stolyarova@narfu.ru

СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ К ОРГАНИЗАЦИИ ВНУТРИФИРМЕННОГО ОБУЧЕНИЯ СОВРЕМЕННОГО ПРЕДПРИЯТИЯ

Л.А. Митакович, Л.С. Скрыбина, Л.Ф. Султанова

Аннотация. В статье раскрывается значение подготовки будущих специалистов по направлению «Профессиональное обучение» к решению задач повышения квалификации сотрудников на предприятии с точки зрения требований к современному производству. Описывается реальная ситуация процесса обучения персонала, сложившаяся в категории микро и малых предприятий. Рассматриваются виды организации внутрифирменного обучения в условиях современной социально-экономической ситуации, раскрываются основные компоненты образовательного процесса и универсальные этапы проведения обучения персонала.

Ключевые слова: обучение сотрудников, потребности, цели, этапы и формы обучения.

SUBSTANTIVE ASPECTS OF PREPARATION OF STUDENTS TO THE ORGANIZATION OF CORPORATE TRAINING OF THE MODERN ENTERPRISE

L.A. Mitakovich, L.S. Skrybina, L.F. Sultanova

Abstract. The article reveals the importance of training of future specialists in «Vocational training» for the challenges of advanced training of employees in the company in terms of the requirements of modern production. Describes the actual situation of training, developed in the categories of micro and small enterprises. Consider the types of organization of corporate training in modern socio-economic situation, reveals the basic components of the educational process and the universal stages of training.

Keywords: employee training needs, objectives, stages and forms of education.

Необходимость постоянного обновления производственных продуктов современного предприятия, а также интеграция России в мировую экономическую инфраструктуру требуют от специалистов непрерывного повышения квалификации, эволюции профессиональных компетенций, ускоренного освоения инновационных технологий выполнения работы. Вследствие этого процесса современный бизнес делает ставку на совершенствование кадрового состава как на самый главный ресурс организации, так как развитие персонала, его профессиональных компетенций и личностных качеств – ключ к развитию компании. Вложения в человеческие ресурсы и кадровую работу становятся стратегической задачей и долгосрочным фактором конкурентоспособности фирмы.

Крупные зарубежные организации затрачивают на кадровые цели до 10% фонда заработной платы, которые рассматриваются не как досадные дополнительные расходы, а как инвестиции, которые принесут компании дополнительную прибыль [4].

Масштаб проводимых конференций (в частности, в рамках People Management ReForum

(Сколково)) и мастер-классов в России по проблеме повышения продуктивности работы персонала, также позволяет утверждать об осознании значимости проведения системного обучения сотрудников, так как именно высококвалифицированный персонал и будет решающим фактором в выживании и развитии предприятия, особенно в кризисные моменты.

В связи с этим возрастает роль подготовки будущих специалистов к реализации как локальных задач обучения персонала на предприятии, так и выстраиванию эффективной корпоративной системы обучения. Очевидно, подготовка студентов к решению профессиональных задач по обеспечению внутрифирменного обучения, значительно выиграет, если данный процесс построить на основе компетентностного подхода, в котором «заключен огромный обучающий потенциал» [5, 58]. И далее мы затрагиваем ряд практико-ориентированных вопросов, включение которых в содержание образовательных программ по направлению «Профессиональное образование» позволит более эффективно подготовить студентов к организации

повышения квалификации сотрудников предприятия в современном формате.

Отметим, что обучение персонала это целенаправленно организованный процесс овладения знаниями, умениями, навыками и способами обучения под руководством преподавателей, наставников, руководителей, специалистов и т.д. и оно может быть реализовано в трех основных направлениях – профессиональная подготовка, профессиональное совершенствование или повышение квалификации, переподготовка или перекавалификация. Обозначим ряд причин необходимости обучения персонала [1]: повышение квалификации, мотивация, специфика профессии, соответствие стандартам, международное сотрудничество, отсутствие специалистов, стратегия компании.

Условно выделяют внешнее и внутреннее обучение персонала. Внешнее обучение включает: обучение по долгосрочным академическим программам учебных заведений (программы среднего специального образования, бакалавриата, специалистов, магистратуры, MBA); обучение по специальным многоуровневым программам учебных центров (курсы переподготовки, повышения квалификации, тренинги, семинары и т. п.); разовые мероприятия (тренинги, семинары, мастер-классы и пр.); аттестацию кадров.

Внутреннее (внутрифирменное, корпоративное) обучение проводится на территории организации и предусматривает применение как простых форм обучения (эпизодические лекции, семинары, мастер-классы, тренинги, консультации и пр.), так и внедрение системы профессионального непрерывного обучения кадров данного предприятия.

Каждый из указанных вариантов обучения имеет свои особенности. К примеру, приглашенный свободный тренер («фрилансер») для проведения тренинга или учебного курса обходится обучаемой стороне дешевле, но он часто бывает далек от практики и специфики производства, а тем более от корпоративной культуры и понимания многообразия проблем данной организации. Несмотря на эти недостатки внешнего обучения взгляд со стороны, а тем более мнение эксперта может быть полезно для организации.

При создании внутрикорпоративной (внутрифирменной) системы обучения, появляется возможность развивать и обучать персонал систематически. Наличие собственного учебного центра, корпоративной академии позволяет точно и быстро реагировать на возникающие

потребности в обучении персонала. Создание обучающего центра внутри организации требует серьезных подготовительных мероприятий: планирования и расчета бюджета на обучение, подбора тренерского состава, формирования необходимой базы знаний, изучение потребности в обучении, создание учебных программ и пр. (далее мы не будем разделять систему обучения на указанные выше виды, а рассмотрим под обобщенным названием «внутрифирменное обучение»).

Однако в ходе исследования мы обнаружили, что предприятия, особенно относящиеся к категории микро и малых предприятий, подходят к вопросу организации обучения персонала бессистемно, в лучшем случае как к единовременной акции. В реальных условиях российского бизнеса, как правило, нет даже менеджера по обучению, а в небольших компаниях и менеджера по персоналу. Кадровик же, как правило, не ставит перед собой задачу развития сотрудников. Поэтому идея обучения персонала реализуется кем-то из руководителей, что приводит к ситуационно-интуитивному подходу к обучению персонала, формированию фрагментарных знаний и неустойчивых результатов у сотрудников организации. Это приводит к попытке изменить политику найма специалистов, принимать в компанию уже обученных специалистов. Однако хорошо обученные специалисты «ценят» себя дороже, кроме того, при поиске работы многие принимают во внимание не только размер зарплаты, но и возможность учиться.

Возможным вариантом разрешения данной ситуации в условиях современного российского бизнеса представляется, на наш взгляд, выделение в штате организации внутреннего менеджера по обучению персонала, а в крупных компаниях – группы менеджеров (тренеров), специализирующихся на одном направлении – на технологиях, на управлении т.п. При этом программы обучения руководящего состава эффективнее заказывать у внешних обучающих организаций или тренеров.

Когда в компании уже организован отдел управления персоналом, у директора (менеджера) по персоналу возникает стремление систематизировать обучение в организации, освоить единые процедуры выявления потребности в обучении и оценки его эффективности.

По мнению М.И. Магура, процесс обучения персонала в компании, включает четыре этапа [3]:

1. Предварительная оценка. Целью этого этапа является определение потребностей обучения, среди которых можно выделить три вида [2]: потребности организации, профессии и личности. Арсенал методов оценки достаточно широк, среди них отметим современный инструмент – «ассесмент-центр» [6]. В тех организациях, где работа с персоналом осуществляется планомерно, процесс профессионального развития сотрудников является непрерывным и циклическим.

2. Постановка целей обучения. Целью этого этапа является уточнение в наглядных, измеримых величинах тех прогнозируемых результатов, которых достигнут, работники по окончании обучения. Цели, преследуемые при обучении персонала, должны быть тесно увязаны с целями организации [7]. При этом важно найти общую и понятную всем носителям целей (владелец бизнеса, сам бизнес, руководители, персонал) концепцию внутрифирменного обучения.

3. Обучение. Существуют различные варианты организации учебного процесса – через привлечение специалистов и менеджеров компании, внешних преподавателей, тренеров, экспертов. Чаще всего компании используют смешанные виды обучения, а наиболее крупные организации создают собственные учебные центры и корпоративные университеты. На данном этапе, прежде всего, необходимо определить содержание, формы и методы его организации. Формы и методы (лекции, семинары, тренинги, программированное обучение, учебная дискуссия, решение кейсов, деловые и ролевые игры; дистанционное обучение, вебинар и интерактивный учебный курс) должны наиболее эффективно донести содержание обучения. При их определении следует в первую очередь исходить из потребности организации в

формировании ее персоналом новых компетенций, необходимых для эффективной деятельности предприятия. Содержание обучения должно исходить из задач, стоящих перед компанией в краткосрочной и долгосрочной перспективе, а также быть актуальным по отношению к современным требованиям деятельности сотрудников, то есть поддерживать высокий уровень профессиональных компетенций сотрудников и своевременно обновляться. Но перед тем как определить содержание системы обучения и наиболее эффективные формы и методы обучения, необходимо установить качественную (чему учить, какие компетенции развивать) и количественную (какое число работников разных категорий нуждается в обучении) потребность в обучении основных категорий работников.

4. Оценка. Завершается образовательный процесс сотрудников проведением диагностического среза достижений обучения и сравнением начальных и итоговых показателей по заранее определённым критериям сформированности профессиональных компетенций, а также оценкой эффективности всей программы обучения, разработанной для данного предприятия.

В заключение отметим, что проработанная система обучения должна учитывать особенности сферы деятельности компании, особенности самой компании, специфики обучаемых специалистов и ориентироваться на гармоничное развитие организации и ее персонала. Поэтому перед вузами стоит задача подготовки специалистов, готовых чутко реагировать на происходящие изменения в социально-экономической ситуации своевременным и опережающим обновлением образовательного процесса на предприятии, что обеспечит эффективное развитие человеческих ресурсов организации с учетом современных требований производства.

Литература:

1. Герчекова И.А. Менеджмент: Учебник. Москва: Бизнес и биржи, 2008. - 512 с.
2. Кибанов А.Я. Управление персоналом организации. Практикум: Учебное пособие. Москва: ИНФРА-М, 2002.- 296 с.
3. Магура М.И. Оценка работы персонала: Подготовка и проведение аттестации. 2-е изд., перераб. и доп. Москва: Интел-Синтез, 2002. - 176 с.
4. Майклз Э. Война за таланты Москва: Манн, Иванов и Фербер, 2006. - 141 с.
5. Митрофанова Е.А., Коновалова В.Г., Белова О.Л. Управление персоналом: теория и практика. Компетентностный подход в управлении персона-

лом: учебно-практическое пособие. Москва: Проспект, 2015. - 72 с.

6. Моргунов Е.Б. Управление персоналом: исследование, оценка, обучение. Учебное пособие. Москва: Изд-во журнала «Управление персоналом», 2005.- 549 с .

7. Пронников В.А. Управление персоналом в Японии: Очерки. Москва: Наука, 2005.- 214 с.

References:

1. Gerchekova I.A. Menedzhment: Uchebnik. Moskva: Biznes i birzhi, 2008. - 512 s.
2. Kibanov A.Ya. Upravlenie personalom organizacii. Praktikum: Uchebnoe posobie. Moskva: INFRA-M, 2002. - 296 s.

3. Magura M.I. Ocenka raboty personala: Podgotovka i provedenie attestacii. 2-e izd., pererab. i dop. Moskva: Intel-Sintez, 2002. - 176 s.

4. Majklz Je. Vojna za talanty Moskva: Mann, Ivanov i Ferber, 2006. - 141 s.

5. Mitrofanova E.A., Konovalova V.G., Belova O.L. Upravlenie personalom: teorija i praktika. Kompe-

tentnostnyj podhod v upravlenii personalom: uchebno-prakticheskoe posobie. Moskva: Prospekt, 2015. - 72 s.

6. Morgunov E.B. Upravlenie personalom: issledovanie, ocenka, obuchenie. Uchebnoe posobie. Moskva: Izd-vo zhurnala «Upravlenie personalom», 2005 549 s.

7. Pronnikov V.A. Upravlenie personalom v Japonii: Oчерki. Moskva: Nauka, 2005.- 214 s.

Сведения об авторах:

Митакович Лейсан Азатовна (г.Уфа, Россия), кандидат педагогических наук, старший преподаватель, кафедра педагогики и психологии профессионального образования, Башкирский государственный педагогический университет им.М.Акмиллы, e-mail: lam@introgis.ru

Скрябина Лидия Сергеевна (г.Уфа, Россия), кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики Башкирский государственный педагогический университет им.М.Акмиллы.

Султанова Ляйсан Фирдавиевна (г.Уфа, Россия), кандидат педагогических наук, доцент, кафедра, педагогики, Башкирский государственный педагогический университет им.М.Акмиллы.

Data about the authors:

Mitakovich L.A. (Ufa, Russia), candidate of pedagogical sciences, senior teacher of department of pedagogics and psychology of trade education Bashkir state pedagogical university named after M.Akmulla, e-mail: lam@introgis.ru

Skrybina L.S. (Ufa, Russia), candidate of pedagogical sciences, associate professor of department of pedagogics Bashkir state pedagogical university named after M.Akmulla.

Sultanova L.F. (Ufa, Russia), candidate of pedagogical sciences, associate professor of department of pedagogics Bashkir state pedagogical university named after M.Akmulla



ПОВЫШЕНИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ БАЗОВОЙ ГЕОМЕТРО-ГРАФИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ

Е.В. Усанова

Аннотация. Рассматриваются приемы интенсификации и повышения качества базовой геометро-графической подготовки с применением графических средств представления обучающей информации. Системное квантование и когнитивная визуализация информации в структурно-логических схемах развивают визуальное мышление студента. Электронные образовательные ресурсы на базе графических средств создают предпосылки для персонализации обучения, повышая эффективность базовой геометро-графической подготовки в аудиторной и самостоятельной работе студента.

Ключевые слова: геометро-графическая подготовка, системное квантование, когнитивная визуализация, структурно-логические схемы, визуальное мышление.

IMPROVING THE EFFICIENCY OF THE BASE GEOMETRY - GRAPHIC PREPARATION IN TECHNICAL UNIVERSITIES

E.V. Usanova

Abstract. Intensification techniques are risen, and improve the quality of basic geometry, graphic preparation with graphic presentation as training information. Sis-dark quantization and cognitive visualization of information in structurally-logic schemes develop visa-cial thinking of students. Electronic educational resources on the basis of graphic tools create the preconditions for the personalization of learning, improving the efficiency of the basic geometric and graphic training in classroom and independent work of students.

Keywords: geometric-graphic preparation, system quantization, cognitive visualization, structural logic, visual thinking.

В качестве инструментов повышения эффективности (интенсификации, качества, экономичности) решения образовательных задач геометро-графической подготовки выступают графические информационные технологии и системы, составляющие современное ядро учебно-методического обеспечения [3, с.104]. Их активная роль обусловлена тем, что, в сравнении с традиционными учебно-методическими средствами, современные САД-системы и электронные обучающие ресурсы (ЭОР), большую долю которых составляют графические, виртуальные, анимационные модели, обеспечивают новые возможности и гораздо более высокое качество. Важным компонентом компетенций современной проектно-конструкторской деятельности с их применением становится формирование визуальной культуры студентов на основе высокодифференцированных подвижных пространственных представлений. В современной проектно-конструкторской деятельности роль пространственных представлений, образного мышления стала сопоставимой с аналитическим мышлением.

Традиционно техническое образование в России было ориентировано на точные, математические дисциплины с преобладающим развитием вербально-логического, аналитического, т.е. левополушарного мышления. Вместе с тем, в современном отечественном техническом образовании уже признается важная роль, которую играют в мышлении зрительные образы.

В базовой геометро-графической подготовке это связано, с одной стороны, изменениями в строении графической деятельности при переходе на компьютерное 3D-моделирование, с другой – с необходимостью освоения возрастающих объемов во многом новой обучающей информации, оптимальным приемом концентрации которой является графическое представление.

Сжатие обучающей информации в графический вид обладает гораздо большей информационной ёмкостью, чем текст и способно интенсифицировать обучение, влияя на скорость восприятия и осознанного распознавания и понимания информации. Интенсификация учебно-познавательной деятельности при применении графических средств возможна за счет ориентации не

только на ее усвоение, но и на приемы усвоения, на способы мышления, «позволяющие увидеть связи и отношения между изучаемыми объектами, а значит, связать отдельное в единое целое» [2, с.145]. Методологически, технология использования графических средств представления информации в геометро-графической подготовке основывается на принципах системного квантования и когнитивной визуализации [2, с.146]. Системное квантование вытекает из специфики мыслительной деятельности и учитывает то, что большой объем обучающего материала, представленный систематизировано, в сжатом (укрупненном) виде с выделением смысловых опор, способствует эффективному запоминанию. Когнитивная визуализация основана на том, что эффективность усвоения повышается, если графические средства представления осуществляют не только иллюстративную, но и когнитивную функцию, то есть используют когнитивные графические учебные элементы (приемы, техники), формирующие также и качество мышления.

Предметом изучения в геометро-графической подготовке являются пространственные формы. При этом память должна хранить целостный образ модели и аналитико-синтетическая деятельность здесь приобретает иной, более динамичный характер. В предметно-манипулятивных преобразованиях в 3D-моделировании возрастает роль не просто пространственных представлений, а динамичного мышления пространственными образами. У обучаемых, при этом, с помощью различных процедур формообразования в процессе 3D-моделирования, формируются сугубо личностные компоненты знаний (каждый человек формирует приемы подсознательной умственной деятельности по своему). В базовой геометро-графической подготовке она проявляется в работе с CAD-системами, когда обучаемые с помощью различных процедур формообразования обретают новые знания, развивая в учебной деятельности пространственное мышление. Этот процесс опирается на интуитивный, правополушарный механизм мышления и сами эти знания в существенной мере носят личностный характер. Поэтому выделение когнитивной функции компьютерной графики в базовой геометро-графической подготовке имеет большое значение для развития образного мышления, что чрезвычайно важно для будущего технического специалиста и

способствует интеллектуализации процесса получения знаний.

Для работы в CAD-системах современных наукоёмких производств, кроме того, требуются профессиональные качества, позволяющие быстро и точно обрабатывать и передавать значительное количество информации, следовательно, визуализация становится доминирующим инструментом коммуникаций в проектно-конструкторской деятельности. Эффективность передачи и усвоения визуальной информации является не только одним из необходимых профессиональных качеств специалиста в области проектно-конструкторской деятельности, но и важнейшим средством коммуникации специалистов различных областей деятельности на всех этапах жизненного цикла изделия в условиях информатизации производства.

С возрастанием обучающих информационных потоков необходимы адекватные способы их восприятия, обработки и передачи. Наиболее предпочтительными и эффективными для этих целей в базовой геометро-графической подготовке, безусловно, являются графические средства представления информации. При представлении содержательной (декларативной) части базовой подготовки графическими средствами представления, в основном, реализуется иллюстративная функция компьютерной графики. Она обеспечивает поддержку логического мышления, подкрепляет, иллюстрирует мысль, свойства изучаемого объекта или процесса в данной предметной области в виде графической информации с использованием пиктографических или идеографических знаковых систем. Но различия между иллюстративной и когнитивной функциями графических средств достаточно условны: одни и те же формы представления информации в разных обучающих ситуациях могут иметь, как иллюстративное, так когнитивное значение. Важным здесь является обеспечение оптимального баланса образного и информационно – логического способов обучения, выявление основных факторов, способствующих повышению качества учебного процесса.

Мышление посредством визуальных операций - визуальное мышление, умение выражать свои идеи с помощью графического языка, является необходимым профессиональным умением в работе с графическими образами: учиться восприятию и анализу

графических образов современному инженеру просто необходимо. Способность использовать информацию, представленную в графическом виде, извлекать из нее смысл, интерпретировать ее – одна из важнейших составных частей профессиональной деятельности технического специалиста во всех областях знаний. Она составляет его визуальную грамотность, позволяющую читать смысл, заложенный в графическом изображении. Обладая ею, специалист получает возможность воспроизводить и анализировать образы с помощью визуальных средств отображения (в том числе и компьютерных) на основе имеющихся знаний, использовать приемы творческой импровизации, воплощать свои идеи в изобразительной, технической или художественной графике.

Благодаря визуальной грамотности студент одновременно развивает зрительные анализаторы, восприятие, воображение, мышление, в том числе эмоции и психику. В этой связи применение графических средств в базовой геометро-графической подготовке должно осуществляться с учетом психолого-эргономических особенностей усвоения визуальной информации [5, с.26]. При структурировании, систематизации обучающей информации в графическом виде, выделении главных логических компонентов, работает логическая (смысловая) память, основанная на установлении в запоминаемом материале смысловых связей: эффективность ее в 20 раз выше, чем механической [6, с.61]. При передаче информации с помощью графики, в том числе с помощью мультимедиа, время на процессы ее восприятия – распознавания сокращается приблизительно в 3 ÷ 7 раз [1, с. 142].

С информатизацией учебной деятельности модели представления учебного материала в структурированном виде (логические, продукционные, фреймовые, семантические: графы, схемы и др.) позволяют быстрее и качественнее усваивать новые системы понятий и способы действий. Приоритеты в смысле выбора форм передачи информации, необходимо выбирать по принципу доминирующего ее восприятия отдельным индивидуумом или однородной в смысле восприятия группой. В педагогической практике

известны и широко используются многие техники визуального структурирования, обусловленные особенностями и свойствами знаний различных предметных областей и направленные на дидактические цели их эффективного освоения. Это опорные схемы и различные типы диаграмм и графов: *fishbone* - диаграммы Исикавы, *causal chains* - каузальные цепи, *roadmaps* - «стратегические» (дорожные) карты, *spiders* – лучевые схемы-пауки, ассоциативные *mind mapping* - ментальные карты памяти и др.

С позиций когнитивного подхода в базовой геометро-графической подготовке целесообразно использовать классические структурно-логические схемы (СЛС) с фреймами, т.к. в данной предметной области с их помощью можно обеспечить наибольшую информационно-смысловую емкость, интегративность и универсальность. Систематизация и визуальное отображение учебной информации с помощью структурно-логических схем основывается на выявлении существенных связей между опорными элементами знания и аналитико-синтетической деятельности при переводе вербальной информации в невербальную (образную), на синтезировании целостной системы элементов знания [4, с.177].

Структурно-логические схемы, располагая опорные элементы содержания и выделяя логические и преемственные связи между ними, опираются на структуру и ассоциативные связи, характерные для долговременной памяти человека [6, с.88,89]. Они выполняют функцию объединения опорных понятий в определенную систему и, будучи связанными ею, раскрывают структуру содержания знания, его задачи и направления развития. При этом понимание и осмысление нового знания приходит тогда, когда мозг сравнивает и находит опору в прежних знаниях и представлениях.

Фрагмент оформления СЛС с фреймами в базовой геометро-графической подготовке с комплексным применением САД-систем и графических средств представления обучающей информации, выполненный на базе инструментов «HyperMethod IBS» представлен на рис.1.

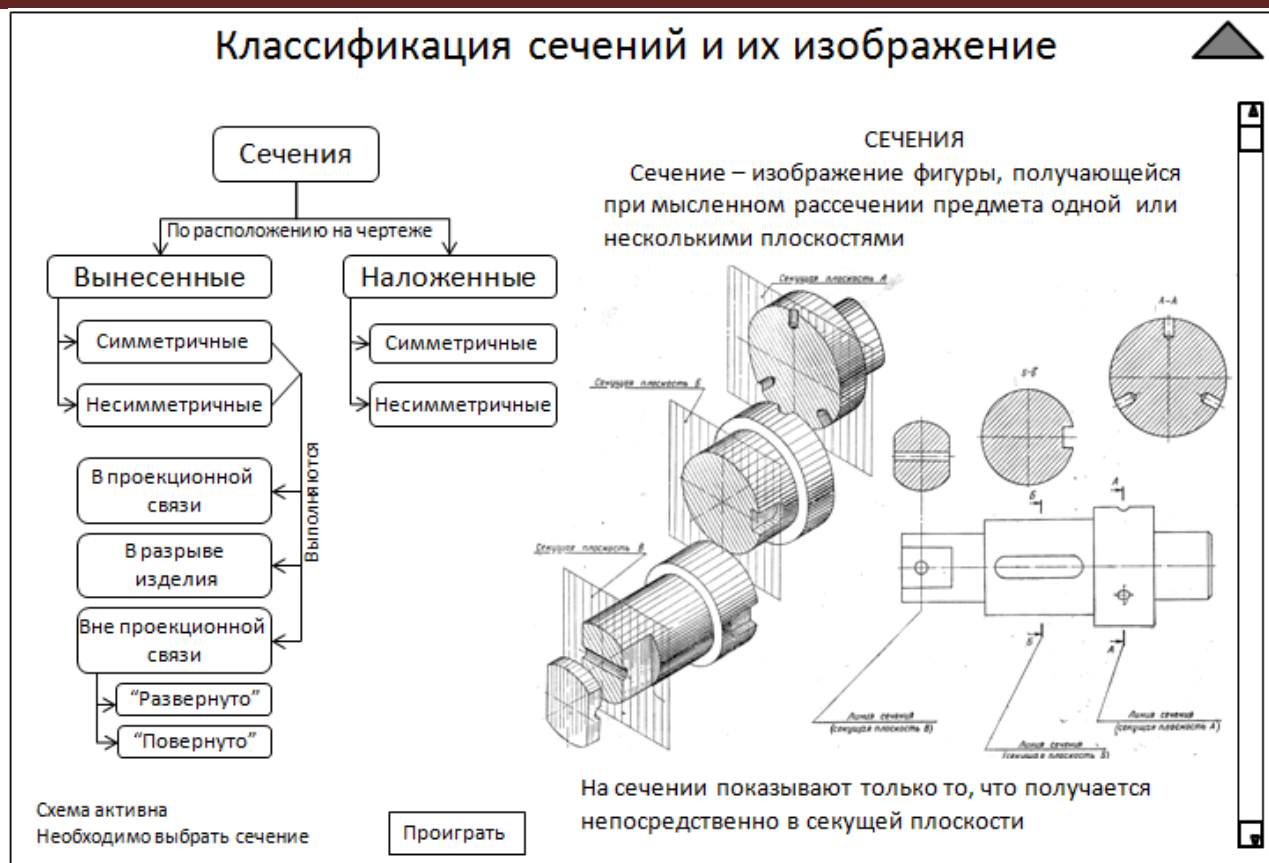


Рисунок.1. Оформление СЛС в модуле «Изображения на чертеже»

Элементы активных СЛС вызываются на экран по мере углубления в освоение учебного модуля, при этом всплывают фреймы с необходимой конкретному пользователю степенью детализации. Графические образы на экране, выполненные в цвете, в сочетании со словом, направленностью на долговременное запоминание вызывают более активную, сложную мыслительную деятельность, делая смысловое запоминание содержания более экономным, ёмким и продуктивным. Наилучшее запоминание

информации фиксируется при 5 ÷ 30 повторениях (индивидуально), распределенные во времени они оказываются более эффективными, чем одновременные (закон А. Йоста).

Таким образом, ЭОР на базе графических средств представления информации создают предпосылки эффективной персонализации обучения, повышая эффективность базовой геометро-графической подготовки в аудиторной и самостоятельной работе студента.

Литература:

1. Душков Б.А. Основы инженерной психологии: учеб. пособие / Б.А. Душков, Б.Ф. Ломов, В.Ф. Рубахин, Б.А.Смирнов; под ред. Б.Ф. Ломова. – М.: Высш. Школа, 1977. – 335 с.
2. Лаврентьев, Г.В. Инновационные обучающие технологии в профессиональной подготовке специалистов: учебное пособие: в 3ч. – 2-е изд. доп. / Г.В. Лаврентьев, Н.Б. Лаврентьева, Н.А. Неудахина. – Барнаул: Изд-во Алт. ун-та, 2009. – Ч.2. – 232 с.
3. Левина Е.Ю. Научно-методическое обеспечение информационно-логического управления образовательным процессом в вузе / Левина Е.Ю. //

Вестник Казанского государственного энергетического университета. 2014.- № 2 (21). - С. 104-107.

4. Монахова Г.А., Монахов Д.Н. Визуализация учебной информации в образовательном процессе / Г.А. Монахова, Д.Н. Монахов // Электронная Казань-2012: материалы четвертой Международной научно-практической конференции (24-26 апреля 2012 г.). – Казань: издательство «ЮНИ-ВЕРСУМ», 2012. – С.177-181

5. Роберт И.В. Методология информатизации образования // Сборник трудов XXI-ой Международной конференции-выставки «Информационные технологии в образовании»: в 5 ч. – М.: Издательский отдел факультета ВМК МГУ им. М.В. Ломоносова, 2011. – Ч.1. – С.22-36.

6. Столяренко, Л.Д. Психология и педагогика для технических вузов: серия «Высшее образование». / Л.Д. Столяренко, В.Е. Столяренко.— Изд. 2-е, перераб. и доп. — Ростов н/Д: «Феникс», 2004. — 512 с.

References:

1. Dushkov B.A. Osnovy inzhenernoj psihologii: ucheb. posobie / B.A. Dushkov, B.F. Lomov, V.F. Rubahin, B.A.Smirnov; pod red. B.F. Lomova. - M.: Vyssh. Shkola, 1977. - 335 s.

2. Lavrent'ev, G.V. Innovacionnye obuchajushhie tehnologii v professional'noj podgotovke speciali-stov: uchebnoe posobie: v 3ch. - 2-e izd. dop. / G.V. Lavrent'ev, N.B. Lavrent'eva, N.A. Neudahina. - Barnaul: Izd-vo Alt. un-ta, 2009. -Ch.2. - 232 s.

3. Levina E.Ju. Nauchno-metodicheskoe obespechenie informacionno-logicheskogo upravlenija obrazova-tel'nyh processom v vuze / Levina E.Ju. // Vestnik Kazanskogo gosudarstvennogo

jenergeticheskogo universite-ta. 2014. № 2 (21). S. 104-107.

4. Monahova G.A., Monahov D.N. Vizualizacija uchebnoj informacii v obrazovatel'nom processe / G.A. Monahova, D.N. Monahov // Jelektronnaja Kazan'-2012: materialy четвртој Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoј konferencii (24-26 aprelja 2012 g.). - Kazan': izdatel'stvo «JuNIVERSUM», 2012. - S.177-181

5. Robert I.V. Metodologija informatizacii obrazovanija // Sbornik trudov XXI-oј Mezhdunarodnoj konferencii-vystavki «Informacionnye tehnologii v obrazovanii»: v 5 ch. - M.: Izdatel'skij otdel fakul'-teta VMK MGU im. M.V. Lomonosova, 2011. - Ch.1. - S.22-36.

6. Stoljarenko, L.D. Psihologija i pedagogika dlja tehničkih vuzov: serija «Vysshее obrazovanie». / L.D. Stoljarenko, V.E. Stoljarenko.— Izd. 2-е, pеrеrаb. i dop. — Rostov n/D: «Fеnіks», 2004. — 512 s.

Сведения об авторе:

Усанова Елена Владимировна (г. Казань, Россия), старший преподаватель кафедры машиностроения и инженерной графики, Казанский национальный исследовательский технический университет им. А.Н. Туполева, e- mail: shatcillo@mail.ru

Data about the author:

Usanova E.V. (Kazan, Russia), a senior lecturer in mechanical engineering and engineering graphics, Kazan National Research Technical University named after A.N. Tupolev, e- mail: shatcillo@mail.ru



УДК 378.140

ПОДГОТОВКА МАГИСТРОВ ИСТОРИИ В ОБЛАСТИ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Е.В.Богомолова

Аннотация. Рассмотрена теория и практика подготовки будущих магистров истории в области информационных и коммуникационных технологий на основе компетентностного и культурологического подходов. Приведены примеры наполнения содержания интересным историческим материалом: для контент-анализа исторических текстов используются статьи с выступлениями, интервью, дискуссиями важнейших исторических деятелей современности и прошлых веков, документы, дневниковые записи и другое; при проведении статистического анализа берутся данные по составу государственной думы, переписи населения и другое.

Ключевые слова: высшее образование, информационные технологии, подготовка магистров истории, компетентностный и культурологический подходы.

PREPARATION OF MASTERS HISTORY IN THE FIELD OF INFORMATION TECHNOLOGY

E.V. Bogomolova

Abstract. Examine the theory and practice of training of the future masters of history in the field of information and communication technologies on the basis of competence and cultural approaches. Examples of the maintenance of interesting historical material for the content analysis of historical texts are used to articles, speeches, interviews, discussions of the most important historical figures of the present and past centuries, documents, diary entries and more; when conducting statistical analysis of data on the composition of the state Duma, the census and more.

Keywords: higher education, information technology, training of masters of history, competence approach, culturological approach.

Современность и история смыкаются, по-разному усиливая друг друга и позволяя проследить прошлое, отмечает французский историк, специалист в области историографии Франсуа Артог. В сегодняшнем «презентистском» мире, где настоящее время (present) становится всеохватной категорией, с помощью которой стараются многое объяснить, а память рассматривается не просто как «современное понятие», но как понятие, производящее саму современность, требования к историку возрастают [1]. Меняются вопросы, с которыми сталкивается историк, его роль и функции.

Необходимость выполнения историком своего долга по просвещению знанием современников, решению задач исследования современного общества, создания критических перспектив развития будущего, предполагает наличие у него углубленных фундаментальных знаний в области истории, способности добросовестно трудиться, соблюдая все нормы историографического дела, умений по применению исследовательского и эвристического подходов.

В нашем мире, где текущие события тут же «историзируются», историку необходимо соревноваться со СМИ и производить «живую историю» (историю онлайн), сразу же помещая в аналитическую перспективу то, что происходит прямо сейчас. Для этого он должен владеть навыками работы с информационно-поисковыми систе-

мами, использования в исторических исследованиях тематических сетевых ресурсов, баз данных, современного программного обеспечения. От историков требуются и подготовка аналитической информации (с учетом исторического контекста) для принятия решений органами государственного и местного самоуправления. Выполнение этой деятельности предполагает умение работать с электронными таблицами и статистическими пакетами.

Для того чтобы будущие магистры истории были признаны профессионалами у них должна быть углубленная подготовка в области информационных и коммуникационных технологий. Такое положение нашло отражение в стандартах высшего профессионального образования подготовки магистров. Здесь выделены такие профессиональные компетенции как: способность использовать в познавательной и профессиональной деятельности базовые знания в области основ информатики; способность анализировать, синтезировать и практически осмысливать информацию на основе комплексных научных методов; способность к использованию в исследовательской практике современного программного обеспечения; способность к применению современных ИКТ в учебном процессе; способность к использованию баз данных и информационных систем при реализации организационно-управленческих функций и другие.

Формирование у будущих магистров истории общекультурных и профессиональных компетенций установленных ФГОС ВПО в процессе изучения современных компьютерных технологий для анализа, синтеза и практического осмысления информации, решения перспективных научно-исследовательских и прикладных задач осуществляется в ходе освоения учебной дисциплины «Компьютерные технологии в исторической науке и образовании».

Говоря о компетенциях в процессе подготовки будущих магистров истории мы будем иметь в виду образовательные компетенции, рассматривая их как элементы учебной деятельности, по отношению к которым обучающийся становится субъектом деятельности, самоопределяется, осваивает знания и способы действий, знакомится с культурно-историческими достижениями человечества. Решение задач по формированию компетенций в области информационных технологий предполагает определение требований к подготовке магистров истории, выраженное в совокупности знаний, умений, навыков и опыта деятельности.

Эффективное формирование компетенций возможно при использовании таких педагогических подходов, которые учитывают особенности подготовки и работы будущих специалистов [3; 5]. Мы считаем, что при подготовке магистров истории в области информационных технологий следует использовать компетентностный и культурологический подходы.

В условиях реализации государственной стратегии развития российского образования, направленной на повышение его качества, принятия Федеральных государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования (ФГОС ВПО) компетентностного типа, компетентностный подход следует рассматривать в качестве универсальной компоненты профессиональной подготовки любого специалиста [2, с. 1352].

Культурологический подход можно определить как практико-ориентированный инструмент развития межкультурной компетенции будущего специалиста через формирование социокультурного пространства [4].

Культурологический подход позволяет формировать культурный кругозор студентов через конкретный материал, характеризующий важнейшие достижения человечества в его историческом развитии; расширяет личностное информационное пространство, увеличивает объём профессионального тезауруса, обогащает индивидуальную картину мира. Он позволяет распознавать и классифицировать различные явления и факты культуры; выявлять и сравнивать существенные

общие и отличительные признаки социокультурных феноменов; выделять и описывать нравственные и эстетические составляющие в объектах культуры; осуществлять поиск социокультурной информации; выделять социокультурные проблемы и т.д.

Данный подход направлен на формирование у студентов готовности к поисковой деятельности в постоянно меняющейся социокультурной среде и обеспечивает освоение инновационных идей и представлений.

Содержание обучения на основе компетентностного подхода ориентировано на практическое решение профессиональных задач, строится на достаточном уровне сложности, включает инвариантный и вариативный компоненты [2]. Согласно культурологическому подходу такие задачи должны содержать конкретный материал, характеризующий важнейшие достижения человечества в его историческом развитии. Вариативность содержания обеспечивается мультимедийными средствами, дистанционными курсами, интернет-ресурсами, указанием дополнительной литературы, системой заданий различного содержания и сложности.

С учетом компетентностного и культурологического подходов, на основе анализа общекультурных и профессиональных компетенций магистров истории установленных ФГОС ВПО, опыта практической деятельности историков выявлены требования к целям, содержанию и методам подготовки в процессе изучения дисциплины «Компьютерные технологии в исторической науке и образовании».

Согласно этим требованиям на занятиях по дисциплине «Компьютерные технологии в исторической науке и образовании» будущие магистры знакомятся с исторической информатикой и историей ее становления, тенденциями развития исторической информатики, основными направлениями использования компьютерных технологий в исторических исследованиях; информационными и коммуникационными технологиями и их использованием историками. Узнают, какое аппаратное и программное обеспечение компьютера желательно использовать историку в своей работе; возможности применения текстового процессора для систематизации и обработки информации, оформления докладов и рефератов; способы рациональной организации поиска информации в Internet на основе использования Internet-ресурсов по истории и электронных каталогов библиотек.

В своей деятельности историки часто проводят статистический анализ различных данных, поэтому обучающиеся овладевают методологическими основами использования количественных

методов в исторических исследованиях, методами применения современных информационных технологий для проведения статистического анализа. В том числе у них формируются знания и умения по применению средств MS Excel (средств описательной и аналитической статистики с использованием «Пакета анализа») и статистического пакета «Statistica» (средств описательной статистики, вероятностного калькулятора, программ-мастеров, визуализации данных) для статистической обработки данных.

В содержание включены вопросы, раскрывающие такие понятия как автоматизированные информационные системы; банки данных, базы данных, базы данных в Интернет, базы данных на основе исторических источников; источник-ориентированный и проблемно-ориентированный подходы к созданию исторических баз данных, просопографические базы данных, нарративные источники и базы данных; базы знаний и возможности их применения в исторических исследованиях, современные тенденции в технологии создания исторических баз данных; основные направления применения компьютерных технологий в историческом образовании (возможности Интернет и развитие образования, электронная почта и телеконференции. Использование мультимедийных средств и возможностей, сетевые технологии в образовании); дистанционная форма обучения истории.

Будущие магистры овладевают умениями по разработке и использованию баз данных в MS Excel (использование MS Excel для создания списковых баз данных, применению специальных функций для работы с базами данных); созданию просопографических и нарративных баз данных в MS Access.

С целью формирования у магистров компетенций по проведению педагогических исследований в содержание включаем следующие вопросы: статистические методы в педагогических исследованиях (структура педагогического эксперимента, элементы теории измерений, анализ использования статистических методов в диссертационных исследованиях по педагогике. Типовые задачи анализа данных в педагогических исследованиях); использование MS Excel и статистического пакета «Statistica» для обработки данных педагогического эксперимента.

Содержание дисциплины «Компьютерные технологии в исторической науке и образовании» наполняется интересным историческим материалом. Например, при проведении количественного и качественного контент-анализа исторических текстов используются газетные статьи с выступлениями, интервью, дискуссиями важнейших исторических деятелей современности и прошлых

веков, исторические документы, дневниковые записи и другое. Будущие магистры истории проводят сравнительный контент-анализ речей различных политических деятелей, министров, президентов. Так, на основе анализа мнения славянофилов и западников с использованием контент-анализа одним из обучающихся был сделан вывод, что наибольший интерес и у тех, и у других, вызывали вопросы взаимосвязи Европы и России, положение российского крестьянства и история отечества, менее интересовали вопросы, связанные с самодержавием и государственным строем. Существенные выводы об изменении приоритетов государственной политики делаются и на основе сравнительного анализа речи президента за различный период времени. Важный исторический материал берется для статистического анализа данных. Анализируются, например, данные по составу государственной думы, переписи населения.

Теоретический материал осваивается на лекциях (при достаточном количестве часов) или в процессе самостоятельного изучения литературы. Практические умения формируются при выполнении лабораторных работ. Формами преподавания дисциплины, которые способствуют формированию компетенций в области информационных технологий, являются проблемные лекции, лекции – пресс-конференции и другие виды лекций, обучение в сотрудничестве, тренинги, научно-исследовательская работа студентов, выполнение исследовательских работ, практические занятия на ЭВМ.

На основе анализа научных трудов по проблеме формирования образовательных компетенций В.А. Беляевой, Н.И. Запрудского, И.А. Зимней, Н.В. Молотковой, А.В. Хуторского и других определена структура компетенции в области информационных технологий у будущего магистра истории. В компетенцию входят: мотивационная, когнитивная и операциональная составляющие.

Мотивационная составляющая включает ценностные установки и мотивы на эффективное использование информационных технологий в работе историка, способностей к самообучению, саморазвитию, и другие. Когнитивная составляющая предполагает знание информационных технологий, применяемых в работе историка, их основных средств и методов. Операциональная составляющая определяется наличием совокупности умений по решению профессиональных задач на основе применения информационных и коммуникационных технологий.

Полученные в ходе обучения данные показали, что каждый компонент компетенции в области информационных технологий у будущих ма-

гистров истории в экспериментальных группах (применялись, описанные выше подходы) характеризуется более высоким уровнем сформиро-

ванности по сравнению с контрольными группами (таблица 1).

Таблица 1. Состояние уровней сформированности составляющих компетенции в области информационных технологий у магистров истории в контрольных и экспериментальных группах

Составляющие компетенции в области ИТ	Уровни сформированности составляющих компетенции в области информационных технологий							
	Высокий (%)		Хороший (%)		Средний (%)		Низкий (%)	
группа	контр	экспер	контр.	экспер	контр.	экспер	контр	экспер.
Мотивационная	10,1	36,9	20,7	25,0	45,1	34,2	24,1	3,9
Когнитивная	11,6	33,3	35,83	46,9	41	18,4	11,57	1,4
Операционная	16,6	39,8	33,4	50,4	36,6	9,7	13,4	0,1

На основе результатов обучения сделаны выводы, что применение предложенных подходов к подготовке магистров истории в области информационных технологий позволяет сформировать у них компетенции, необходимые для ориентации в больших потоках информации, анализа данных за короткие промежутки времени, «прямого общения», «интерактивного общения», «наблюдения в реальном времени», «прямого эфира»,

Литература:

1. Артог, Ф. Какова роль историка во все более «презентистском» мире? / Гефтер <http://gefeter.ru/archive/8000>
2. Богомолова, Е.В. Подготовка будущих менеджеров в области информационных и коммуникационных технологий / Е.В. Богомолова, О.М Роговая // В мире научных открытий № 9 (57). – 2014. – С. 1350-1358.
3. Богомолова, Е.В. Инновационные подходы в подготовке современных специалистов / Е.В. Богомолова // Инновационное развитие образования в регионах российской федерации: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции 20-21 марта. Рязань. - 2013 г. - 460 с. С. 23-24.
4. Птицына, Е.В. Культурологическая составляющая в профессиональной подготовке студентов педагогического вуза / Е.В. Птицына // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. Серия: Педагогика. – Кострома. – 2013. – Т.19. – № 3. – С. 86-89.
5. Костикова, Л.П. Формирование лингвосоциокультурной компетентности студентов на основе акмеологического подхода // Вестник Рязанского государственного университета имени С.А. Есенина – 2014.

«онлайн-подключения», подготовки аналитической информации.

Применение компетентностного и культурологического подходов способствуют становлению историка как «современника современности», настоящего исследователя прошлого и настоящего, истинного просветителя современников знанием.

– № 1(42)- С. 7-16.

References:

1. Artog, F. Kakova rol' istorika vo vse bolee «prezentistskom» mire? / Gefeter <http://gefeter.ru/archive/8000>
2. Bogomolova, E.V. Podgotovka budushhikh menedzherov v oblasti informacionnyh i kommunikacionnyh tehnologij / E.V. Bogomolova, O.M Rogovaja // V mire nauchnyh otkrytij № 9 (57). – 2014. – S. 1350-1358.
3. Bogomolova, E.V. Innovacionnye podhody v podgotovke sovremennyh specialistov / E.V. Bogomolova // Innovacionnoe razvitie obrazovanija v regionah rossijskoj federacii: sbornik materialov Vserossijskoj nauchno-prakticheskoj konferencii 20-21 marta. Rjazan'. - 2013 g.- 460 s. S. 23-24.
4. Pticyna, E.V. Kul'turologicheskaja sostavljajushaja v professional'noj podgotovke studentov pedagogicheskogo vuza / E.V. Pticyna // Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta im. N.A. Nekrasova. Serija: Pedagogika. – Kostroma. – 2013. – T.19. – № 3. – S. 86-89.
5. Kostikova, L.P. Formirovanie lingvosociokul'turnoj kompetentnosti studentov na osnove akmeologicheskogo podhoda // Vestnik Rjazanskogo gosudarstvennogo universiteta imeni S.A. Esenina – 2014. – № 1(42), S. 7-16.

Сведения об авторе:

Богомолова Елена Владимировна (г.Рязань, Россия), доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры информатизации образования и методики информатики Рязанского государственного университета имени С.А. Есенина, e-mail: bogomolovaev@yandex.ru.

Data about the author:

Bogomolova E.V. (Ryazan, Russia), doctor of pedagogical sciences, associate professor, professor of education informatization and techniques of computer science of the Ryazan State University S.A. Esenina, e-mail: bogomolovaev@yandex.ru

УДК 378

К ВОПРОСУ ФОРМИРОВАНИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИСТОРИИ

А.Л. Мирзагитова

Аннотация. Актуальность статьи обусловлена важностью формирования критического мышления у учителей истории в современных условиях большого потока информации в целом и политической информации в частности. В статье освещается сущность и структура понятия «критическое мышление» как компонента специальной подготовки учителя истории. Автор раскрывает принципы и специфику технологии формирования критического мышления у будущих учителей истории. Данная статья предназначена для исследователей в области преподавания истории, аспирантов и учителей истории.

Ключевые слова: профессиональная подготовка, преподавание истории, критическое мышление, учитель истории, технология формирования критического мышления.

TO THE QUESTION OF THE FORMATION OF CRITICAL THINKING OF FUTURE TEACHERS OF HISTORY

A.L. Mirgazitova

Abstract. The relevance of the article due to the importance of the formation of critical thinking teach-teley stories in modern conditions of a large flow of information in general and political information in particular. The article highlights the essence and structure of the concept of "critical thinking" as a component of the Ad Hoc training of history teachers. The author reveals the specifics of the principles and techniques of formation of critical thinking of the future teachers of history. This article is intended for researchers in the field, on the teaching of history, post-graduate students and teachers of history.

Keywords: vocational training, the teaching of history, critical thinking, history teacher, technology of critical thinking.

В современных условиях неоднозначной политической и экономической обстановки в мире становится особенно актуальной критичность восприятия информации. Основами критического мышления является такое личностное свойство, как отношение личности к отдельным историческим, политическим и социальным фактам и событиям. Основное знание и соответствующее отношение к нему закладывается в ходе семейного воспитания и в ходе образовательного процесса. В связи со спецификой деятельности будущий учитель истории и обществознания выполняет важную миссию формирования критического восприятия информации у обучающихся. Для реализации данной миссии необходима специальная подготовка будущих учителей истории.

Разработка методики формирования критического мышления у будущих учителей истории требует изучения нескольких аспектов:

- критическое мышление самого педагога (будущего учителя истории);
- корректная подача информации обучающимся будущими учителями истории (таким образом, чтобы она была эмоционально окрашена, но не влияла на личное отношение обучающихся к ней);

- формирование критического мышления у обучающихся будущими учителями истории.

Изначально необходимо определить само понятие «критическое мышление» на основе анализа различных дефиниций:

- одними авторами критическое мышление понимается как «система суждений, используемая при анализе объектов и событий и формулировка выводов, которые позволяют выносить обоснованную оценку и применять данные результаты к другим проблемам и ситуациям» [1].

- другие исследователи определяют критическое мышление «как один из способов мышления, в процессе которого человек ставит под сомнение принятую информацию» [2].

- существует точка зрения, что «критическое мышление – это корректная оценка различных утверждений» [3].

- другое распространенное определение критического мышления — «это осознанное рефлексивное мышление, которое направлено на принятие решения: что делать и чему доверять» [4].

- существует более развернутое определение - «интеллектуально упорядоченный процесс активного и умелого анализа, концептуализации, применения, синтезирования и/или

оценки информации, полученной или порожденной наблюдением, опытом, размышлением или коммуникацией, как ориентир для убеждения и действия» [5].

Важно отметить, что исследователем Ричардом Полом было предложено подразделять критического мышления на два рода: сильное и слабое. В слабом смысле критическое мышление – это мышление высококвалифицированного специалиста, который имеет эгоцентричную мотивацию квази-интеллектуала. То есть такой человек занят исключительно личным благом и не думает о последствиях этического характера своих действий для других участников взаимоотношений. Владелец такого рода мышления чаще всего имеет высокий уровень образованности, но свои знания использует для преследования несправедливых и эгоистичных целей [6]. В сильном же смысле, критическое мышление — это мышление конкретной личности, которая вникает в суть проблемы и имеет своей целью ее объективное изучение без эгоистического уклона [6].

Психолог-исследователь Диана Халперн считает, что критическое мышление – это использование методов познания, отличающихся высокой степенью контроля, обоснованности и целенаправленности и увеличивающих возможность получения ожидаемого результата. Данные методы используют для решения задач, формулирования выводов, оценки вероятности и принятия решения, которые требуют навыков, обоснованных и эффективных для определенного типа задачи либо ситуации.

Проанализировав вышесказанное можно определить, что критическим мышлением будущих учителей истории можно назвать такой *способ мышления, при котором человек ставит под сомнение поступающую информацию и на основе личной системы знаний, суждений и принципов анализирует ее, формулирует обоснованные выводы и выносит обоснованные оценки и интерпретации.*

Несмотря на достаточно общее определение понятия «критическое мышление», можно выделить основные характеристики, отличающие его от других типов мышления: критическое мышление - это самостоятельное мышление; информация - это исходный, а не конечный пункт критического мышления; знание дает мотивацию, которая помогает человеку критически мыслить; начинается критическое мышление с постановки проблемы и вопроса; критическое мышление направлено на убедительную аргументацию; критическое мышление это социальное мышление.

Таким образом, понятие критического мышления является многосоставным и включает составляющие низшего порядка: наблюдательность, логическое мышление, способность к интерпретации и анализу, получению заключений, способность давать оценку. Важно отметить, что критическое мышление опирается на широкий критерий интеллектуальности и метазнание: правдоподобие, глубина, точность, кругозор, значимость и справедливость.

Специфика технологии формирования критического мышления заключается в том, что учебный процесс должен быть построен на научно обоснованных закономерностях работы личности с информацией; этапы технологии: вызов, осмысление, рефлексия, должны быть обеспечены инструментально так, что преподаватель имеет возможность быть гибким и соответствовать определенной учебной ситуации в любой момент времени; так же технология должна позволять проводить обучение, основываясь на принципах *сотрудничества и саморефлексии*. Определение технологии не подразумевает не алгоритм и механическое исполнение, а открытую систему стратегий, которые обуславливают весь процесс формирования критического мышления.

Разрабатывая технологию развития критического мышления у будущих учителей истории, необходимо стремиться к решению комплексной задачи: необходимо одновременно мотивировать обучающихся к образовательному процессу; повышать мыслительный процесс и возможности обучающихся, гибкость мышления, легкость переключения с одной информации на другую; развивать способность к самостоятельному конструированию, построению понятий; развивать способность передавать информацию другим, научить подвергать получаемую информацию коррекции, пониманию и принятию точки зрения других участников взаимодействия.

Существует классическая технология формирования критического мышления, в основе которой лежит трехфазовая структура урока: вызов, осмысление, рефлексия: первая стадия заключается в актуализации имеющихся знаний, пробуждении интереса к освоению новой информации, постановке обучающимся личных целей обучения; вторая стадия характеризуется получением новой информации и сопоставлением обучающимися полученной информации с уже имеющимися знаниями; третья стадия включает в себя размышление и генерацию нового знания, а также постановку обучающимся новых целей обучения.

На каждой стадии, в зависимости от целей урока и специфики информации подаваемой на нем, используются различные образовательные технологии и приемы: образовательная технология “*понятийное колесо*” (данная образовательная технология получила свое название от того, что в окончательном виде образуется колесо, в центре которого должно быть написано ключевое понятие, а вокруг него, соединенные лучами слова- ассоциации, которые предлагают ученики; прием “*инсерт*” (данный прием это средство, позволяющее обучающемуся отследить свое понимание прочитанного текста: обучающиеся знакомятся с несколькими маркировочными знаками и им предлагается в процессе чтения отмечать их карандашом на полях распечатанного специально подобранного текста); прием “*кластеры*” (данный прием называется кластеры или “грозди”. Это графический способ организации учебного материала. Кластеры – форма рисунка, смысл которой заключается в том, что в середине листа записывается основное слово, а рядом от него записывается информация, связанная с ним); прием “*фишбоун*” (данный пример позволяет выявить причинно – следственную связь изучаемой темы, соответ-

ствующих фактов и событий. Схема фишбоуна представляет собой “рыбью кость”, в голове которой записывается основная тема, по боковым косточкам напротив друг друга – причины и следствия (или причины и конкретные факты, подтверждающие их наличие), в хвосте – формулируемый вывод); *SWOT – анализ* (проведение SWOT – анализ представляет собой заполнение матрицы, которая состоит из четырех блоков, в центре матрицы записывается отдельный факт, проблема или явление, которая требует исследования, а по блокам матрицы S – сильные стороны изучаемого явления (англ. strengths – сильный) W – слабые стороны изучаемого явления (англ. weaknesses – слабый) O – возможности применения (англ. opportunities – возможности) T – угрозы применения (англ. threats – угрозы)) и др.

Таким образом, формирование критического мышления у будущих учителей истории это многоэтапный творческий процесс, который реализуется за счет научного подхода к процессу формирования, использования различных наборов образовательных технологий и профессионализма преподавателя.

Литература:

1. Загашев И.О., Заир-Бек С.И. Критическое мышление: технология развития. СПб: Издательство «Альянс «Дельта». 2003. - 284с.
2. Загашев И.О., Заир-Бек С.И., Муштавинская И.В. Учим детей мыслить критически. СПб. 2003. - 192 с.
4. Заир-Бек С.И., Муштавинская И.В. Развитие критического мышления на уроке. М.: Просвещение. 2004. - 175 с.
5. Кирикова З.З. Педагогическая технология: Теоретические аспекты. Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. проф. – пед. Ун-та. 2000. - 284с.
6. Кластер Д. Что такое критическое мышление. М.: ЦГЛ, 2005. - С. 5 -13.

References:

1. Zagashev I.O., Zair-Bek S.I. Kriticheskoe myshlenie: tehnologija razvitija. SPb: Izdatel'stvo «Al'jans «Del'ta». 2003. - 284s.
2. Zagashev I.O., Zair-Bek S.I., Mushtavinskaja I.V. Uchim detej myslit' kriticheski. SPb. 2003. - 192 s.
4. Zair-Bek S.I., Mushtavinskaja I.V. Razvitie kriticheskogo myshlenija na uroke. M.: Prosveshhenie. 2004. - 175 s.
5. Kirikova Z.Z. Pedagogicheskaja tehnologija: Teoreticheskie aspekty. Ekaterinburg: Izd-vo Ural. gos. prof. – ped. Un-ta. 2000. - 284s.
6. Kluster D. Chto takoe kriticheskoe myshlenie. M.: CGL, 2005. - S. 5 -13.

Сведения об авторе:

Мирзагитова Алсу Линаровна (г.Елабуга, Россия), старший преподаватель кафедры теории и методики обучения праву и правоведения Елабужского института Казанского Федерального университета, email: neahmat@mail.ru

Data about the author:

Mirzagitova A.L. (Elabuga, Russia), a senior lecturer in the theory and methods of teaching law and jurisprudence Elabuzhsky Institute of Kazan Federal University, email: neahmat@mail.ru

УДК 378.147

ПОДГОТОВКА СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ К РАБОТЕ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

О.В. Пастюк

Аннотация. В статье рассмотрены подходы к проблеме подготовки студентов педагогических специальностей к работе в условиях ФГОС дошкольного образования в условиях отдельно взятого региона – Магаданской области. Предложены методы и формы работы со студентами в данном направлении, апробированные на педагогическом факультете Северо-Восточного государственного университета (г.Магадан). Проанализирован опыт использования в образовательном процессе вуза социогимной и интерактивных технологий.

Ключевые слова: стандарт дошкольного образования, дошкольная образовательная организация, студент, преподаватель, семинар, проект, социогимная технология.

PREPARATION OF STUDENTS OF PEDAGOGICAL SPECIALTIES TO WORK IN THE IMPLEMENTATION THE GEF PRESCHOOL EDUCATION

O.V. Pastuyk

Abstract. In article approaches to the problem of preparation of students of pedagogical specialties to work in the GEF preschool education in the context of a single region – Magadan region. The proposed methods and forms of work with students in this area, tested at the faculty of education northeastern state University (Magadan). The experience of use in the educational process of the University sociography and interactive technologies.

Keywords: standard of preschool education, preschool educational organization, student, teacher, seminar, project, sociography technology.

С 1 января 2014 года в соответствии с приказом Минобрнауки РФ от 17.10.2013 г. № 1155 на территории России вступили в силу Федеральные государственные образовательные стандарты дошкольного образования (далее ФГОС ДО).

Стандарты внесли много нового в систему дошкольного образования, а именно [4]:

- построение взаимоотношений между всеми участниками образовательного процесса на основе субъект-субъектных взаимоотношений;

- признание ребенка дошкольного возраста полноценным участником образовательного процесса;

- возрастная адекватность дошкольного образования (соответствие условий, требований, методов возрасту и особенностям развития);

- повышение социального статуса дошкольного образования;

- сохранение единства образовательного пространства Российской Федерации относительно уровня дошкольного образования.

В процессе реализации ФГОС ДО у практиков возникло много вопросов, на которые требовались ответы, однако преподаватели вузов России оказались не готовы к оказанию практической помощи. Более того, они оказались не гото-

вы и к тому, чтобы дать студентам педагогических специальностей те необходимые знания по ФГОС, которые требовались им для практической деятельности в дошкольных образовательных организациях.

Еще большей проблемой являлось (и является сегодня) отсутствие необходимой методической литературы для студентов, которой они могли бы пользоваться при подготовке к занятиям. В наиболее трудную ситуацию попали преподаватели вузов из небольших отдаленных от центральной части России городов, у которых в силу финансовых проблем в высшем образовании нет возможности выезжать на курсы в г.Москву или Санкт-Петербург.

Получается, что преподаватель вуза, объясняя студентам особенности стандартов, может полагаться лишь на материалы сети интернет и свое (довольно часто весьма субъективное) мнение.

В данном случае, наука и практика были поставлены в равные условия одновременного изучения (а не поэтапного) ФГОС дошкольного образования. Именно поэтому на педагогическом факультете Северо-Восточного государственного университета (г.Магадан) было принято решение об организации совместной с управле-

нием образования мэрии г.Магадана деятельности по внедрению Федеральных государственных образовательных стандартов дошкольного образования, в рамках которой проводились следующие мероприятия:

- семинары-практикумы для педагогов детских садов города по проблемам реализации стандартов;
- семинары для преподавателей СВГУ и педагогов детских садов города по проблемам реализации стандартов;
- мастер-классы преподавателей СВГУ и педагогов детских садов;
- разработка и научное руководство преподавателями СВГУ исследовательскими проектами ДОО по реализации ФГОС ДО;
- участие в муниципальном и областном конкурсах «Педагог года» (студенты участвовали в мастер-классах).

Самым главным в данных мероприятиях было то, что в них активное (а не пассивное) участие принимали студенты не только очной, но и заочной форм обучения.

Сегодня довольно часто заочное обучение в вузах осуществляется больше на теоретической, чем практической основе. Студенты-заочники посещают дошкольные организации лишь в период производственной и преддипломной практик, но, если мы готовим бакалавров, то необходимо приблизить практику к науке и давать студентам, как можно больше именно практических знаний. Особую актуальность данный вопрос приобретает в процессе внедрения ФГОС.

Одной из главных проблем ФГОС ДО, которой необходимо было уделить самое пристальное внимание при подготовке студентов – это формирование равноправных субъект-субъектных взаимоотношений (рис.1).



Рисунок 1. Качества, характеризующие ребенка как субъекта образовательной деятельности

Равноправие взаимоотношений с детьми именно в дошкольном детстве посвящены работы многих современных исследователей: В.М. Букатов, А.П. Ершова, О.В. Пастюк, Т.В. Тарунтаева, Е.Е. Шулешко и др. Также анализ научной литературы показал, что основы равноправия детей и взрослых заложены в трудах Л.С. Выготского, В.В. Давыдова, А.В. Запорожца, Я. Корчака, Д.Б. Эльконина и др.

Проявления ребенка как субъекта деятельности связаны с самостоятельностью при выборе

содержания деятельности и средств ее реализации и с процессами эмоционально-положительной направленности в общении и стремлении к сотрудничеству в детском сообществе [3, с.19].

Для того, чтобы студенты, став воспитателями детских садов, могли строить равноправные субъект-субъектные взаимоотношения с дошкольниками, они должны сами не только научиться этому, но и пройти все этапы формирования таких отношений. Именно поэтому

практические занятия по таким дисциплинам, как: «Тренинг педагогического общения», «Основы менеджмента и маркетинга», «Общая психология», «Общая педагогика», «Основы педагогического мастерства» и др. целесообразно проводить с использованием интерактивных форм обучения, которые позволяют студенту и преподавателю встать на равноправную позицию субъект-субъектных взаимоотношений.

Причем, они дают возможность преподавателю не только найти индивидуальный подход к каждому студенту, но и помогут в дальнейшем

выпускнику вуза сформировать равноправный стиль взаимоотношений с дошкольниками.

Интерактивное обучение - это специальная форма организации познавательной деятельности, когда учебный процесс протекает таким образом, что практически все обучающиеся оказываются вовлеченными в процесс познания, имея возможность понимать и рефлексировать по поводу того, что они знают и думают [1]. Основные методы интерактивного обучения студентов педагогических специальностей включают в себя следующие (рисунок 2).

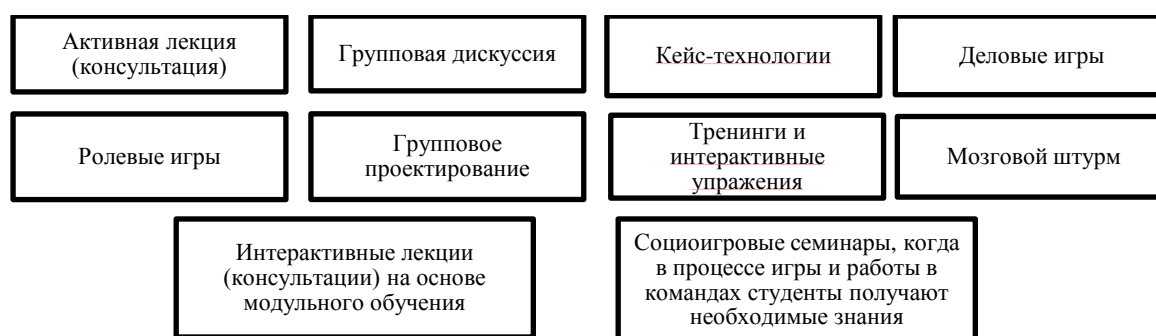


Рисунок 2. Основные методы интерактивного обучения, используемые при формировании субъект-субъектных взаимоотношений [2,с.37].

Особо хотелось бы остановиться на таком методе, как социоигровые семинары, который весьма редко используется в образовательном процессе высших учебных заведений.

Авторы социоигровой технологии В.М. Букатов, А.П. Ершова и Е.Е. Шулешко видят сущность социоигровых подходов в усвоении детьми активных форм жизнедеятельности, с целью познания и утверждения их собственной личности [5,с.7].

Достигаются эти задачи путем организации занятий, урока или любой другой деятельности, как игры-жизни между микрогруппами (малыми социумами – отсюда и термин «социоигровая»).

С точки зрения дошкольного образования социоигровые подходы основываются на формировании и использовании детьми и педагогами умения свободно и с интересом обсуждать различные вопросы, следить за ходом общего разговора (внутри отдельных микрогрупп и микрогрупп друг с другом), оказывать помощь друг другу и принимать ее, когда это необходимо.

Особенности социоигровых семинаров в рамках образовательного процесса вуза заключаются в делении группы студентов на микрогруппы по 4-6 человек (не более) и организации взаимодействия членов этих групп друг с другом, когда внутри каждой группы обсуждается конкретный вопрос, причем в ходе обсуждения могут

возникнуть различные варианты решения проблемы, но преподаватель не имеет права «навязывать» студентам свою личную точку зрения.

Деятельность микрогрупп должна осуществляться в атмосфере взаимопонимания, договоренности о «правах» на ошибку и «обязанностях» слышать и видеть окружающих. Преподаватель должен помнить, что он и студент имеют одинаковое право на ошибку. Однако практика показывает, что деятельность многих преподавателей вузов весьма декларативна: преподаватель всегда прав и студент не должен с ним спорить, а уж тем более не должен отстаивать свою точку зрения.

Еще одной, весьма продуктивной формой работы при подготовке студентов к работе в условиях ФГОС ДО, является организация и проведение пресс-конференций по проблеме стандартов:

-вариант 1 – преподаватели вуза сидят в президиуме и отвечают на вопросы студентов;

-вариант 2 – преподаватели вуза и педагоги практики дошкольного образования сидят в президиуме и отвечают на вопросы студентов;

-вариант 3 – в президиуме сидят студенты и отвечают на вопросы преподавателей.

Данная форма работы весьма эффективна и требует большой теоретической подготовки не только студентов, но и самих преподавателей.

Несомненно, что перечисленные формы и методы работы не являются инновационными, но в комплексе они оказывают позитивное влияние на качество подготовки студентов к работе по ФГОС дошкольного образования. Они учат их работать в группе, активно выражать свое собственное мнение, а в случае, если оно отлично от мнения других, аргументировано отстаивать его. Следовательно, научившись равноправному об-

щению в стенах вуза, они смогут в дальнейшем научить этому дошкольников.

Резюмируя изложенное, можно сделать вывод о том, что только подготовив студента педагогической специальности к работе в условиях Федеральных государственных стандартов дошкольного образования, мы можем быть уверены в их успешной реализации в детских садах России.

Литература:

1. Нечаев М.П., Романова Г.А. Интерактивные технологии в реализации ФГОС ДО. - М.: УЦ «Перспектива», 2014. - 196 с.
2. Пастюк, О.В. Интерактивные формы обучения в работе старшего воспитателя детского сада // Детский сад от А до Я. - 2013. № 3. - С. 33-44.
3. Путеводитель по ФГОС дошкольного образования в таблицах и схемах / Под общ. ред. М.Е. Верховкиной, А.Н. Атаровой. - СПб:КАРО, 2014. - 112 с.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (утв. приказом Минобрнауки РФ от 17.10.2014 № 1155). - 29 с.
5. Шулешко Е.Е., Ершова Е.П., Букатов В.М. Социоигровые подходы к педагогике. - Красноярск: Красноярский ИУУ, 1990. - 117 с.

References:

1. Nechaev M.P., Romanova G.A. Interaktivnye tehnologii v realizacii FGOS DO. - M.: UC «Perspekti-va», 2014. - 196 s.
2. Pastjuk, O.V. Interaktivnye formy obuchenija v rabote starshego vospitatelja detskogo sada // Detskij sad ot A do Ja. - 2013. № 3. - S. 33-44.
3. Putevoditel' po FGOS doshkol'nogo obrazovanija v tablicah i shemah / Pod obshh. red. M.E. Verhovki-noj, A.N. Atarovoj. - SPb:KARO, 2014. - 112 s.
4. Federal'nyj gosudarstvennyj obrazovatel'nyj standart doshkol'nogo obrazovanija (utv. prikazom Minobrnauki RF ot 17.10.2014 № 1155). - 29 s.
5. Shuleshko E.E., Ershova E.P., Bukatov V.M. Socioigrovyje podhody k pedagogike. - Krasnojarsk: Krasno-jarskij IUU, 1990. - 117 s.

Сведения об авторе:

Пастюк Ольга Владимировна (г.Магадан, Россия), кандидат педагогических наук, доцент, заместитель декана педагогического факультета ФГБОУ ВПО «Северо-Восточный государственный университет», e-mail: com.pas@rambler.ru

Data about the author:

Pastuyk O.V. (Magadan, Russia), candidate of pedagogical sciences, associate professor, Deputy Dean of the faculty North-Eastern state University, e-mail: com.pas@rambler.ru



УДК 377.5

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РЕАЛИЗАЦИИ СТАНДАРТОВ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ И УЧЕБНОЙ РАБОТЫ В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Н.Ю. Воронова

Аннотация. В статье представлен анализ учебно-воспитательной работы в дополнительном художественном образовании. Основанием размышлений в данном случае является многолетняя педагогическая деятельность автора в МАОУ ДОД ГО «Город Калининград» ДХШ, которая позволяет систематизировать наиболее эффективные формы воспитательной работы в дополнительном предпрофессиональном образовании детей разного возраста. В статье раскрыта специфика подготовки будущих зодчих, скульпторов и художников, рассмотрены различные подходы и принципы данного направления педагогической деятельности. В первую очередь, это личностно-деятельностный подход, который наиболее эффективен в практике дополнительного художественного образования.

Ключевые слова: дополнительное художественное образование, принципы педагогической деятельности, стандарты образования, педагогические условия, личность ребенка

PEDAGOGICAL CONDITIONS OF REALIZATION EDUCATIONAL STANDARDS AND TRAINING WORKS AT ADDITIONAL EDUCATION

N.Yu. Voronova

Abstract. The analysis of educational work in additional art education. The basis of reflection in this case is a long-term educational activities of the author in Sfax DOD GO "City of Kaliningrad" art school, which allows you to organize the most effective forms of educational work in additional pre-service education of children of different ages. The article deals with the specifics of training of future architects, sculptors and artists, various approaches and principles of this area teaching. First of all, it is personal-active approach, which is most effective in practice, additional art education.

Keywords: additional art education, principles of pedagogical activity, standards of education, pedagogical conditions, the child's personality.

Интерес к искусству, в частности к живописи (так же, как, впрочем, и к чтению), у детей не возникает сам собой. Вызвать этот интерес не так уж сложно, но отбить его тоже очень легко. Поэтому делать первые шаги следует с большой осторожностью.

Франсуаза Барб-Галль

В разные периоды своей жизни художественной деятельностью занимаются практически все люди. Однако только одаренный (талантливый) человек, опираясь на вдохновение и богатство ассоциаций, воображение, остроту внимания к жизни, умение выбирать и закреплять в памяти впечатления, а также мастерство, создает ценности, которые имеют непреходящее значение [6, с.8].

Начиная с 90-х годов 20-го века, не было ясных ориентиров не только в воспитательной, но и в учебной работе детских школ искусств. По сути дела, двадцать лет педагоги этих школ работали, используя угасающую энергию предыдущего опыта, опираясь на фундамент, заложенный еще в 1970-е - 80-е годы в СССР [1]. Когда ресурс практически закончился (и человеческий, и материальный), к руководству страны обратились выдающиеся деятели культуры – положение начало медленно изменяться к лучшему. Анализ состоя-

ния дополнительного образования потребовал введения новых образовательных стандартов (разработаны и внедряются с 2012 года предпрофессиональные программы «Живопись», «Прикладное искусство» и «Дизайн»). Кроме того, возникла острая необходимость обобщить новые требования по духовно-нравственному развитию и воспитанию личности в детских школах искусств. В 2009 году А.Я. Данилюком, А.М. Кондаковым и В.А. Тишковым был опубликован проект: «Стандарты второго поколения. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России» [4], созданный в рамках проекта «Разработка общей методологии, принципов, концептуальных основ, функций, структуры государственных образовательных стандартов общего образования второго поколения» (2005), реализуемого Российской академией образования по заказу Федерального агентства по образованию.

На основании этого проекта разработана Стратегия развития воспитания в Российской Федерации. Положения Стратегии взаимосвязаны с основными направлениями «Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012–2017 годы» и предусматривают соответствие процесса развития личности детей национальному воспитательному идеалу [4, с.2]. Каждый регион и муниципалитет на основании этих документов разработал свою стратегию и программу, реализация которых осуществляется в настоящее время.

Новые национальные стандарты воспитательной работы, заложенные «Стратегией развития воспитания в Российской Федерации», призваны определить комплекс действий, адекватных динамике социальных, экономических и политических изменений в жизни страны и обязывают педагогов дополнительного образования учитывать особенности и потребности современных детей, социальные и психологические реалии их развития. Этот комплекс включает в себя и проводимую в последние годы политику, направляющую внимание педагогов на личность ребенка, на его неповторимую индивидуальность. Понятие «личностно-ориентированное воспитание», «обучение, центрированное на ученике» и т.п., наполняются практическим организационно-педагогическим и психологическим содержанием: диагностикой уровня интеллектуального, физического и эмоционально-нравственного развития; разработкой стратегии и тактики (технологии) индивидуального темпа усвоения содержания образования; формированием определенных черт характера.

В зависимости от этого признака, формы воспитательной работы разделяют на три группы:

1) словесные (соборы, информационные беседы, диспуты, дебаты по истории изобразительного искусства и т.д.);

2) наглядные (выставки, музеи, экскурсии, коллажи и другие формы наглядной агитации);

3) практические (дежурства, шефская и благотворительная деятельность, передвижные выставки, изготовление стендов о конкурсах и т.п.).

Перечисленные выше положения новых государственных требований к качеству дополнительного художественного образования стали фундаментом для разработки педагогических условий их реализации в детской художественной школе г.Калининграда.

Общим подходом для выработки этих условий стал, прежде всего, личностно-ориентированный подход, обеспечивающий эффективную педагогическую поддержку каждого одаренного к искусству ребенка.

Кроме того, при разработке педагогических условий учитывалась специфика анклавного ре-

гиона, в котором находится школа, определяемая следующими факторами:

– Наличием богатого культурного наследия, оставленного Восточной Пруссией, в виде архитектурных сооружений, скульптур, городских планировок и измененного ландшафта.

– Географической близостью ведущих европейских музеев и культурных центров.

– Интеграцией региона с российской многовековой национальной культурой и богатым российским культурным и образовательным наследием, развитой сферой дополнительного образования, активной кружковой и студийной работой с детьми.

– Гармоничным включением детей разного возраста в российскую и европейскую культуру, что особенно ярко проявляется в постоянных контактах – в том числе, и творческого характера, калининградских детей с их ровесниками из соседних стран (это, прежде всего, Литва, Польша, Германия, Белоруссия, Латвия и Эстония);

– Разнообразием природных и климатических зон на довольно небольшой территории: Куршская Коса – памятник природы ЮНЕСКО с огромными песчаными дюнами, Балтийская Коса с остатками монументальных военных сооружений, прибрежные курортные городки с причалами для яхт, березовые, сосновые, дубовые рощи и многое другое.

– Смешением народов, приехавших в регион в послевоенные годы из разоренных деревень и городов Белоруссии, Украины и России, а также после распада советского союза из Казахстана, Узбекистана и Киргизии (в первую очередь этнических немцев и русских), прибалтийских стран, Украины, Армении, Грузии и Белоруссии, их традиций и обычаев, культурных кодов, языков и т.д.

Среди разработанных педагогических условий реализации стандартов дополнительного образования в таком регионе можно особенно выделить следующие:

1) *Интегративность организации учебно-воспитательного процесса.* Во-первых, учебно-воспитательная работа в ДХШ реализуется в групповых формах проведения занятий, на которых педагогами создается творчески заряженная атмосфера, способствующая развитию творческого воображения, коммуникативной культуры, творческой активности учащихся и одновременно оказывающая влияние на профессиональный рост педагогов [7].

Во-вторых, в образовательном процессе школы интегрируются различные направления:

- социокультурная деятельность. Например, благотворительные акции (так, одной из наиболее интересных можно назвать благотворительную акцию по росписи социальных объектов «Дети-

детям»), постоянная волонтерская деятельность по оказанию помощи в проведении занятий для людей с ограниченными возможностями;

- экологическая деятельность. Это работы по уборке прибрежной зоны, создание объектов современного искусства из собранного мусора и лэнд-артов, а также проведение хеппенингов и т.д.

2) *Развитие культурного и эстетического опыта и творческого воображения учащихся.*

Следует помнить, что и творческое воображение, и культурный и эстетический опыт активизируются, прежде всего, при возникновении интереса к новизне в постижении искусства, то есть, только там, где новое может опираться на имеющийся опыт.

Таким образом, наиболее важно проблематизировать содержание занятий. Главным условием проблемной ситуации является нахождение педагогом новой проблемы для развития культурного и эстетического опыта, предлагать с этой целью задания нешаблонные, включающие и личный жизненный опыт каждого ученика. Педагоги школы активно используют огромный потенциал региональной культуры, ее интегративный характер, учат видеть общее и различное, находить яркие черты, отличающие культуру анклава [6].

Кроме того, обязательной составляющей учебно-воспитательного процесса является игровая деятельность учащихся. «Игра, - как отмечают ученые, - это серьезная и важная часть человеческой жизни, и из гадамеровского анализа следует, что она обладает почти религиозным значением ... у игры есть преимущества опыта, свободного от обычных издержек» [3,с.36].

Безусловно, реализация данного условия ставит перед педагогами школы довольно трудные задачи. Они направляют на организацию активной внешкольной деятельности, включая постоянное продуктивное общение с профессиональным сообществом по обмену педагогическим и художественно-творческим опытом, посещение мастерских художников и лекториев в Художественной галерее города, поездки в Академии художеств России. Встречи с профессиональными художниками, дизайнерами, архитекторами, скульпторами помогают учащимся более глубоко осознать особенности профессии, меру ответственности художника перед обществом.

Важно также развитие так называемой «насмотренности», которая является для любого художника определяющей стиль и характер его творчества, уровень подготовки к самореализации в профессии [5].

Творческое воображение тесно связано с этим качеством: «Проводить различие между реалистичным и фантастическим в искусстве важно, потому что оно показывает, что воображение мо-

жет быть задействовано в различных жанрах. Воображение следует отличать от простой фантазии или прихоти. Это действительно сознательный акт мышления [3,с.73].

3) *Опора на инновационные технологии в педагогике искусства.*

Как показывает анализ учебно-воспитательной работы в ДХШ г. Калининграда, наиболее эффективными являются технологии проектной деятельности, которая во многом может интерпретироваться, как олицетворение системного образования.

Так, ежегодное мероприятие – или иначе, художественное событие, продумывается и готовится всем коллективом школы – и учащимися, и педагогами вместе. Например, таким выдающимся событием является ежегодный международный форум детского творчества «Экология души», в рамках которого проводятся конкурс изобразительного искусства для детей и юношества, педагогическая конференция, передвижные выставки партнеров проекта, экологические акции и мастер-классы по творчеству из природных объектов или собранного мусора, международные пленэры.

Совместно с партнерами из Польши проводятся спортивно-художественные конкурсы. Эта форма вызывает огромный интерес учащихся. Это объясняется тем, что спортивные состязания требуют доблести и выносливости, сообразительности и изобретательности, смелости, честности, терпения, решительности и так далее. Разные игры требуют разных умений или способностей, но все они предполагают (не просто случайно, но обязательно) реализацию этих конкретных качеств. Именно из-за связи с достижениями и выражением различных способностей спорт ценится выше, чем простые развлечения. Как и в случае с искусством, эта особенность спорта оправдывает затраты времени и средств, которые, если посвятить их обычным развлечениям, будут выглядеть прихотью [3,с.31].

Опыт спортивных соревнований дает важные жизненные уроки для всех участников, но при этом учащиеся воспринимают эти конкурсы как одно из самых удивительных и веселых приключений своей жизни.

4) *Разнообразие форм деятельности.*

Среди форм проведения занятий, например, можно назвать популярный жанр КВН, который активно используется как форма проведения занятий по истории изобразительного искусства. Кроме того, разнообразны формы управления и самоуправления школьной жизнью. Это сборы лидеров классов, линейки во время пленэрных творческих школ, часы классных руководителей, открытия персональных выставок и акций по-

священных историческим памятникам нашего города и области, организованные самими детьми хеппинги и перформансы.

Множество форм познания основ профессии: экскурсии в музеи и художественные галереи, посещение и организация выставок, походы по живописным местам Калининградской области, устные журналы, посвященные памятным датам, информационные сообщения об интересных культурных проектах края, создание стенгазет и информационных стендов, освещающих результаты международных и российских мероприятий, тематические вечера (в том числе с выпускниками ДХШ) и т.п.

Важно отметить и разнообразие форм внеклассной деятельности. Это праздники с игровыми программами, подготовленными специально с учетом специфики аудитории – юных художников, встречи с художниками и т.п.

Литература:

1. Амонашвили Ш.А. Гуманно-личностный подход к детям.-М.-Воронеж: Ин-т практ. психологии; МОДЭК, 1998.-539 с.
2. Барб-Галль А. Как говорить с детьми об искусстве», Санкт-Петербург, Издательство «Арка», 2007. - 192 с.
3. Гордон Г. Философия искусства. - М:Слово, 2001. – 256 с.
4. Данилюк А. Я. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России в сфере общего образования: проект. — М.: Просвещения, 2009. — 200 с.
5. Овчинников В.Ф. Феномен таланта в русской культуре. – Калининград: Янтарный сказ, 1999. – 356 с.
6. Поэзия русского пейзажа. К вопросу о художественной образности в поэзии и живописи. - СПб; ООО «Студия – Принт», 2012. – 104 с.
7. Стукалова О.В. Потенциал гуманитарного знания в оптимизации профессиональной подготовки в сфере культуры и искусства [Электронный ресурс] / О.В. Стукалова // Педагогика искусства.- 2014.-№3. Режим доступа : URL <http://www.art-education.ru/AE-magazine/archive/nomer-3-2014>

Сведения об авторе:

Воронова Наталья Юрьевна (г.Калининград, Россия), кандидат педагогических наук, директор МАОУ ДОД ГО «Город Калининград» ДХШ, e-mail: choare61@gmail.com

Data about the author:

Voronova N.Yu. (Kaliningrad, Russia), candidate of pedagogical sciences, director of MAOU DOD GO "City of Kaliningrad" Art School, e-mail: choare61@gmail.com

Каждая форма, которая используется в педагогическом процессе ДХШ, помогает реализовывать комплекс учебно-воспитательных задач.

Описанный комплекс условий основан на стандартах, направляющих внимание педагогов на развитие неповторимой индивидуальности юного художника.

В целом, можно заключить, что эффективность выделенных педагогических условий может быть реализована только тогда, когда у самих учащихся появится сильный мотив к собственному развитию.

В этом случае данные условия, как показывает опыт работы в ДХШ, способствуют интеллектуальному и духовному развитию учащихся, укреплению их нравственного и физического здоровья.

References:

1. Amonashvili Sh.A. Gumanno-lichnostnyj podhod k detjam.-M.-Voronezh: In-t prakt. psihologii; MO-DJeK, 1998.-539 s.
2. Barb-Gall' A. Kak govorit' s det'mi ob iskusstve», Sankt-Peterburg, Izdatel'stvo «Arka», 2007. - 192 s.
3. Gordon G. Filosofija iskusstva. - M:Slovo, 2001. – 256 s.
4. Daniljuk A. Ja. Konceptija duhovno-nravstvennogo razvitija i vospitanija lichnosti grazhdanina Rossii v sfere obshhego obrazovanija: proekt. — M.: Prosveshhenii, 2009. — 200 s.
5. Ovchinnikov V.F. Fenomen talanta v russkoj kul'ture. – Kaliningrad: Jantarnyj skaz, 1999. – 356 s.
6. Pojezija russkogo pejzazha. K voprosu o hudozhestvennoj obraznosti v poezii i zhivopisi. - SPb; ООО «Студия – Принт», 2012. – 104 s.
7. Stukalova O.V. Potencial gumanitarnogo znaniya v optimizacii professional'noj podgotovki v sfere kul'tury i iskusstva [Elektronnyj resurs] / O.V. Stukalova // Pedagogika iskusstva. 2014. №3. Rezhim dostupa : URL <http://www.art-education.ru/AE-magazine/archive/nomer-3-2014>

УДК 37.08

ВЛИЯНИЕ КАРНАВАЛЬНОЙ СРЕДЫ НА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ СТАНОВЛЕНИЕ СТУДЕНТОВ СФЕРЫ ИСКУССТВА

Е.А. Семенова

Аннотация. В свете проблемы профессионального становления студенческой молодежи сферы искусства наибольшую уязвимость приобретает способность личности осмысливать, преобразовывать мир посредством смеха, комического, юмора, гротеска, - одну из фундаментальных основ развития природы, человека, культуры – способность к карнавализации. Автор показывает необходимость включения в тезаурус термина «творческий потенциал» студентов вузов искусства понятие «карнавальный потенциал личности», который незаслуженно остается не востребован в педагогическом процессе. Впервые карнавальное мировосприятие рассматривается как один из основных критериев художественной одаренности студентов сферы искусства.

Ключевые слова: педагогически-организованная карнавальная среда, студенты сферы культуры и искусства, карнавальное мировосприятие, критерии художественной одаренности

THE INFLUENCE OF THE CARNIVAL ENVIRONMENT FOR PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF STUDENTS IN THE ARTS

Е.А. Semenova

Abstract. In light of the problem of professional development of students of the arts the most vulnerable person acquires the ability to conceptualize, to transform the world through laughter, comic, humor, grotesque - one of the fundamental bases for the development of nature, human culture - the ability to carnivalization. The author shows the need for the thesaurus term "creativity" of university students of art concept of "carnival potential person" who unjustly remain unclaimed in the pedagogical process. The first carnival worldview is regarded as one of the main criteria of artistic talents of students of the arts.

Keywords: pedagogically-organized carnival Wednesday, students in the sphere of culture and art, carnival attitude, the criteria of artistic talent.

*Удивительно, что огромное количество заповедников создано
в мире для того, чтобы сохранить камни. Чтобы сохранить птиц и червяков....
И совершенно не отслеживается история, связанная с культурными особями.*

*Это особая, очень редкая птица. Мало того, что она ценна сама по себе, но когда появляется место,
где кружат идеи, где рождаются эмоции, идет немыслимое разбазаривание богатства, резервов че-
ловеческого духа.*

В.И. Полунин

Профессиональное становление студентов сферы искусства понимается нами как амбивалентный процесс, предполагающий в конце каждого цикла обучения деятельность студентов по переосмыслению освоенного материала карнавальными средствами. Мы считаем, что на протяжении всего процесса обучения *карнавальный компонент* является существенным фактором, профессионального, творческого роста студентов вузов культуры и искусства [1,6].

Феномен *карнавализации* всегда незримо сопутствует художественной, игровой, хаотической сферам, который является необходимым условием для самоорганизации любой сложной системы, в том числе и культуры [2-5]. Постоянное присутствие карнавальных элементов в культуре, искусстве и человеческой природе, как в латентном, так и в активном состоянии давно

рассматривается современной наукой как органичный момент развития «живой материи». Но наблюдаются и негативные тенденции-мутации, такие как: «тотальная карнавализация», «экспансия праздничного в повседневное», «общество спектакля» (Ги Дебор), «псевдоцикличность времени», «квази-карнавальность» (И.В. Гужова.), «непрерывный и зловещий карнавал» (Р. Генон), которые могут проявлять себя в молодежной студенческой арт-среде в виде стихийных процессов карнавализации (девиантного поведения, антиповедения, бесцельного хулиганства, клоунады, агрессии, аутизма, вандализма и т.д.).

Поэтому мы считаем, что педагогически-организованная карнавальная среда, интегрированная в образовательное пространство вуза, может способствовать профессиональному ста-

новлению студентов сферы культуры и искусства, за счет направления карнавального потенциала студентов в русло профессии. Совмещение смехового, (профанного – бытового) личного опыта с профессиональной деятельностью, в частности с развитием и формированием уровня индивидуальной карнавальной культуры у студентов позволяет направить в основном невосребованную художественным образованием карнавальную энергию студентов на постижение профессии. В частности огромную роль играет личный смеховой мир студентов вузов искусства в создании художественного карнавального образа, будь то образ (маска) клоуна в искусстве клоунады, образ праздника в режиссуре, или образ театрального зрелища («Театра для себя» - понятие Н. Евреинова).

Так индивидуальный карнавально-эстетический опыт студентов становится в данном случае источником активности, питательной средой будущих замыслов юных художников. Именно комическое, которое, по мнению Жан-Поля, как ничто на свете так не индивидуализирует все, лежащее в основе карнавально-эстетической деятельности, является ядром, из которого впоследствии неожиданно вырастает неповторимое художественное видение, индивидуальный стиль, уникальный почерк того или иного творца.

Например, по роду своей профессии, будущий режиссер, имея отношение к карнавально-праздничным формам культуры, если и без творческого озарения – (инсайта), то осознанно, управляя карнавальными механизмами, сможет научиться, как минимум, ориентироваться в современных процессах карнализации, предвидеть (угадывать) динамику развития культурных процессов в обществе, создавать новые художественные формы, корректировать и направлять свою и внешнюю карнавальные стихии в конструктивное, творческое русло.

Поэтому мы считаем, что педагогически организованная карнавальная среда способна оказывать благотворное воздействие на формирование карнавального мировосприятия студентов художественных профессий, которое именно в этих специальностях является критерием развития (роста) их творческой индивидуальности.

Данное положение базируется на концепции карнавальной культуры М.М. Бахтина [7], согласно которой карнализация это:

- эвристический принцип;
- гибкая форма художественного видения;
- первичная форма человеческой культуры.

Карнавальную среду можно представить не только как альтернативную (инновационную), но и как традиционную, то есть как комплекс

условий, влияний, возможностей становления личности по культурно-заданному образцу. Формирование образа (режиссера, актера, художника и т.д.) в такой среде не выходит за рамки традиционного представления о данной профессии. Карнавальная среда в данном случае поддерживает и укрепляет представления о профессии в рамках образовательного пространства вуза, транслируя студентам традиционный «миф-образ» профессии.

Среда как комплекс условий, влияний, возможностей становления личности вопреки культурно-заданным образцам - это среда, которая содержит смеховой аспект мира. В частности, карнавальной средой, питающей такие авангардные представления, может являться среда искусства клоунады, театр искусства постмодернизма (уличный театр). По нашему мнению, компетентный специалист-режиссер театрализованных представлений и праздников должен соединить в своем обучении две карнавальные среды, которые как находятся в конфронтации, так и питают одна другую.

Представленные нами два основных типа карнавальной среды имеют характер *проявленной* (среда искусства клоунады, детской карнавальной игры, театра постмодернизма) и *скрытой* (потенциальной, к которой мы относим образовательное пространство вуза).

Сочетание двух сред в освоении карнавальной культуры студентами способствует активизации третьей карнавальной среды, названной нами условно - стихийной (всегда возникающей в процессе взаимодействия первой и второй). Мы ее назвали «*промежуточной средой*», которая формируется на основе профанной (бытовой) смеховой индивидуальной культуры студентов, латентных детских карнавальных игр.

Влияние педагогически организованной карнавальной среды на процесс творческого становления студентов-режиссеров театрализованных представлений и праздников обусловлено рядом ее качеств, важных в профессиях, связанных с искусством.

К таким качествам карнавальной среды мы отнесли: амбивалентность, демократичность, символичность, праздничность в атмосфере праздника, цикличность, динамичность, обратимость, парадоксальность,

Это положение основывается на следующей авторской концепции Л.И. Уколовой [9]: «...педагогически организованная ... среда не может существовать в изолированном пространстве. Так или иначе, в нее будут проникать элементы стихийной... среды, но они будут присутствовать в своем ослабленном, фрагментарном виде и чем более успешно будет построена педа-

гогическая ...среда, тем меньшее влияние будет оказывать среда стихийная»[8]. Но в данном случае понимание «стихийной карнавальной среды» для нас очень важно, так как является проявлением художественной природы студентов, что очень важно для их профессиональной самоактуализации. Эта стихийная среда (инстинктивная) также имеет свойство обогащаться и питать педагогически-организованную.

Считаем уместным привести некоторые примеры педагогически-организованной карнавальной среды, созданной выдающимися клоунами: В.И. Полуниным («Корабль дураков» (2001), «Академия дураков», «Всяки Бяки», «Караван мира», «SNOW SHOW» и др.); Королем дураков Джанго Эдвардсом (Конгресс дураков). В поле нашего внимания оказались такие феномены как комическая образность клоунской маски, эксцентрика, Трикстер – носитель мифологического сознания. Трикстер – ритуальный клоун. Виды и формы комического творчества, тотальный мир клоуна, клоунский театр. Виды клоунады: Экстремальная клоунада, Эксцентрическая клоунада, Поэтическая клоунада, Анархическая клоунада, Метафизическая клоунада, Абсурдистская клоунада. Образ художника – аналог клоуна.

Уличный театр как карнавальная среда, интегрирующая в себе различные виды карнавального искусства, может также стать пространством освоения карнавальной культуры (или инструментом) студентами-режиссерами театрализованных представлений и праздников, в котором учащиеся смогут «задавать последние вопросы жизни», обретать обновленные смыслы бытия,

которые будут не только узко субъективными, но и станут общественно - значимыми.

Создание своей карнавально-праздничной формы на принципах уличного театра возможно через трансформацию карнавальной среды в карнавальное пространство.

По нашим наблюдениям, решающую роль в структуре педагогической организованной карнавальной среды играет «стадиальная последовательность ее формирования»[8,10].

Первая стадия – это начальный этап формирования карнавальной культуры на начало педагогической деятельности. На этой стадии стихийные карнавальные проявления могут проявляться как достаточно активно, без педагогической провокации, так и могут быть глубоко скрытыми, нуждающимися в их активизации. Вторая и третья стадии отличаются педагогическим руководством в области выявления карнавальной культуры студентами.

Педагогическая система постижения художественных специальностей в условиях карнавальной среды – на сегодня, это область будущих экспериментов и поисков на стыке искусства, науки, образования и педагогики. Тем более, представляется затруднительным представить раз и навсегда сформированной теоретико-практическую модель по освоению профессии студентами сферы культуры и искусства в условиях педагогически организованной карнавальной среды вуза, когда процессы карнализации в студенческом мире никогда не прекращаются, а развиваются параллельно, опосредованно влияя на процессы образования.

Литература:

1. Горбачева Д.А.. Развитие творческого потенциала студентов вузов культуры и искусств - будущих специалистов социально-культурной деятельности: аксиологический подход: диссертация ... доктора педагогических наук: 13.00.05, 13.00.08 / Горбачева Диана Александровна.- Москва, 2009.- 446 с.
2. Загibalова М. А.. Феномен карнализации современной культуры: диссертация ... кандидата философских наук: 09.00.13 / Загibalова Мария Анатольевна. - Тула, 2008. - 154 с.
3. Загibalова М.А. Феномен границы в современной культуре [Электронный ресурс] / М.А. Загibalова // Культурология, 2012.-№5. Режим доступа: <http://www.online-science.ru/m/products/culturology/gid225/pg0/>
4. Иньшакова Е.Ю. Карнализация творческого сознания художника в культуре русского авангарда/ Е.Ю. Иньшакова // Мир психологии. - 2001. - N 4. - С. 39-46.
5. Козинцев А.Г. Послесловие: Карнализация

и декарнализация // Смех: Истоки и функции / Ред. Козинцев А.Г. СПб: Наука, 2002г.- с. 211-221.

6. Мухаметзянова Л.Ю. Артпедагогика: учебно-методическое пособие для учреждений профессионального образования / Л.Ю. Мухаметзянова. Казань: Изд-во «Данис», ФГНУ «Институт педагогики и психологии профессионального образования» РАО. -2015.-120 с.

7. Олесина Е.П.:Педагогический потенциал концепции народной культуры в учении М.М.Бахтина// Идеи М.М. Бахтина и педагогика искусства, Сб. научных статей, М. ИХО РАО, 2011. - 288 с.

8. Редкозубова О.С. Смеховая культура студенчества как креативно-онтологический феномен : диссертация ... кандидата философских наук : 24.00.01 / Редкозубова Ольга Сергеевна.- Тамбов, 2010.- 152 с.

9. Уколова Л.И. Педагогически организованная музыкальная среда как средство становления духовной культуры растущего человека : диссертация

ция ... доктора педагогических наук : 13.00.08 / Уколова Любовь Ивановна. - Москва, 2008. - 343 с.

References:

1. Gorbacheva D.A. Razvitie tvorcheskogo potenciala studentov vuzov kul'tury i iskusstv - budushhih specialistov social'no-kul'turnoj dejatel'nosti: aksiologicheskij podhod: dissertacija ... doktora pedagogicheskikh nauk: 13.00.05, 13.00.08 / Gorbacheva Diana Aleksandrovna.- Moskva, 2009.- 446 s.

2. Zagibalova M.A.. Fenomen karnavalizacii sovremennoj kul'tury : dissertacija ... kandidata filosofskih nauk : 09.00.13 / Zagibalova Marija Anatol'evna. - Tula, 2008. - 154 s.

3. Zagibalova M.A. Fenomen granicy v sovremennoj kul'ture [Elektronnyj resurs] / M.A. Zagibalova // Kul'turologija, 2012. №5. Rezhim dostupa: <http://www.online-science.ru/m/products/cultyrology/gid225/pg0/>

4. In'shakova E.Ju. Karnavalizacija tvorcheskogo soznaniya hudozhnika v kul'ture russkogo avangarda/ E.Ju. In'shakova // Mir psihologii. - 2001. - N 4. - S. 39-46.

5. Kozincev A.G. Posleslovie: Karnavalizacija i dekarnavalizacija // Smeh: Istoki i funkcii / Red. Kozincev A.G. SPb: Nauka, 2002g. S. 211-221.

6. Muhametzjanova L.Ju. Artpedagogika: uchebno-metodicheskoe posobie dlja uchrezhdenij professional'nogo obrazovaniya / L.Ju. Muhametzjanova. Kazan': Izd-vo «Danis», FGNU «Institut pedagogiki i psihologii professional'nogo obrazovaniya» RAO. 2015. 120 s.

7. Olesina E.P.:Pedagogicheskij potencial koncepcii narodnoj kul'tury v uchenii M.M.Bahtina//Idei M.M. Bahtina i pedagogika iskusstva, Sb. nauchnyh statej, M. IHO RAO, 2011. - 288 s.

8. Redkozubova O.S. Smehovaja kul'tura studentchestva kak kreativno-ontologicheskij fenomen : dissertacija ... kandidata filosofskih nauk : 24.00.01 / Redkozubova Ol'ga Sergeevna.- Tambov, 2010.- 152 s.

9. Ukolova L.I. Pedagogicheski organizovannaja muzykal'naja sreda kak sredstvo stanovlenija duhovnoj kul'tury rastushhego cheloveka : dissertacija ... doktora pedagogicheskikh nauk : 13.00.08 / Ukolova Ljubov' Ivanovna. - Moskva, 2008. - 343 s.

Сведения об авторе:

Семенова Елена Александровна (г.Москва, Россия), кандидат педагогических наук, докторант, научный сотрудник лаборатории интеграции, Федеральное государственное бюджетное научное учреждение «Институт художественного образования и Культурологии» Российской Академии Образования, e-mail: semenova05@list.ru

Data about the author:

Semenova E. A. (Moscow, Russia), candidate of pedagogical sciences, doctoral candidate, research fellow of the Federal State Research Institution «Institute of art education» of the Russian academy of education, e-mail: semenova05@list.ru



ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ РУКОВОДИТЕЛЕЙ КОЛЛЕКТИВОВ НАРОДНОГО ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТВОРЧЕСТВА К ПРИМЕНЕНИЮ МАЛЫХ ФОРМ ФОЛЬКЛОРА В ПРАКТИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Н.В. Сеницына

Аннотация. В работе представлен алгоритм создания педагогических условий для формирования готовности работающих руководителей детских хореографических коллективов, студентов заочного отделения специальности «Народно-художественное творчество (хореография)» и «Народно-художественная культура (хореография)», применять малые формы фольклора в практической деятельности с детьми. Статья содержит подробное описание работы на каждом из этапов формирования у студентов одного из важных аспектов профессиональной компетенции руководителя коллектива народного художественного творчества - готовности использовать народное творчество своей страны в деятельности педагога-хореографа.

Ключевые слова: руководители коллективов народного художественного творчества, малые формы фольклора, стретчинг, хореография, народное творчество, профессиональная компетенция.

PEDAGOGICAL CONDITIONS CREATION ALGORITHM TO FORM THE FOLK ART GROUP LEADERS' READINESS TO USE MINOR FORMS OF FOLKLORE IN THEIR PRACTICE

N.V. Sinitzina

Abstract. The paper presents the pedagogical conditions creation algorithm to form the folk art group leaders' readiness to use minor forms of folklore in their practice with children's dance teams. The folk art group leaders are the correspondence students of the specialty "Folk art (choreography)" and "Folk-art culture (choreography)". This article contains a detailed description of the work at each stage to form one of the important aspects of the team leader folk art group professional competence - readiness to use our country's folk art in the teacher-choreographer's activities.

Keywords: the folk art group leaders, minor folk forms, stretching, choreography, folk art, professional competence.

Умение формировать и развивать у детей интерес к традиционной культуре нашей страны – это одна из основных задач, поставленная ФГОС ВПО третьего поколения перед руководителями коллективов народного художественного творчества при их практической деятельности. От будущих выпускников специальностей «Народное художественное творчество» и «Народная художественная культура» требуется умение воспитывать у участников хореографических коллективов любовь к своей Родине через применение народной художественной культуры. Богатая палитра форм фольклора дает плодотворную возможность педагогам-хореографам ознакомить детей с разнообразием культуры собственной страны.

Результаты диагностики готовности применения фольклора на практике показали, что из 73 респондентов 88% руководителей хореографических коллективов связывают применение фольклора только с организацией праздников для детей и постановкой танцевальных

номеров. В опросе принимали участие руководители хореографических коллективов из многих городов Российской Федерации: Москвы, Санкт-Петербурга, Казани, Ижевска, Кирова, Костромы, Минеральных Вод и Пятигорска (Ставропольский край), Нарьян-Мара (Ненецкий автономный округ), Салехарда (Ямало-Ненецкий автономный округ), Архангельска, Нижнего Новгорода, Сыктывкара, Воркуты, Ухты, Перми. А также из города Кошице (Словакия). Всего более 35 наименований городов и поселков. Все эти педагоги работают в хореографических коллективах, численностью от 20 до 80 человек.

Это актуализирует необходимость создания педагогических условий, способствующих обеспечению подготовки руководителей хореографических коллективов страны в контексте применения малых форм фольклора в практической деятельности с детьми. Опытная-экспериментальная работа по данной деятельности проходила на базе специалитета и бака-

лавриата заочного отделения специальности «Народно-художественное творчество (хореография)» и «Народно-художественная культура (хореография)» факультета искусств Кировского филиала Санкт-Петербургского гуманитарного университета профсоюзов с 2011 по 2014 гг. Приведем полученные результаты.

Для организации педагогических условий на проектировочно-преобразующем этапе после диагностики необходимо было выбрать современный хореографический курс межпредметного характера, который был бы интересен и полезен практикующим педагогам разных танцевальных направлений. Курс должен был синтезировать содержание разных предметных областей, что давало бы возможность педагогам-хореографам заниматься хореографией, обоснованно включая в занятия малые формы фольклора.

В ходе анализа учебного плана специальностей по подготовке педагогов-хореографов был выбран «Игровой стретчинг». Согласно А.Г. Назаровой, эта «методика включает упражнения на статичную растяжку мышц тела, суставно-связочного аппарата рук, ног и позвоночника, где комплекс упражнений выполняется без внешнего воздействия со стороны» [3]. К.Ю. Колесина [1] предлагает включить в «Игровой стретчинг» знания из разных образовательных областей: «Хореография», «Физическая культура», «ЛФК», «Йога», «Литература», «Арт-терапия», «Музыка», «Народно-художественная культура». Синтез содержания проходит на глубоком уровне, рождая в результате самостоятельную дисциплину. Содержание игрового стретчинга соответствует возрастным и физиологическим особенностям детей. Понимание интегративной сущности игрового стретчинга может помочь педагогам-хореографам в освоении методики составления конкретных уроков, так как заранее обуславливает необходимость применения знаний из разных областей народной культуры и творчества.

Положительной стороной курса «Игровой стретчинг» является его известность для хореографов разных танцевальных направлений, межпредметное наполнение курса, синтезирующее разные предметные области, дающие возможность объединения в работе хореографа знаний из фольклора и хореографии; игровая форма обучения, привлекательная для детей и стимулирующая запоминание фольклорного содержания; введение данного курса в региональный компонент обучения в вузах на хореографических специальностях.

Таким образом, малые формы фольклора стали основой сюжетно-ролевого сценария для методики «Игрового стретчинга». Выбранный курс «Игрового стретчинга» позволил выбрать формы устного народного творчества из множества существующих. Они должны были быть интересны как основа сюжетно-ролевого сценария и атрактивны для детей. В ходе работы были выделены 8 причин необходимости обращения педагога-хореографа к малым формам устного народного творчества в обучении детей. Они помогают осознать хореографам, что малые фольклорные формы, являются наиболее привлекательными для основы сюжетно-ролевого сценария урока игрового стретчинга.

В ходе следующего этапа экспериментальной работы было уточнено и конкретизировано содержание работы со студентами, обозначены общие и профессиональные компетенции, спланированы результаты обучения (см. табл. 1).

В качестве методического сопровождения курса «Игровой стретчинг» в программу учебных дисциплин «Педагогика народного художественного творчества» и «Теория и методика этнокультурного (этнохудожественного) образования» были включены дополнительные дидактические единицы по теории и методике применения малых фольклорных форм в практической деятельности руководителей хореографических коллективов.

В результате изучения новых дидактических единиц студенты получили представления о различных методах, формах, средствах работы с коллективами народного художественного творчества.

Важным педагогическим условием освоения методики «Игрового стретчинга» являлось участие студентов в проектной деятельности: имитационное моделирование игровых ситуаций, подбор и сочинение текстового, музыкального и двигательного содержания урока, разработка и проведение урока игрового стретчинга с применением малых форм фольклора.

Для осуществления проектной деятельности по применению на уроках игрового стретчинга малых форм фольклора студентам предлагались стандартные учебные задания и задания на выбор. Стандартные задания были предназначены для всех студентов. Это анализ малых форм фольклора с точки зрения речевых особенностей детей разного возраста, соотнесение фольклорного материала с возможностью использования его на практике в реальных условиях преподавания.

Таблица 1. Планируемые результаты подготовки педагогов-хореографов по применению малых форм фольклора в работе с детскими группами хореографических коллективов.

Знания и умения студентов по окончании курса		
Педагогика НХТ	Теория и методика этнохудожественного образования	Игровой стретчинг
Студенты должны знать		
Основные дидактические принципы обучения	Основные принципы обучения с использованием этнохудожественного материала; малые формы фольклора, историю их изучения.	Основные принципы обучения игровому стретчингу
Этапы урока народно-художественного творчества в хореографическом коллективе, виды уроков	Этапы урока с использованием этнохудожественного материала, виды уроков в коллективе народно-художественного творчества	Части урока игрового стретчинга: вводную, основную, заключительную; виды игрового стретчинга
Методы, средства и формы обучения и воспитания при работе с хореографическим коллективом	Игры разных народов, малые формы фольклора как основу создания уроков этнохудожественного содержания в коллективе народно-художественного творчества	Комплексы упражнений игрового стретчинга на развитие разных групп мышц, игры как форму организации процесса обучения в заключительной части урока игрового стретчинга
Возрастные особенности детей в коллективе народно-художественного творчества	Возрастные особенности детей при создании уроков на основе малых форм фольклора, народных игр в коллективе народно-художественного творчества	Возрастные особенности детей при обучении игровому стретчингу
Создавать урок народно-художественного творчества в коллективе хореографии в разных по возрасту группах участников	Составлять урок на основе народных игр, малых жанров фольклора в коллективе народно-художественного творчества	Составлять урок игрового стретчинга сообразно цели, задачам, создаваемому образу, комплексу выбранных упражнений, музыкальному оформлению и особенностям текстового материала – основе сюжетно-ролевого сценария
Правильно ставить цель, задачи урока народно-художественного творчества	Ставить цель, задачи урока на основе народных игр, малых форм фольклора в коллективе народно-художественного творчества	Ставить цель, задачи урока игрового стретчинга
Составлять содержание урока эквивалентно поставленной цели, задачам, возрастным особенностям группы при работе с коллективом народно-художественного творчества. Уметь составлять урок в игровой форме.	Составлять содержание уроков этнохудожественного содержания на основе традиционных народных игр, малых форм фольклора в коллективе народно-художественного творчества согласно возрастным особенностям участников коллектива	Составлять содержание эквивалентно цели и задачам урока игрового стретчинга, отбирать сюжетно-ролевой сценарий, комплексы упражнений музыкальное оформление, игры согласно возрастным особенностям детей группы хореографического коллектива
Уметь анализировать и оценивать готовый урок народно-художественного творчества	Уметь анализировать и оценивать урок этнохудожественного содержания на основе народных игр, малых форм фольклора	Уметь анализировать и оценивать урок игрового стретчинга

Студенты познакомились с особенностями текстов, ритма, образов малых фольклорных форм, с различными вариантами использования фольклора в качестве основы текстового материала в игровом стретчинге. Самостоятельно предложенные студентами варианты форм работы с фольклором, с художественными образами были вынесены на обсуждение, проанализированы, выявлены их достоинства и недостатки.

Задания на выбор различались по степени сложности, были направлены на осмысление понятия фольклор, ознакомление с малыми формами фольклора, изучение их педагогического потенциала, широкого спектра применения в работе с детскими группами разного возраста в хореографическом коллективе. Были изучены методы, приемы, особенности организации урока с при-

менением малых форм фольклора, проанализированы возможности педагогических технологий, изучен воспитательный потенциал использования традиционных народных игр для занятий с младшими группами хореографического коллектива. Работа выполнялась в микрогруппах сменного состава или полностью самостоятельно студентом. Результатом были сообщения о малых формах фольклора, презентации мероприятий с их использованием, самостоятельные разработки уроков с использованием малых форм фольклора и русских народных игр. Выполняя задания, студенты получили представление о малых формах фольклора, сформировали позитивное отношение к педагогическому потенциалу их использования в профессиональной деятельности, применили знания на практике.

В результате выполнения подобных заданий были сформированы профессиональные навыки оценки малых форм фольклора на соответствие конкретной возрастной группе детей, освоены методы работы с малыми формами фольклора в хореографическом коллективе, студентами были разработаны занятия с потешками, пестушками, прибаутками и небылицами при обучении игровому стретчингу. После проведения каждого занятия проводился его анализ, обсуждались ре-

Литература:

1. Колесина, К. Ю. Метапроектное обучение: теория и технологии реализации в учебном процессе. Р-н-Д: Старые русские, 2008. 250 с.
2. Константинова, А.И. Игровой стретчинг. СПб: Учебно-методический центр «Аллегро», 1993. 92с.
3. Назарова, А. Г. Игровой стретчинг: методика работы с детьми дошкольного и младшего школьного возраста. М., 1997. 36 с.
4. Синицына Н.В., Сюткина О.В. Игровой стретчинг на основе потешек, пестушек и прибауток в качестве сюжетно-ролевого сценария: учебно-метод. пособие. Киров: КФ СПбГУП, 2013. 89с.
5. Сулим, Е.В. Занятия по физкультуре в детском саду. Игровой стретчинг. Киев: Изд-во: «Сфера», 2012. 112 с.

Сведения об авторе:

Синицына Надежда Владимировна (г. Киров, Россия), старший преподаватель, кафедра искусств, Кировский филиал Санкт-Петербургского гуманитарного университета профсоюзов, e-mail: nvsinsem@mail.ru

Data about the author:

Sinitzina N.V. (Kirov), senior teacher, Department of Arts, Saint-Petersburg University of Humanities and Social Sciences (Kirov), e-mail: nvsinsem@mail.ru

зультаты, намечались индивидуальные задания, корректировалось содержание.

Таким образом, создание педагогических условий позволило студентам получить представления о малых формах фольклора, сформировать навыки практической деятельности по использованию их при организации занятий игровым стретчингом в разных возрастных группах, соотнести теоретические знания с практикой работы в хореографическом коллективе.

References:

1. Kolesina K.Y. Metaproject training: theory and implementation technologies in the educational process. R-n-D: Old Russian, 2008. 250p.
2. Konstantinov A.I. Game Playing Stretching. SPb: Training center "Allegro", 1993. 92p.
3. Nazarova A.G. Game Playing stretching: technique of working with children of preschool and younger school age. M., 1997. 36 p.
4. Sinitsyn N.V., Syutkina O.V. Stretching based on nursery rhymes, pastuszki as a role-playing scenario: a training method. Kirov: KF Saint-Petersburg University of Humanities and Social Science, 2013. 89p.
5. Sulima E.V. Education Classes in Kindergarten. Game Playing Stretching. Kiev: Publishing house «Sphere», 2012. 112p.



УДК. 376.5

**ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОГРАММА ПРОФИЛАКТИКИ
ПРОТИВОПРАВНОГО ПОВЕДЕНИЯ
ДЕЗАДАПТИРОВАННЫХ СТАРШЕКЛАССНИКОВ
В УЧРЕЖДЕНИЯХ ОБРАЗОВАНИЯ И КУЛЬТУРЫ**

О.М. Овчинников

Аннотация. В статье аргументируется актуальность исследуемой темы, подчеркивается, что современная социальная ситуация закономерно привела старшеклассников к необходимости взятия ответственности за свое будущее на себя. Констатируется, что подростки, находясь под воздействием деструктивных жизненных обстоятельств, не готовы к их преодолению, страдают от их последствий и требуют особой педагогической поддержки. Автором анализируется педагогическая программа превенции противоправного поведения дезадаптированных старшеклассников в учреждениях образования и культуры, обосновывается ее необходимость и актуальность.

Ключевые слова: профилактика, противоправное поведение, дезадаптированные старшеклассники, чувствительные страты, нравственные устои.

**EDUCATIONAL PROGRAM FOR PREVENTION
OF WRONGFUL CONDUCT
MALADJUSTED SENIOR PUPILS
IN THE EDUCATIONAL AND CULTURAL INSTITUTIONS**

O.M. Ovchinnikov

Abstract. The paper argued the relevance of the topic, it is emphasized that the present social situation naturally led to the need for high school students to take responsibility for their own future for themselves. It is stated that adolescents under the influence of destructive life circumstances, are not ready to overcome them, are suffering from their effects and require special educational support. The author analyzes the educational program of prevention of illegal behavior maladjusted high school students in the institutions of education and culture, it is proved the necessity and urgency.

Keywords: prevention, illegal behavior, maladjusted high school students, Sensitive strata moral principles.

Сегодня самые чувствительные страты населения России – дезадаптированные несовершеннолетние, переживающие глубокую кризисную ситуацию. Прежние нравственные устои разрушены, нормативные и ценностные ориентации переживают глубокий коллапс. Выработка новых моральных ориентиров происходит хаотично и бессистемно. Современные учёные применительно к несовершеннолетним, особенности морально-нравственных и правовых ориентиров которых предполагают особую педагогическую поддержку, используют термины: «трудные дети» (И.С. Кон); «трудный подросток» (Л.М. Зюбин, Д.И. Фельдштейн и др.), к категории которых относят детей с отклонениями в нравственном развитии, акцентуациями характера, с нарушениями в аффективно-волевой сфере, отклонениями в поведении; «аномальные дети», имеющие отклонения от того, что является типичным или нормальным, но не включаю-

щее патологическое состояние; «дезадаптированные дети» (С.А. Беличева); дети «группы риска» (И.А. Невский) [1, 2, 3, 5, 6]. Исходя из специфики нашей работы, мы будем опираться на термин «дезадаптированные», поскольку он наглядно отражает особенности развития учащихся старших классов. Нарастающие требования социальной среды вызвали появление огромного количества состояний дезадаптации, на первое место из которых вышло нарушение требований общественной морали и правовых норм. Отсутствие знаний, навыков и современных конструктивных стратегий поведения у взрослых слоев населения – родителей, педагогов, - не дает им возможности оказывать необходимое воспитательное воздействие, психологическую, педагогическую фасилитацию.

Проанализированные нами экстремальные в социально-психологическом плане условия приводят к необходимости разработки новой

концепции по профилактике противоправного поведения дезадаптированных старшеклассников, одной из составляющих которой является разработка и внедрение педагогической программы нового поколения с использованием традиционных технологий социально-культурной деятельности. [4, с. 347].

Цель программы: оказание помощи дезадаптированным старшеклассникам в формировании личности, способной просоциально адаптироваться в современном социуме, выработать собственную индивидуальную позицию, предполагающую конструктивную детерминацию, и освоить различные социальные роли.

Задачи программы: формирование правомерного поведения дезадаптированных детей, развитие их социальной и нравственной зрелости; создание условий для творчества и креатива, самовыражения.

Программа предполагает работу с подростками от 14 до 17 лет и состоит из трех этапов: информационно-когнитивный, мотивационно-побудительный, практико-ориентированный.

I этап. Информационно-когнитивный. Цель этапа: расширить кругозор о правовой культуре, правовом воспитании, правовом сознании, правовом поведении, повысить социально-культурную активность. На информационно-когнитивной стадии предполагается использовать:

1. Образовательные технологии, которые выступают как генеалогия эволюции у дезадаптированных старшеклассников социально-значимых черт личности, культурных норм и ценностей.

2. Технологии кросскультурного взаимодействия, ориентированные на формирование и совершенствование этнокультурных традиций, межэтнического и кросскультурного содействия, поскольку они способствуют трансценденции национальных культур, развитию межнациональных отношений, созданию условий повышения эффективности превентивной работы.

II этап. Мотивационно-побудительный. Цель этапа: повысить мотивацию дезадаптированных подростков к самоактуализации, самодетерминации и повышению своего культурного уровня, сформировать нравственно-этические качества, правомерное поведение и правовую культуру дезадаптированных старшеклассников, склонных к противоправному поведению, развить их коммуникативные навыки.

Мотивационно-побудительный этап в развитии социально-культурной активности дезадаптированных старшеклассников, склонных к противоправному поведению, предусматривает использование следующих социально-культурных технологий:

1. Коммуникативные технологии, инициирующие проявление творческой активности дезадаптированных старшеклассников, склонных к противоправному поведению, и развитие их как целостных интегральных личностей, в природной сущности которых заложены стремления к личностному росту, творчеству, самовыражению, реализации своего потенциала.

2. Информационно-просветительские технологии, представляющие собой сложную систему педагогического влияния на личность, соединяют в себе целостность и логику педагогического процесса, взаимно связывают все его части, объединяя их в программе по развитию социально-культурной активности дезадаптированных старшеклассников, склонных к противоправному поведению.

III этап. Практико-ориентированный. Цель этапа: инициировать у дезадаптированных старшеклассников, склонных к противоправному поведению, толерантное отношение к национальным и культурным традициям представителей других стран, развить у респондентов организаторские способности, умение ориентироваться в сложных ситуациях, связанных с изменением социокультурной ситуации.

Практико-ориентированный этап развития социально-культурной активности дезадаптированных старшеклассников, склонных к противоправному поведению, предполагает использование следующих социально-культурных технологий:

1. Культуротворческие технологии, обеспечивающие развитие резистенции у дезадаптированных старшеклассников, склонных к противоправному поведению, к деструктивному социуму и развитие их творческих способностей.

2. Анимационные технологии, реализующиеся в волонтерской деятельности, организации театрализованных представлений, спортивно-оздоровительных мероприятий, предоставляют человеку «открытую возможность» для самоактуализации.

3. Технология социального проектирования способствует формированию у дезадаптированных старшеклассников, склонных к противоправному поведению, самостоятельности,

развивают критическое мышление, умение принимать аргументированные решения, работать в команде.

Разработанная педагогическая программа профилактики противоправного поведения дезадаптированных старшеклассников в учреждениях образования и культуры, позволила сориентировать их на законопослушное пове-

дение и конструктивную жизненную стратегию в целом. Полученные результаты могут быть использованы для дальнейших научных изысканий, направленных на совершенствование педагогических условий профилактики противоправного поведения дезадаптированных старшеклассников в учреждениях образования и культуры.

Литература:

1. Беличева, С. А. Отклоняющееся поведение личности / С. А. Беличева. - М., 1999. - 168 с.
2. Зюбин, Л.М. Все равно я к тебе приду: О психологии подростков. / Л.М. Зюбин. Л.: Лениздат, 1990. - 173 с.
3. Кон, И.С. В поисках себя: Личность и ее самосознание / И.С. Кон. — М: Политиздат, 1984. - 335 с.
4. Овчинников, О.М. Теоретико-методологические основы профилактики противоправного поведения дезадаптированных старшеклассников в учреждениях образования и культуры. Дисс...док. пед. наук. - М.- 2013. - 469 с.
5. Проблема личности, профилактики отклонений в её развитии / отв. ред. И.А. Невский, Р.В. Овчарова и др. М.: Архангельск, 1993. - 173 с.
6. Фельдштейн, Д.И. Психология взросления: структурно-содержательные характеристики процесса развития личности: Избранные труды / Д.И. Фельдштейн. М.: Нойт Люкс, 1999. - 671 с.

References:

1. Belicheva, S. A. Otklonjajushheesja povedenie lichnosti / S. A. Belicheva. - M., 1999. - 168 s.
2. Zjubin, L.M. Vse ravno ja k tebe pridu: O psihologii podrostkov. / L.M. Zjubin. L.: Leniz-dat, 1990. - 173 s.
3. Kon, I.S. V poiskah sebja: Lichnost' i ee samosoznanie / I.S. Kon. — M: Politizdat, 1984. - 335 s.
4. Ovchinnikov, O.M. Teoretiko-metodologicheskie osnovy profilaktiki protivopravnogo povedenija dezadaptirovannyh starsheklassnikov v uchrezhdenijah obrazovanija i kul'tury. Diss...dok. ped. nauk. - M.- 2013. - 469 s.
5. Problema lichnosti, profilaktiki otklonenij v ejo razvitii / отв. red. I.A. Nevskij, R.V. Ovcharova i dr. M.: Arhangel'sk, 1993. - 173 s.
6. Fel'dshtejn, D.I. Psihologija vzroslenija: strukturno-soderzhatel'nye harakteristiki pro-cessa razvitija lichnosti: Izbrannye trudy / D.I. Fel'dshtejn. M.: Nojt Ljuks, 1999. - 671 s..

Сведения об авторе:

Овчинников Олег Михайлович (г.Владимир, Россия), доктор педагогических наук, профессор, кафедра оперативно-розыскной деятельности, Владимирский юридический институт ФСИН России, e-mail: omo33@mail.ru

Data about the author:

Ovchinnikov O.M. (Vladimir, Russia), doctor of pedagogical sciences, professor, department of operational and investigative activities, Vladimir Law Institute FSIN of Russia, e-mail: omo33@mail.ru



УДК 376.3

ОБРАЗОВАНИЕ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ: СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ, ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ

И.В. Возняк

Аннотация. Статья посвящена проблемам организации образования детей с ограниченными возможностями здоровья на современном этапе развития российской системы образования. Введение новых нормативных документов ставит перед педагогическими работниками серьезные задачи по созданию доступной образовательной среды и изменению содержания образования. В статье представлены результаты исследования готовности педагогов к инклюзивному образованию, анализ которых может быть использован при разработке программ повышения квалификации и профессиональной переподготовки педагогов.

Ключевые слова: обучающийся с ограниченными возможностями здоровья, специальные условия обучения, воспитания и развития, вариативность образовательных услуг, инклюзивное образование, готовность педагогов образовательных организаций.

EDUCATION OF CHILDREN WITH SPECIAL NEEDS OR DISABILITIES: MODERN APPROACHES, PROBLEMS AND PROSPECTS

I.V. Voznyak

Abstract: The article reports on the problems of education of children with special needs and disabilities at the present stage of Russian educational system development. Introducing new normative instruments represents a significant challenge for educators, including the creation of a fully accessible learning environment for those children and changing educational contents. The article presents the findings of the monitoring of educators' willingness and capacities to adopt inclusive education. The results may be used for creating teacher development training and retraining programmes.

Keywords: children with special needs and disabilities; special conditions for education and training; variability of educational services; inclusive education; educators' willingness and capacities.

В последние годы в России наблюдается тенденция к позитивным изменениям в системе образования детей с ограниченными возможностями здоровья. Социальная политика государства в сфере образования ориентирована на создание необходимых правовых, экономических и социокультурных условий, направленных на обеспечение доступности образования и социальной адаптации каждого ребенка с учетом особенностей его психофизического развития и индивидуальных образовательных потребностей.

Еще недавно на страницах научно-методических журналов активно поднимались вопросы об отождествлении понятий «инклюзивное» и «интегрированное» образование, дети «с ограниченными возможностями здоровья» и «с особыми образовательными потребностями» и др. Принятие в 2012 году нового Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» внесло ясность в терминологию и принципы организации деятельности образователь-

ного учреждения по обучению, воспитанию и развитию детей с ограниченными возможностями здоровья.

До 2013 года статистические данные о численности детей с ограниченными возможностями здоровья, предоставляемые учреждениями здравоохранения и образования, часто отличались друг от друга. С позиции медиков в данную категорию входили только дети-инвалиды, что сильно снижало фактическое количество детей с ограниченными возможностями здоровья. А педагоги значительно завышали данные, считая, что это не только дети-инвалиды, но и все обучающиеся, имеющие различные нарушения в физическом и (или) психологическом развитии, которые мешают ребенку осваивать общеобразовательную программу.

Сегодня проблема разногласий решена. Согласно п. 16 ст. 2 Федерального закона об образовании «обучающийся с ограниченными возможностями здоровья - физическое лицо, имеющее недостатки в физическом и (или) пси-

хологическом развитии, подтвержденные психолого-медико-педагогической комиссией и препятствующие получению образования без создания специальных условий» [2]. Следует обратить внимание, что данное понятие состоит из трех обязательных условий, чтобы признать статус ребенка с ограниченными возможностями здоровья:

- наличие у ребенка недостатков в физическом и (или) психологическом развитии;
- ребенок должен пройти обследование в психолого-медико-педагогической комиссии, которая подтвердит имеющиеся у него недостатки в физическом и (или) психологическом развитии;
- психолого-медико-педагогическая комиссия на основе результатов обследования ребенка определит специальные условия обучения, воспитания и развития ребенка, без создания которых невозможно получение качественного образования.

Согласно Положению о психолого-медико-педагогической комиссии обследование ребенка проводится только с письменного согласия родителей (законных представителей) и ее решение носит рекомендательный характер [5].

Сегодня существует три подхода к образованию детей с ограниченными возможностями здоровья, в соответствии с которыми родители (законные представители) могут выбрать вариант получения образовательных услуг:

- дифференцированное обучение в отдельных организациях, осуществляющих образовательную деятельность по адаптированным основным общеобразовательным программам для детей, имеющих нарушения слуха, зрения, опорно-двигательного аппарата, речи, интеллекта, задержку психического развития;
- интегрированное обучение в отдельных классах для детей с ограниченными возможностями здоровья на базе общеобразовательных учреждений;
- инклюзивное обучение в одном классе детей с ограниченными возможностями здоровья совместно с обычными детьми.

При выборе варианта и формы получения образования необходимо учитывать не только особенности развития и индивидуальные возможности конкретного ребенка, но и готовность образовательного учреждения к его обучению.

С 1 сентября 2016 года в образовательных организациях начнется реализация федеральных государственных образовательных стандартов для обучающихся с ограниченными

возможностями здоровья [3, 4]. К этому времени органам управления образованием и образовательным организациям предстоит провести большую подготовительную работу по нормативно-правовому, организационно-методическому, информационному, финансово-экономическому и кадровому обеспечению введения новых образовательных стандартов.

На одно из перечисленных выше направлений следует обратить особое внимание – на обеспечение образовательных организаций кадрами, знающими специальные педагогические подходы обучения детей с ограниченными возможностями здоровья.

Для создания в Белгородской области региональной системы подготовки педагогов для инклюзивного образования, актуальным стало решение проблемы: при каких внутренних (психологических) и внешних (педагогических) условиях формируется готовность педагогов.

В 2013 году было проведено исследование, направленное на выявление уровня сформированности мотивационного, когнитивного, операционального и личностного компонентов готовности у педагогов дошкольных и общеобразовательных организаций Белгородской области.

В анкетировании приняли участие 1292 педагогических работника разных категорий: ведущие и старшие воспитатели дошкольных образовательных организаций (11%), руководители и заместители руководителя общеобразовательных организаций (10%), воспитатели (9%), учителя начальных классов (14%) и учителя-предметники (26%), педагоги дополнительного образования (6%), учителя-логопеды (12%), педагоги-психологи (10%), социальные педагоги (2%).

Опрос показал, что опыт работы с данной категорией детей имеют 61% педагогов, а дефектологическое образование получили 1,4% педагогов. Лишь 23% педагогов прошли обучение на курсах повышения квалификации по проблемам организации образования детей с ограниченными возможностями здоровья. Сравнительный анализ по категориям педагогических работников показал, что больше всего курсовой подготовкой были охвачены учителя-логопеды и педагоги-психологи – 66% и 40% соответственно, менее всего – учителя-предметники (8%), старшие воспитатели дошкольных образовательных организаций (12%), педагоги дополнительного образования (13%), воспитатели (14%) и учителя начальных классов (14%). Из этого можно сделать вывод о том,

что тематика программ повышения квалификации в большей степени касается вопросов организации психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья и ориентирована на обучение педагогов-психологов и учителей-логопедов, и не обеспечивает потребности педагогов, осуществляющих образовательный процесс. Старшие воспитатели и заместители директора образовательных организаций тоже остро нуждаются в подготовке, так как, являясь председателями психолого-медико-педагогического консилиума, обязаны создавать специальные условия, организовывать коррекционную помощь, обеспечивать взаимодействие и контроль эффективности деятельности всех педагогов, рабо-

тающих с ребенком с ограниченными возможностями здоровья.

Хотелось бы обозначить ряд проблем, выявленных в ходе анализа результатов анкетирования, направленного на изучение сформированности когнитивного компонента профессиональной готовности.

Педагогам предлагалось сначала оценить свои знания правовых основ образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, особенностей развития и организации специальных условий обучения детей с различными нарушениями развития, затем ответить на вопросы тестов по данным темам. Результаты анкетирования и тестирования представлены в таблице 1.

Таблица 1. Уровень сформированности когнитивного компонента профессиональной готовности педагогов к инклюзивному образованию детей с ограниченными возможностями здоровья (в процентах)

№ п/п	Параметры	Уровень (%)					
		высокий		средний		низкий	
		само-оценка	тест	само-оценка	тест	само-оценка	тест
1.	Знание правовых основ образования детей с ОВЗ	17	11	47	63	36	26
2.	Знание современных подходов к обучению детей с ОВЗ	13	11	72	69	15	20
3.	Знание особенностей детей с различными нарушениями развития	15	13	71	65	14	22
4.	Знания специальных условий обучения, воспитания и развития детей с ОВЗ	11	24	75	54	14	22

Низкие знания и затруднения выявлены у педагогов при ответах, касающихся нормативно-правовых документов, регламентирующих порядок организации образования детей с ограниченными возможностями здоровья.

Более всего педагоги осведомлены в вопросах организации специальных условий обучения и воспитания детей с различными нарушениями развития.

Знания современных подходов к обучению детей с недостатками в физическом и (или) психологическом развитии показали 70% респондентов, причем педагоги менее осведомлены в области инклюзивного образования – 42%.

При ответах на вопросы анкеты педагоги более высоко оценили свои знания особенностей детей с проблемами развития речи (57%), интеллектуальной (51%) и эмоционально-волевой сферы (55%). Менее знакомы с особенностями

детей, имеющих нарушения слуха (39%), зрения (40%), опорно-двигательного аппарата (46%). Вероятно, это связано с тем, что основная масса детей-инвалидов по слуху и зрению обучается в отдельных образовательных организациях по специальным программам и учебникам при помощи сурдопедагогов и тифлопедагогов.

В процессе ответов на вопросы анкеты часть педагогов оставила комментарии в своих бланках: «К сожалению, нет специального образования», «Очень хочу помочь, но не знаю как», «Я работаю в обычной школе, а не коррекционной», «Мое дело – учить, а корректировать должны психологи и дефектологи». Очевидно, что решающим условием, способствующим формированию профессиональной готовности, является характер мотивации педагогической деятельности и личностные качества педагога.

Интерес к вопросам обучения, воспитания и развития детей с ограниченными возможностями здоровья проявили 85% педагогов дошкольных образовательных учреждений и 62% педагогов школ. Об эмоциональной готовности к работе с детьми, имеющими нарушения развития, заявили 73% дошкольных педагогических работников и 55% педагогических работников школ. Можно сделать вывод о более высокой мотивационной и эмоциональной готовности педагогов дошкольных образовательных органи-

заций по сравнению с педагогами общеобразовательных организаций.

При этом 73% педагогов подтвердили, что нуждаются в помощи при организации образовательного процесса для детей с ограниченными возможностями здоровья. Респондентам было предложено проранжировать ресурсы, способствующие повышению профессиональной компетентности в данном направлении, по степени значимости. В результате был определен рейтинг предпочтений педагогов при выборе ресурсов, который представлен в таблице 2.

Таблица 2. Рейтинг предпочтений при выборе ресурсов повышения профессиональной компетентности

Рейтинг	Ресурсы
I	Получение высшего профессионального образования по направлению подготовки педагогов в сфере коррекционного образования
II	Получение дополнительного профессионального образования по программе профессиональной переподготовки педагогов в сфере коррекционной педагогики (не менее 250 часов)
III	Получение высшего профессионального образования по направлению подготовки педагогов в сфере инклюзивного образования
IV	Получение дополнительного профессионального образования по программе профессиональной переподготовки педагогов в сфере инклюзивной педагогики (не менее 250 часов)
V	Получение дополнительного профессионального образования по программе повышения квалификации (не менее 100 часов)
VI	Участие педагога в работе научно-практических конференций, семинаров по проблемам образования детей с ОВЗ
VII	Включение в программу курсов повышения квалификации всех категорий педагогических работников лекций по проблеме организации образования детей с ОВЗ (не менее 16 часов)
VIII	Участие педагога в работе профессиональных методических объединений и творческих групп по проблемам образования детей с ОВЗ
IX	Методическое сопровождение педагога, обучающего ребенка с ОВЗ, опытными педагогами и специалистами (супервизия)
X	Получение дополнительного профессионального образования по программе повышения квалификации (не менее 70 часов)
XI	Самообразование

Анализ полученных данных позволяет сделать вывод о том, что все категории педагогических работников считают самыми важными ресурсами – получение высшего профессионального образования по направлению подготовки педагогов в сфере коррекционного и инклюзивного образования и дополнительного профессионального образования по программе профессиональной переподготовки педагогов в сфере коррекционной педагогики. Менее востребованными оказались такие ресурсы как самообразование, получение дополнительного профессионального образования по программе повышения квалификации (не менее 70 часов)

и супервизия опытными педагогами и специалистами.

Полученные результаты исследования подтверждают недостаточную готовность педагогов к обучению детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования. Для повышения профессиональной компетентности педагогов необходимым условием является организация обучения по программам профессиональной переподготовки и повышения квалификации в сфере коррекционной и инклюзивной педагогики, направленные на формирование профессиональной и личностной готовности.

Литература:

1. Марголис А.А. Требования к модернизации основных профессиональных образовательных программ (ОПОП) подготовки педагогических кадров в соответствии с профессиональным стандартом педагога: предложения к реализации деятельностного подхода в подготовке педагогических кадров [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование PSYEDU. ru. 2014. № 2. С. 1—18. Режим доступа: URL: <http://psyedu.ru/journal/2014/2/Margolis.phtml>.
2. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ // Российская газета. - 2012. - 31 декабря. - Федеральный выпуск № 303.
3. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья: Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 19 декабря 2014 г. № 1598 (Вступает в силу: 1 сентября 2016 г.).
4. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта для обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями): Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 19 декабря 2014 г. № 1599 (Вступает в силу: 1 сентября 2016 г.).
5. Положение о психолого-медико-педагогической комиссии: Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 20 сентября 2013г. № 1082.

References:

1. Margolis A.A. Trebovaniya k modernizacii osnovnyh professional'nyh obrazovatel'nyh programm (OPOP) podgotovki pedagogicheskih kadrov v sootvetstvii s professional'nyim standartom pedagoga: predlozheniya k realizacii dejatel'nostnogo podhoda v podgotovke pedagogicheskih kadrov [Elektronnyj resurs] // Psihologicheskaja nauka i obrazovanie PSYEDU. ru. 2014. № 2. С. 1—18. Rezhim dostupa: URL: <http://psyedu.ru/journal/2014/2/Margolis.phtml>.
2. Ob obrazovanii v Rossijskoj Federacii: Federal'nyj zakon ot 29 dekabrya 2012 g. № 273-FZ // Rossijskaja gazeta. - 2012. - 31 dekabrya. - Federal'nyj vypusk № 303.
3. Ob utverzhdenii federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta nachal'nogo obshhego obrazovaniya dlja obuchajushhihsja s ogranichennymi vozmozhnostjami zdorov'ja: Prikaz Ministerstva obrazovaniya i nauki Rossijskoj Federacii (Minobrnauki Rossii) ot 19 dekabrya 2014 g. № 1598 (Vstupaet v silu: 1 sentjabrja 2016 g.).
4. Ob utverzhdenii federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta dlja obuchajushhihsja s umstvennoj otstalost'ju (intellektual'nymi narushenijami): Prikaz Ministerstva obrazovaniya i nauki Rossijskoj Federacii (Minobrnauki Rossii) ot 19 dekabrya 2014 g. № 1599 (Vstupaet v silu: 1 sentjabrja 2016 g.).
5. Polozhenie o psihologo-mediko-pedagogicheskoj komissii: Prikaz Ministerstva obrazovaniya i nauki Rossijskoj Federacii ot 20 sentjabrja 2013g. № 1082.

Сведения об авторе:

Возняк Ирина Владимировна (г.Белгород, Россия), начальник службы психолого-педагогического сопровождения и здоровьесбережения Муниципального казенного учреждения «Научно-методический информационный центр», e-mail: vozn-irina@yandex.ru

Data about the author:

Voznyak I.V. (Belgorod, Russia), head of psychological and educational support and health care department of Municipal state owned unitary enterprise 'Scientific and Methodological Information Centre, e-mail: vozn-irina@yandex.ru



УДК 376.1

СИСТЕМНЫЕ ПРЕДПОСЫЛКИ РАЗРАБОТКИ ЭЛЕКТРОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ ДЛЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

С.В. Кудрина

Аннотация. Одной из современных задач образования является разработка инновационных средств обучения. Поэтому электронные образовательные ресурсы становятся актуальным объектом изучения. Это справедливо для всей системы образования, в том числе и для образования детей с ограниченными возможностями здоровья. Эффективность разработок во многом зависит от анализа условий и формулировки предпосылок исследования. В статье рассматриваются структурные изменения в системе образования, как одна из системных предпосылок разработки ЭОР для детей с ОВЗ.

Ключевые слова: дети с ограниченными возможностями здоровья, инклюзия и специальное образование, электронные образовательные ресурсы.

SYSTEM PRECONDITIONS OF DEVELOPMENT OF ELECTRONIC EDUCATIONAL RESOURCES FOR CHILDREN WITH THE LIMITED POSSIBILITIES OF HEALTH

S.V. Kudrina

Abstract. The development of innovative means of education is one of the modern problems of contemporary school training. That is why the electronic educational resources are becoming the actual object of study and development. It concerns the system of education in whole, including the education of children with the limited possibilities of health. The efficiency of development depends upon the analysis of preconditions which will then define the investigation phases. The article deals with the analysis of structural reformations in the system of education as one of the preconditions of creation of new approaches in the development of electronic educational resources for children with the limited possibilities of health.

Keywords: children with the limited possibilities of health, electronic educational resources, inclusion, special education.

Фундаментально–прикладной характер большинства направлений педагогических исследований заставляет погружаться в широкий спектр междисциплинарных проблем. Одной из них является разработка и совершенствование современных средств обучения. В настоящий момент актуальным аспектом решения этой проблемы является выстраивание комплекса современных учебных материалов на основе применения информационно-коммуникационных технологий – электронных образовательных ресурсов (ЭОР). С одной стороны, сращивание бурно развивающейся области IT-технологий и области образования позволяет «освежить» педагогический образовательный инструментарий, приблизить его к особенностям восприятия современного ребенка и социальному заказу на подготовку современно мыслящих и действующих выпускников. С другой стороны, широчайшие технические возможности и креативность IT-технологий могут обеспечить эффективное решение задач разработки

средств обучения для детей, чьи образовательные потребности требуют нестандартных решений.

В течение ряда лет в отечественной науке ведутся исследования в области информатизации образования, в том числе для нужд специального образования [2,5,7]. Поднимаются вопросы целесообразности использования уникальных возможностей IT-технологий для решения коррекционно-развивающих задач, разрабатываются подходы к проектированию и использованию ЭОР для детей с ОВЗ, создаются ЭОР для различных категорий детей (И.В. Больших, Е.Л. Гончарова, З.М. Кордун, Т.К. Королевская, О.И. Кукушкина, С.В. Кудрина, Л.Р. Лизунова, З.А. Репина и др.). Кроме того, формулируются основные преимущества использования компьютера в специальном образовании, к которым относятся: повышение мотивации к деятельности через опору на склонность детей с ОВЗ к манипуляционно-поисковой активности; моделирование объектов, которые невозможно представить восприятию ребенка в традиционных условиях; соз-

дание эффективных условий тренировки умственных и практических действий; обеспечение процесса обучения дополнительными вспомогательными средствами, опорами и пр. [4].

Как и решение любой другой научной проблемы, идея разработки ЭОР требует анализа предпосылок. Мы полагаем, что к системным предпосылкам, определяющим специфику дальнейших действий, можно отнести: изменения системы образования детей с ОВЗ; особенности ведущего вида деятельности – учения; специфику восприятия и переработки информации; своеобразие картины мира детей с ОВЗ; уровень развития ИТ-технологии. В данной статье мы остановимся на анализе одной из важнейших предпосылок: современных тенденциях изменения системы образования детей с ОВЗ.

В настоящее время количество детей, испытывающих трудности в обучении, достаточно велико и имеет тенденцию к росту. К этой категории относятся дети с ограниченными возможностями здоровья; дети, имеющие временные задержки развития, в том числе возникшие в результате психической и педагогической депривации; дети с сохранным потенциалом развития, не подготовленные к обучению, и некоторые другие категории лиц от 0 до 18 лет.

Опираясь на данные Росстата (www.gks.ru), а также материалы, аккумулируемые Министерством образования и здравоохранения, среди 27,5 млн. детей в РФ 3,2 млн - старшие дошкольники, около 6 млн. - учащиеся начальных классов, порядка 9 млн. - учащиеся основной и средней школы.

Дети с ОВЗ составляют по разным данным от 4,5 до 8% всей детской популяции. На сегодняшний день в официальных документах и специальной литературе под понятием «дети с ограниченными возможностями здоровья» (ОВЗ) понимается группа детей от 0 до 18 лет, состояние здоровья которых препятствует освоению образовательных программ общего образования, в силу чего они нуждаются в создании специальных условий обучения и воспитания. Такие учащиеся могут иметь разные по характеру и степени выраженности нарушения в физическом и (или) психическом развитии от временных трудностей до постоянных отклонений, требующих адаптированной к их возможностям индивидуальной программы обучения, или использования специальных образовательных программ. По классификации, принятой при разработке Федерального государственного образовательного стандарта

начального общего образования для детей с ОВЗ [1] и Федерального государственного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) [2] - это дети с нарушением слуха, зрения, речи, опорно-двигательного аппарата; с задержкой психического развития; с умственной отсталостью; с нарушением поведения и общения (с нарушениями аутистического спектра); с комплексными нарушениями психофизического развития (со сложным дефектом).

В группе детей с ОВЗ отмечается устойчивая тенденция к увеличению контингента приблизительно на 100 тыс. в год. Наиболее распространенными проблемами здоровья детей, ведущими к инвалидизации и/или появлению специальных образовательных потребностей, являются нервно-психические нарушения, нарушения опорно-двигательного аппарата и зрения.

По степени распространенности в этой части детской популяции выделяются: дети с ЗПР (около 50%); дети с нарушением интеллекта (около 40%), остальные нарушения в совокупности (около 10%).

Из всей группы детей с ОВЗ, нуждающихся в специальном обучении, менее 500 тыс. школьников обучаются в специальных (коррекционных) школах. В настоящее время количество этих учреждений сокращается за счет укрупнения или объединения с образовательными организациями общего назначения. На сегодняшний день коррекционных школ в России чуть больше 1600.

Наряду с системой специальных (коррекционных) образовательных организаций активно развивается система инклюзивных учреждений: от 300 школ в 2012 году до 10000 в 2016г. В настоящее время число обучающихся с ОВЗ в различных вариантах инклюзии в образовательном учреждении общего назначения, составляет около 250 тыс. человек (2014 г.). Министерство образования РФ ориентировано на увеличение доли детей с ОВЗ и детей с инвалидностью (до 70%), которым будут созданы условия для получения качественного общего образования в инклюзивных учреждениях.

Кроме системы государственного образования в РФ начинает развиваться система частых детских садов, центров, школ. Контингент негосударственных образовательных организаций достаточно разнообразен как по возрасту, так и по особенностям развития и готовности к обучению. Вместе с тем таких учреждений пока немного,

особенно в школьном звене: от 1% до 4 %. Больше всего негосударственных учреждений в Москве и Московской области (163 учреждения) и Санкт-Петербурге (73 школы). Для сравнения в республике Карелия – 2 школы (Петрозаводск), в Калининграде и области – 5, в Татарстане – 4, Новосибирске – 6, Нижнем Новгороде – 5. На сегодня в таких учреждениях обучается около 60000 детей. 80% таких школ ориентированы на средний сегмент образования, 15% - на элитный и 5% - на национально-религиозный компонент. Негосударственных учреждений в системе дошкольного образования на порядок больше, чем школ во всех регионах. Они представлены детскими садами, развивающими клубами и центрами. Специализированных организаций для детей с ОВЗ среди них немного. Однако во многих центрах предусмотрены услуги логопедов, психологов, педагогов-дефектологов.

Таким образом, очевидно, что говорить о системной работе с учащимися с ОВЗ на сегодняшний день можно лишь в отношении государственных образовательных учреждений.

В качестве ведущей современной тенденции развития этой системы на первый план выдвигается смещение парадигмы организации обучения детей с ОВЗ с дифференцированного варианта на инклюзивный. Ребенок с ОВЗ получает возможность на любом этапе своего обучения выбирать образовательную организацию, в которой он будет получать образование. Реализация такой идеи возможна через создание в образовательных организациях общего назначения специальных условий, в том числе материальных и кадровых, для обеспечения ребенка с ОВЗ всем необходимым.

Другой тенденцией является стандартизация образования, основы которой заложены Федеральным законом № 273-ФЗ, а механизмы внедрения разработаны, прежде всего, во ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ и ФГОС образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). Стандарты образования выдвигают ряд системных требований к структуре, условиям и результатам образования. В том числе очерчена острая

потребность в оснащении образовательного процесса специально разработанными средствами обучения, в том числе ЭОР.

Следующая тенденция: открытость системы образования, при которой становится возможным изменение маршрутов обучения ребенка при изменении его образовательных потребностей, как в внутри системы коррекционного образования, так и между системами специального и общего образования [6].

Выявленные тенденции изменения системы образования обучающихся с ОВЗ, определяют следующие отправные точки в разработке средств обучения.

В современных условиях мобильность, динамичность, интерактивность, вариативность – это необходимые характеристики современных средств обучения. Речь идет о возможности использования средства обучения дистанционно; динамичном чередовании фронтальной, групповой и индивидуальной работы на одном занятии; организации учебного времени в разноуровневых коллективах таким образом, чтобы работа каждого ребенка была лично успешной, плодотворной и комфортной.

Важной характеристикой средств обучения становится их открытость – возможность для педагога изменять функционал, уровень сложности, специфику наглядности, прочие параметры, подготавливая средства обучения к работе с конкретными детьми с их особыми образовательными потребностями.

Преимуществом, комплексный характер, системность средств обучения, призваны связать воедино разные ступени и варианты обучения, обеспечив ребенку комфортную образовательную среду.

Полагаем, что обозначенные тенденции, диктующие отправные точки в разработке средств обучения, подвигают к необходимости поиска новых возможностей разработки и применения одних из самых динамичных средств обучения – электронных образовательных ресурсов. Вместе с тем, требуют детального рассмотрения и другие предпосылки затронутой проблемы.

Литература:

1. Об утверждении ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ: Приказ Минобрнауки от 19.12.2014 №1598 [Электронный ресурс].- Режим доступа: <http://fgos-ovz.herzen.spb.ru> (дата обращения: 10.05.2015).

2. Об утверждении ФГОС образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями): Приказ Минобрнауки от

19.12.2014 № 1599 [Электронный ресурс].- Режим доступа: <http://fgos-ovz.herzen.spb.ru> (дата обращения: 10.05.2015).

3. Кукушкина, О.И. Компьютер в специальном обучении. Проблемы, поиски, подходы // Дефектология. 1994. - № 5. С. 55-61.

4. Кукушкина, О.И. Использование информационных технологий в различных областях специального образования. - автореферат диссертации на

соискание степени доктора педагогических наук. - М, 2005.

5. Малофеев Н.Н, Гончарова Е.Л. Позиция ИКП РАО в оценке современного этапа развития государственной системы специального образования в России // Альманах ИКП РАО, 2000 г. Выпуск 1.

6. Матасов, Ю.Т. Дифференциальная диагностика – начальный этап интегрированного обучения // Специальное образование, 2015, №1(37), С. 37-42.

7. Репина З.А., Лизунова Л.Р. Новые информационные технологии: специализированная компьютерная логопедическая программа «Игры для Тигры» // Вопросы гуманитарных наук, 2004, № 5(14), С. 285-287.

References:

1. Ob utverzhdenii FGOS NOO obuchajushhihsja s OVZ: Prikaz Minobrnauki ot 19.12.2014 №1598 [Jelek-tronnyj resurs].- Rezhim dostupa: <http://fgos-ovz.herzen.spb.ru> (data obrashhenija:10.05.2015).

2. Ob utverzhdenii FGOS obrazovaniya obuchajushhihsja s umstvennoj otstalost'ju (intellektual'nymi na-rushenijami): Prikaz Minobrnauki ot 19.12.2014 № 1599 [Jelektronnyj resurs].- Rezhim dostupa: <http://fgos-ovz.herzen.spb.ru> (data obrashhenija:10.05.2015).

3. Kukushkina, O.I. Komp'juter v special'nom obuchenii. Problemy, poiski, podhody // Defektologija. 1994. - № 5. S. 55-61.

4. Kukushkina, O.I. Ispol'zovanie informacionnyh tehnologij v razlichnyh oblastjah special'nogo obrazovaniya. - avtoreferat dissertacii na soiskanie stepeni doktora pedagogicheskikh nauk. - М, 2005.

5. Malofeev N.N, Goncharova E.L. Pozicija IKP RAO v ocenke sovremennogo jetapa razvitija gosudarstvennoj sistemy special'nogo obrazovaniya v Ros-sii // Al'manah IKP RAO, 2000 g. Vypusk 1.

6. Matasov, Ju.T. Differencial'naja diagnostika – nachal'nyj jetap integrirovannogo obuchenija // Special'noe obrazovanie, 2015, №1(37), S. 37-42.

7. Repina З.А., Lizunova L.R. Novye informacionnye tehnologii: specializirovannaja komp'juternaja logopedicheskaja programma «Igrы dlja Tigry» // Vo-prosy gumanitarnykh nauk, 2004, № 5(14), S. 285-287.

Сведения об авторе:

Кудрина Светлана Владимировна (г.Санкт-Петербург, Россия), кандидат педагогических наук, доцент кафедры олигофренопедагогики РГПУ им. А.И. Герцена, e-mail: svetlana_kudrina@mail.ru

Data about the author:

Kudrina S.V. (Saint Petersburg, Russia), candidate of pedagogical sciences, associate professor, Department of Oligofrenopedagogy, Herzen State Pedagogical University of Russia, e-mail: svetlana_kudrina@mail.ru



УДК 37.01

КИНЕМАТОГРАФ КАК РЕСУРС ФОРМИРОВАНИЯ МИРОВОЗЗРЕНЧЕСКОЙ ПОЗИЦИИ СТУДЕНТОВ СПЕЦИАЛЬНОГО (ДЕФЕКТОЛОГИЧЕСКОГО) ПРОФИЛЯ ПОДГОТОВКИ

Н.Ш. Тюрина

Аннотация. В статье показано, что современный этап развития науки характеризуется тенденцией на субъективизацию и этическую нагруженность знания. В статье раскрывается актуальное для современной педагогики направление подготовки будущего специального педагога - формирование его мировоззренческой позиции. В статье показано, что кинематограф обладает широкими возможностями для актуализации и развития аксиологического и праксиологического компонентов мировоззренческой позиции личности студента.

Ключевые слова: кинематограф, мировоззренческая позиция, специальный педагог, философия науки, этика, аксиологический и праксиологический компонент, субъективизация.

CINEMA AS A RESOURCE FORMATION IDEOLOGICAL POSITIONS STUDENTS SPECIAL (DEFECTOLOGY) PREPARATION PROFILE

N.S. Tyurina

Abstract. It is shown that the modern stage of development of science is characterized by a tendency of subjectivisation and ethical charge of knowledge. In this article we discuss the actual for the modern pedagogics direction of training of a future defectologist - forming of his/her worldview position. In the article it is shown that cinematograph has wide possibilities for actualization and development of axiological and praxiological components of the worldview position of student's personality.

Keywords: cinematograph, worldview position, defectologist, philosophy of science, ethics, axiological and praxiological component, subjectivisation.

Современная парадигма развития науки демонстрирует многовариантность и междисциплинарность трактования феноменов окружающего мира. Новый вектор внимания методологов и философов науки сосредоточен на холистичном и экологичном познании окружающей реальности, а главное человекоцентрированной или «человекоразмерной» объективности. Включение аксиологии и этики в процесс познания отражает идеи развития постнеклассической науки, в первую очередь ее субъективизацию (В.С.Степин, В.С. Швырев, И.В. Черникова и др.). Развитие новой теории познания XX - XXI века сформировало такое направление научной мысли как эпистемология (К. Поппер). В ее контексте сформулировано важнейшее для социогуманитарных наук положение о том, что познание можно понимать, как ««проживание», совместную деятельность» [5, стр.77]. Радикальные конструктивисты У. Р.Матурана, Ф. Х.Варела утверждают: «Познание познания принуждает...нас осознать, что мир, который видит каждый из нас, не есть этот (*определенный*) мир, а есть лишь некий мир, который мы создаем вместе с другими» [3,с.216]. Кроме этого, важной осо-

бенностью неклассической эпистемологии является, по мнению В.А. Лекторского, «неявное или личностное знание» [5].

Для гуманитарной науки включение субъективного фактора в процесс познания и принятие вероятностной природы «познаваемого» позволяет анализировать феномены с большей широтой взглядов, а также избегать маркирования и формализации. Не менее значимой тенденцией развития науки является признание этической нагруженности знания и необходимости его морально-этической рефлексии.

Развитие научной педагогической мысли не может оставаться вне общенаучного процесса. Поэтому и в педагогике проявляются современные тенденции, связанные с изменением научной рациональности, появлением новых предметов и объектов изучения. Так, например, в исследованиях профессора Н. Gardner уделяется большое внимание переосмыслению этических вопросов в эпоху цифровых медиа. И неожиданным результатом его работы явилось исследование феномена «ответственного профессионала». В результате исследования была получена условная формула хорошей работы (Good Work): технически

совершенная (excellent), вовлекающая и значимая для личности (engaging), выполненная с учетом этических ценностей (ethical) [6]. Очевидно, что подготовка педагогических кадров в сфере специального (дефектологического) образования основана на ценностях гуманистической этики. В соответствии с компетентностной установкой современного высшего образования, гуманность может быть рассмотрена как компетенция, основанная на осознанном сопереживающем отношении к человеку как к высшей ценности. Будущий специальный педагог должен быть вооружен не только системой знаний, но и сформированной мировоззренческой позицией в отношении феноменов нетипичного развития.

Мировоззренческая позиция личности и процесс ее формирования сегодня активно исследуется как междисциплинарная проблема и интегральная характеристика. Общим в разных подходах к анализу феномена мировоззрения, мировоззренческой позиции, мировоззренческой компетентности является выделение основных структурных компонентов: когнитивного, аксиологического и праксиологического. Реальная педагогическая действительность демонстрирует, что зачастую, именно аксиологический и праксиологический компоненты мировоззрения оказываются на периферии внимания преподавательского состава. Традиционные формы обучения ориентированы на трансляцию «готового» знания, его усвоение и «ретрансляцию». Хотя основными показателями качества гуманитарного образования являются рефлексивное мышление выпускника, актуализация его индивидуального начала, сформированного под влиянием анализа альтернативных точек зрения на изучаемые феномены. Такие компетенции в последующем влияют на способность личности к принятию ответственности за свои профессиональные и жизненные выборы.

Студенты педагогических Вузов, готовящиеся к работе с детьми, имеющими те или иные нарушения развития, зачастую приходят в профессию под влиянием случайного выбора, родительского желания или другой мотивации. В силу молодости и небольшого жизненного опыта проблемы лиц с нетипичным развитием оказываются абсолютно не осознаваемы ими. Большая часть студентов оказывается под влиянием социальных стереотипов об «маргинальности», «аномальности» таких людей. В процессе обучения у студентов формируется большой запас знаний о структуре на-

рушений, их клинико-патологических, психолого-педагогических особенностях. Однако, формирование мировоззренческой позиции нуждается в создании специальных организационно-педагогических условий.

Вопрос о необходимости включения этики (деонтологии) в процесс подготовки педагогических кадров возник на общем фоне гуманизации и деидеологизации образовательной теории и практики. Концептуальное рассмотрение проблемы деонтологической подготовки педагогов-дефектологов было предложено И.А.Филатовой. Автор подчеркивает необходимость «обновления содержания педагогического образования, в том числе его ценностно-нормативных компонентов», «поиск новых ценностных, личностных и практико-ориентированных подходов к организации образования, которые будут способствовать саморазвитию и самореализации выпускников, воспитанию у них общечеловеческих, гражданских, профессиональных ценностных качеств и норм профессионального поведения» [4, стр.158].

Задачей данной статьи является поиск и обозначение новых подходов к организации образовательного процесса, при которых будут создаваться наилучшие условия для формирования мировоззренческой позиции специального педагога. Так как уровень личностной зрелости специалиста, осмысление жизненных феноменов, их интерпретация и понимание во многом определяют качество образовательной практики, а также профессиональную компетентность и творческую самореализацию педагога.

Большой ресурс для практики специального «дефектологического» образования заложен в мировом и отечественном кинематографе. Кино можно рассматривать как визуальный срез феноменов окружающего мира, объемно представляющий и выявляющий его нюансы и особенности. Подбор и демонстрация образцов высокохудожественных фильмов позволяет создать среду в которой максимально достоверно воспроизводятся значимые для образовательной практики проблемы и что еще более важно задействуется эмоционально-ценностный компонент личности. Вовлечение эмоциональной сферы студента создает условия для рефлексии и оценки полученных теоретических знаний, дальнейшего формирования его мировоззренческой позиции. Оценка потенциала кинематографа в образовательной практике имеет свою историю. Уже в начале

20 века с развитием индустрии кино в отечественной педагогике складывалось отдельное направление использования учебного фильма. (О.А.Баранов, И.С.Левшина, Ю.Н. Рабинович, Р.Г. Рабинович, Ю.Н.Усов и др.) В контексте специальной «дефектологической» подготовки кадров необходимо вспомнить ее истоки. Первый учебный план Московского института педологии и дефектологии содержал в себе значительную культуuroобразующую составляющую [2, стр.78]. Новое время, смена парадигм образования и развития науки приводит к появлению новых понятий: медиаобразование (А.Федоров), арт-педагогика (Е.А. Медведева, Н.Ю. Сергеева и др.). В психологии итальянским психологом, философом, художником, основателем онтопсихологической школы Антонио Менегетти во второй половине 20 века введен термин «Синемалогия» - практика совместного просмотра и обсуждения специально подобранных фильмов. В психотерапевтической практике достаточно активно применяется метод кинотренинга с различными группами населения: пожилые, одаренные, подростки и т.д. В контексте сопровождения студенческой аудитории кинотерапия рассматривается как метод формирования саногенного мышления (Ю.М.Орлов, М.М.Данина). Саногенное мышление рассматривается как совокупность умственных действий, направленных на разрешение трудных жизненных ситуаций и способствующих повышению психического и физического здоровья. Практика помогающих профессий, к которым могут быть отнесены и специальные педагоги, показывает, что понимание трудных жизненных ситуаций и формирование адекватного отношения к их разрешению бывает затруднено. По мнению исследователей, кинотерапия позволяет осуществлять целенаправленное развитие компонентов саногенного мышления [1]. Несмотря на доступность, эффективность и мотивированность студентов, в практике высшей школы такой вид образовательной деятельности используется недостаточно активно. Стоит подчеркнуть, что потенциал мирового кинематографа открывает перспективы для стимуляции

и активации у студентов рефлексии имеющегося опыта, ценностей и переживаний, формированию эмпатии, стремлению к самопознанию и саморазвитию.

Анализ потенциальных возможностей кинематографа и его востребованность у молодежной аудитории позволяет определить возможности кино в специальной «дефектологической» подготовке кадров. В первую очередь, это создание условий для формирования аксиологического и праксиологического компонентов мировоззренческой позиции будущего профессионала. Во-вторых, это изменение модели взаимодействия и коммуникации в системе «преподаватель-студент», «студент-студент». Фактически кинематограф можно рассматривать как ресурс, способствующий амплификации содержания и организационных форм высшего профессионального педагогического образования.

Погружение студентов в кинематографический замысел естественным образом стимулирует последующую рефлексивную собственную переживаний в написании эссе, рецензий и групповых обсуждениях. Такой подход задействует эмоциональную сферу студентов, стимулирует их способность анализировать собственные ощущения, мысли, желания, ценности. В своих творческих работах и дискуссиях студенты говорят, о том, что никогда не задумывались о проблемах нетипичного развития, жизни людей с ограничениями, их потребностях и способностях. Студенты дискутируют, выявляют альтернативные точки зрения, проводят аналогии, актуализируют исторические знания. Преподаватель в такой ситуации выступает в роли фасилитатора активности студентов, содействующего процессу поиска новых смыслов и точек зрения. Сочетание практических и теоретических занятий позволяет создать развивающую среду, в которой студенты приобретают праксиологические и когнитивные компетенции на основе ценностного осмысления нового опыта. Такое постижение действительности стимулирует их дальнейшую активность и желание быть сопричастными к значимым социальным изменениям.

Литература:

1. Данина М.М. Кинотерапия как средство развития саногенного мышления [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://kinoterapia.info/wp-content/uploads/2015/02/2011_1_Danina.pdf

2. Назарова Н.М. Развитие теории и практики дефектологического образования. Сурдопедагогика: история, современные проблемы, перспективы профессиональной подготовки. М.: НПЦ «Коррекция». 1992. С.163

3. У. Матурана, Варела Ф. Древо познания. Перевод с англ. Ю.А. Данилова. М.: Прогресс-Традиция, 2001.- С.224.

4. Филатова И.А. Обоснование концепции деонтологической подготовки педагогов-дефектологов // Педагогическое образование в России, 2011. - № 4. - С.153-159.

5. Черникова И.В. Типология науки в контексте современной философии науки// Вопросы философии, 2011. - №11. - С.71-79.

6. Rundle M. & Gardner, H. Young people, ethics, and the new digital media: A synthesis from the Good-Play Project. Cambridge, MA: The MIT Press., 2009.

Referenses:

1. Danina M.M. Kinoterapija kak sredstvo razvitija sanogenного myshlenija [Jelektronnyj resurs]. Rezhim dostupa: http://kinoterapia.info/wp-content/uploads/2015/02/2011_1_Danina.pdf

2. Nazarova N.M. Razvitie teorii i praktiki defektologического obrazovanja. Surdopedagogika: istorija, sovremennye problemy, perspektivy professional'noj podgotovki. M.: NPC «Korrekcija». 1992. S.163

3. U. Maturana, Varela F. Drevo poznaniya. Perevod s angl. Ju.A. Danilova. M.: Progress-Tradicija, 2001. S.224.

4. Filatova I.A. Obosnovanie koncepcii deontologической podgotovki pedagogov-defektologov // Pedagogическое образование v Rossii, 2011.-№4- S.153-159.

5. Chernikova I.V. Tipologija nauki v kontekste sovremennoj filosofii nauki// Voprosy filosofii, 2011. - №11. - S.71-79.

6. Rundle M. & Gardner, H. Young people, ethics, and the new digital media: A synthesis from the Good-Play Project. Cambridge, MA: The MIT Press., 2009.

Сведения об авторе:

Тюрина Надия Шамильевна (г.Москва, Россия), кандидат педагогических наук, доцент кафедры психолого-педагогических основ специального образования Института специального образования и комплексной реабилитации ГБОУ ВО «Московский Городской Педагогический Университет», e-mail: nadia_moscow@rambler.ru

Data about the author:

Tyurina N.S. (Moscow, Russia), candidate of pedagogical sciences assistant professor of psychological and pedagogical bases of Special Education Institute of Special Education and Rehabilitation complex GBOU IN "Moscow City Pedagogical University", e-mail:nadia_moscow@rambler.ru



УДК 37.013.8 (075.8)

ВКЛАД ТОМАСА УИЛЛИСА В ИЗУЧЕНИЕ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТИ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ

Е.Н. Моргачёва

Аннотация. Данная статья посвящена малоизвестным страницам истории развития специального образования в Великобритании, точнее – клинического направления изучения состояния. Несмотря на то, что общепринятым считается мнение, что научное изучение слабоумия начинается с XIX столетия, в последнее время появляются новые научные факты, свидетельствующие о том, что этот процесс начался несколько раньше, в XVII столетии. Связан он с научной деятельностью известного английского психиатра Томаса Уиллиса.

Ключевые слова: обучение, умственная отсталость, психиатрия, рациональная душа, душа животных.

CONTRIBUTION OF THOMAS WILLIS IN THE STUDY OF MENTAL RETARDATION MENTALLY RETARDED CHILDRENS AND TEENAGERS

E.N. Morgacheva

Abstract. The paper is devoted to the little-known pages of the history of special education in the UK - more precisely, the direction of clinical study of the state. Despite the fact of the generally accepted opinion is that the scientific study of mental retardation begins with XIX century, in recent years, new scientific information appears that the process began somewhat earlier, in the XVII century. It is connected with the scientific work of the famous British psychiatrist Thomas Willis.

Keywords: education, mental retardation, psychiatry, rational soul, the soul of animals.

С именем Томаса Уиллиса ученые [2, р.555] связывают первые предпосылки научного изучения умственной отсталости на научной основе. Задолго до своих последователей английский психиатр рассматривает причины идиотии, предлагает первое определение и классификацию, и что важно - поднимает вопрос об обучении детей-идиотов и предлагает основные направления работы. Для XVII столетия сама эта идея была неприемлема, и она не была воспринята его современниками (в частности, их активно отвергал коллега Уиллиса по Королевскому научному обществу – Д. Локк). Поэтому прошло еще столетие, прежде чем на детей и подростков этой категории было обращено внимание и частных лиц, и государства.

Уиллис Томас (Willis, Thomas, 1621-1675) – известный английский врач-психиатр, анатом и физиолог; родоначальник неврологического направления в психиатрии, убежденный сторонник «теории мозговой локализации», автор книг «О душе животных» (впервые описал признаки прогрессивного паралича); «Анатомия мозга» (1664) [1, с. 97-98].

Первое описание умственной отсталости Уиллисом было представлено в его монументальном труде, где он описал случай цереб-

ральной атрофии мозга у ребенка, которого он охарактеризовал как «глупый от рождения».

Впоследствии он расширил описания в более поздней работе «De Anima Brutorum» (Души животных») (1672). В ней он посвятил целую главу - «Инструкции и предписания для лечения глупости и тупоумия» умственной отсталости. Эта работа стала одним из самых ранних систематических описаний данного нарушения.

Идеи Уиллиса об умственной отсталости возникли и развивались под влиянием французского философа, математика, астронома и исследователя древних текстов Пьера Гассенди (1592-1655), которого он часто цитировал. Действительно, название «Души животных» отражает непосредственное влияние сочинений Гассенди, который утверждал, что животные должны иметь души, так как они демонстрируют свидетельства памяти, разума, и другие похожие черты. Гассенди назвал это «душой животных, которая также присутствует в человеке, как «низшая часть его души». Помимо этого, по Гассенди, у человека есть также «высшая» или «разумная» душа.

Уиллис считает, что умственная отсталость представляет собой нарушения «разумной души».

«Тупость или глупость, она в основном принадлежит «рациональной (разумной) Душе, и указывает на дефект понимания и суждения. Тем не менее, они правильно помещены среди болезней головы или мозга: а именно постольку поскольку это затмение высшей души происходит из-за повреждений воображения и памяти, и их недостаток зависит от дефектов души животных и самого мозга». [3, p.25].

Ученый даже определяет суть отличия глупости от тупости - расстройство мышления (при глупости).

Ученый рассматривает причины умственной отсталости. Полностью соглашаясь с мыслью французского философа о том, что причиной идиотии может быть истощение души животных, Уиллис считает, что глупость вызвана не только истощением души животных, влияющих на воображение и память; он четко указал, что мозг сам по себе оказывается нарушенным прежде всего.

Уиллис считает, что при умственной отсталости страдают размер мозга, форма, текстура; изменяется его структура, и все это приводит к нарушению функций мозга, и души, или к их одновременному поражению.

Уиллис впервые предложил классификацию степеней глупости:

1. «Некоторые, будучи совершенно непригодными для обучения и либеральных наук, имеют достаточную склонность к механическим искусствам.

2. Другие, неспособные ни к либеральным наукам, ни к механическим искусствам, легко понимают сельское хозяйство и устройство и дела страны.

3. Некоторые недееспособны ни в каком бизнесе; их можно научить только тому, что касается еды и питья, и распорядку их жизни.

4. Другие просто истуканы, едва ли понимающие что-то вообще или способные что-то сделать». [3, p.32-33].

Причины, лежащие в основе слабоумия, Уиллис делит на три группы - наследственные, врожденные и приобретенные. Он признает наследственную природу слабоумия: «как и при рождении дураков дураками причина ясна, а именно: те же самые слабые частицы, вытекающие из составляющих органов животных в сыне, были у его отца» [3, p.44]. «В некоторых семьях, оглядываясь на многие поколения, невозможно найти ни одного умного или остроумного человека. [4, p. 25].

Он считает, также, что причиной умственной отсталости может быть и случайность: «часто бывает, что мудрые и, возможно, гениальные люди, порождают просто животных, которые ничего не соображают». [4, p.49].

В качестве факторов, приводящих к интеллектуальной недостаточности, у Уиллиса обозначены умственное перенапряжение родителей, их невоздержанность или греховное существование. Он так и пишет: «либо родители тратят свои души на исследования, и слишком много думают или ослабляют и расслабляют тело невоздержанностью, роскошью и греховной жизнью». [3, p.45].

Уиллис высказывает идею о том, что болезни, образ жизни или возраст родителей могут привести к идиотии: умственно отсталые – это те, «кто рожден от родителей, разбитых старостью, или, родители например, еще не созрели, или слишком молоды, или пьяницы, либо это мягкие или изнеженные мужчины. Также не существует меньше ущерба, если родители страдают параличами, эпилепсией, бесчувственностью». [5, p.138].

Уиллис четко различает врожденные и приобретенные причины слабоумия. Он признает, что травмы головы, независимо от возраста, могут иметь негативные осложнения: «Иногда большие раны или сотрясения головы, которые происходят в результате падения головой с высокого места, значительно притупляют понимание» [4, p.73].

Сюда же (к приобретенному слабоумию) он относит регрессию после припадков эпилепсии: «Я знал одну молодую горничную, острого, живого и изобретательного ума... она... после приступов падучей, отупела и поглупела, как от пьянства». [4, p.81].

Прогноз состояния, по Уиллису является различным:

В отдельных случаях возможно полное выздоровление: «что касается прогностики, глупость проявляется с рождения, или передается по наследству, или случается по какой-то неизвестной причине, если она сохраняется по-прежнему в период полового созревания, ее невозможно вылечить. Иногда бывает, что маленькие дети сначала глупые и почти бесчувственные проходят через кризис головного мозга и души, что приводит к созреванию.... они вдруг становятся гениальными и имеющими склонность к учению». [5, p.235].

Врожденная глупость не излечивается. «Болезнь, проявившаяся через некоторые очевидные причины, такие, как травмы головы,

или в результате насильственной страсти, или вследствие заядлой эпилепсии, если она проявляется в течение определенного времени, неизлечима» [4, p.79]..

Считая, что умственную отсталость, в общем, невозможно вылечить, Уиллис убежден, что состояние человека можно улучшить.

«Что касается лечения этого заболевания - глупости, врожденной или приобретенной...хотя оно и не лечится, но поддается исправлению». [4, p.80].

Уиллис придает большое значение медикаментозному лечению идиотии. Для лечения глупости он предлагает лекарственные средства, используемые им самим для лечения летаргии. Кроме того, он говорит о соблюдении диеты и режима дня, а также предлагает более решительные меры воздействия, в частности, трепанацию черепа.

Врач, вместе с тем предупреждает о бесполезности длительного лечения, в случаях, не приводящих к изменениям: «это будет напрасная трата времени», но затем добавляет, что «если после использования этих вещей появляются какие-либо признаки надежды то, кажется... уместно добавить изменения лекарственных средств». [5, p.90].

«Я мог бы добавить сюда множество других медицинских средств и путей администрирования: но пусть это удовлетворит случаи почти безнадежные, где обычно не помогают никакие лекарства и лечение никогда не совершенствуется. [5, p.91].

Врач выдвигает много предложений для оказания помощи родителям или опекунам больных людей. Однако не ограничивает советы только медицинскими мерами.

Уиллис активно выступает за обязательное обучение идиотов и даже предлагает общие направления и приемы работы. Он считает, делать это нужно, медленно, кропотливо, с постоянным повторением. Постоянные упражнения будут способствовать оживлению души идиотов. Вот как он пишет об этом: «Поэтому

они должны быть обучены всем вещам очень кропотливым и очень добросовестным мастером, и те же самые вещи должны повторяться, чтобы внедряться снова и снова. Для меня это означает, что душа, тупая и оцепеневшая, будет в какой-то мере приведена в действие вечным упражнением». [4, p.100].

Уиллис является сторонником единства медицинских и образовательных мер для воздействия на глупость и улучшения состояния этих людей.

«Посему уход и врача и тьютора, должны быть использованы для «полировки некоторого понимания пострадавших, и что, будучи доведенными до возможности использования элементарного разума, эти люди могут быть исключены из числа животных». [4, p.105].

Однако как врач он не обманывается в плане перспективы, подчеркивая, что есть определенные пределы возможностям этих людей.

Таким образом, рассматривая вклад Томаса Уиллиса в развитие научного знания, можно сделать следующие выводы:

- известный английский психиатр практически на столетие опередил время изучения умственной отсталости;

- несмотря на существующие в XVII столетия воззрения (о Душе человека, о сходстве человека и животных, о существовании у человека низшего и высшего разума), Томас Уиллис пытается дать материалистическое объяснение причинам и механизму состояния, предлагает первую классификацию умственной отсталости по степени тяжести; обращает внимание на неизлечимость «врожденной глупости»;

- задолго до своих последователей (Д. Дауна, У. Айрленда и др.) известный английский психиатр поднимает вопрос о необходимости лечения и обучения детей-идиотов и предлагает основные направления работы с этими детьми.

Литература:

1. Каннабих Ю.В. История психиатрии. М.: Аст-Харвест, 2002. С. 97-98.
2. Williams A.N. Of stupidity and Folly: Thomas Willis Perspective on Mental retardation. Archive of Disabled Children. 2002. № 87. PP. 555-558.
3. Willis T. Two Discourses Concerning the Soul of Brutes which is that of the Vital and Sensitive of

Man. Gainswill, Florida: Scholars' Fascimiles and Reprints. 1971. 355 p.

4. Willis T. Plate 70: Anatomy of brain and text The remaining medical works of that famous and renowned physician Dr Thomas Willis...with eighteen copper plates. London. Printed for T. Dring at el/ London. 1681. 440 p.

5. Willis T. Chapter IX. Instructions and Precepts for the cure of Stupidity or Folly./London Prac-

tice of Phisick. Translated by Samuel Pordagt /. London: printed for Thomas Basset and William Crooke, 1865. PP. 489-4994.

References:

1. Kannabikh Y.V. History of psychiatry. MM: Ast-Harvest, 2002. PP. 97-98.

2. Williams A.N. Of stupidity and Folly: Thomas Willis Perspective on Mental retardation. Archive of Disabled Children. 2002. № 87. PP. 555-558.

3. Willis T. Two Discourses Concerning the Soul of Brutes which is that of the Vital and Sensitive of

Man. Gainswill, Florida: Scholars' Fascimiles and Reprints. 1971. 355 p.

4. Willis T. Plate 70: Anatomy of brain and text The remaining medical works of that famous and renowned physician Dr Thomas Willis ... with eighteen copper plates. London. Printed for T. Dring at el / London. 1681. 440 p.

5. Willis T. Chapter IX. Instructions and Precepts for the cure of Stupidity or Folly. / London Practice of Phisick. Translated by Samuel Pordagt /. London: printed for Thomas Basset and William Crooke, 1865. PP. 489-499.

Сведения об авторе:

Моргачёва Елена Николаевна (г.Москва, Россия), доктор педагогических наук, профессор кафедры психолого-педагогических основ специального образования, Институт специального образования и комплексной реабилитации, Московский городской педагогический университет, e-mail: elmorgacheva@yandex.ru

Data about the author:

Morgacheva E.N. (Moscow, Russia), doctor of pedagogical sciences, professor of psycho-pedagogical foundations of special education, Institute of Special education and complex rehabilitation, Moscow city pedagogical university, e-mail: elmorgacheva@yandex.ru



УДК.37

БИОГРАФИЧЕСКИЕ ИСТОКИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ КОНЦЕПЦИИ В.В. РОЗАНОВА

О.Н. Поваляева

Аннотация. В статье представлены воззрения В.В.Розанова на состояние современной ему школы, которая формирует бездушного человека. Взгляды на проблемы образования и воспитания выведены Розановым и из опыта учёбы в нескольких гимназиях, и из профессионального опыта, двенадцать лет он учительствовал в гимназиях Брянска, Ельца, Белого. По мнению Розанова, зло школы заключается также в том, что она, не обращает внимания на нравственную сторону учеников, предъявляя требования только к уму учеников.

Ключевые слова: воспитание, образование, гимназия, университет, нигилизм, школа.

BIOGRAPHICAL SOURCES EDUCATIONAL CONCEPT V.V. ROZANOV

O.N. Povalyaeva

Abstract. The article presents the views of V.V. Rozanov on the state of the modern school, which forms a callous person. Views on the problems of education and upbringing withdrawn Rozanov and from the experience of studying in several schools, and the professional experience of twelve years he was a teacher in the public schools of the Bryansk, Dace, White. According to Rozanov, evil school lies in the fact that she pays no attention to the morality of students, presenting demands only to the mind of the disciples.

Keywords: education, education, school, university, nihilism, school.

В.В. Розанов родился в 1856 году в Костромской области г. Ветлуга в семье титулярного советника В.Ф. Розанова и Н.И.Розановой, урождённой Шишкиной, происходящей из старинного дворянского рода. До Василия в семье было три сына и две дочери. Отец семейства был успешен в службе и вскоре после рождения Василия был произведён в коллежские асессоры и заведовал лесничеством. Однако в 1861 году на семью Розановых обрушилось несчастье, Василий Федорович, простудившись скончался. Будущему философу в это время было пять лет.

Мать, оставшись с семьёй детьми на руках, впала в отчаяние, и чтобы дать всем детям образование вернулась в Кострому. «Я жил в рухляди» характеризовал своё детство мыслитель. Опыт взаимоотношений с системой образования, который определил направленность его будущих педагогических идей, естественным образом начал приобретать с 1868 года, когда Василий Васильевич поступил в Костромскую гимназию, в которой опять встретил казёнщину, скуку, забвение, формализм. Занятия носили бездушный характер, никак не связывались с историей края, никто и не вспоминал о подвиге Ивана Сусанина. Учился Розанов плохо, особенно не удавались ему математика, география и латынь, оправдывая свои неуспехи в учении он пишет брату:

«Во – первых, у меня нет трёх немецких книг, а именно: русского и немецкого Массена и немецкой грамматики. Священную Историю Нового Завета мне недавно дал товарищ, Петров, который за меня уже третий раз внёс деньги, нет «Детского мира» из которого у нас учат стихи и делают разбор, географию мне мамаша купила тогда, когда у нас учили Африку, да ещё и зоологии нет, притом же ещё и мои тетрадки постоянно рвутся, кем - не скажу! Так вот Коля, учись, как знаешь! Да, вот ещё: я совсем не понимаю латинского языка и математики, но ты в этом меня не вини Коля, это потому, что я пропустил бездну уроков, даже и теперь не хожу в гимназию, а сижу дома, к товарищам ходить тоже нельзя, потому что я не хожу в гимназию, так и к товарищам от того, что у меня нет пинжака, да и брюки совсем развалились...» [1.].

Всего же Розанову пришлось учиться в трёх разных местах, всё это были города на Волге. В 1870 году мыслитель переезжает в Симбирск вместе со своим старшим братом, Николаем Васильевичем, получившим назначение в Симбирскую гимназию. Характеризуя своё основное занятие в Симбирске, Розанов говорит о двух годах чтения. Тем не менее, учился он по-прежнему плохо и в третьем классе гимназии был оставлен на второй год. Как самые счастливые минуты ученья Розанов

вспоминает: «Какая наступала восхитительная минута, когда надзиратель отойдет от стеклянной двери нашего класса, а учитель в неё еще не вошёл... Электричество, что-то лучшее и быстрее электричества, пробегало по нашим спинам и плечам; и «алгебра Давыдова» летит через две парты и падает туда, куда ей нужно, в затылок склонившегося над Кюннером толстого и ленивого ученика. Он вздрогнул, размахнулся и, может быть, ударил бы ни в чем не повинного соседа: но «несправедливость» предупреждена тем, что кто-то схватил его за волосы и пригнул к задней парте... В другом углу борются «врукопашную», - по возможности без шума; летят стрелы в потолок, с мокрою массою на конце их, чтобы повиснуть там; кафедра учителя старательно обмазывается чернилами, а стул посыпается мелом...» [2]. Всё остальное, по словам Розанова, «скучно, бездарно, не нужно, антипедагогично».

В 1872 году Николай Васильевич прочно обосновавшись в Нижнем Новгороде, получил возможность забрать Василия. Жизнь Розанова стала более обеспеченной, теперь он имел не только завтрак, обед и ужин, но и собственную комнату. Учится Розанов стал в Нижегородской гимназии, скучая, много читал, а учился по-прежнему нехотя и кое-как. Пишет: «... Да что такое? Завтра уроки, надо приготовить уроки, и я раскрывал журнальчик, но, припоминая пять учительских физиономий, вместе с тем вспоминал, что один учитель завтра что-то как будто задал, но не прямо, а косвенно, второй велел что-то повторить, третий задаёт так много, что всё равно не выучить, четвёртый - дурак, и его все обманывают... Значит ничего не задано... Засовывая в книжку палец и, спустив книгу к полу, как бы в истоме усталости и пламенного зубрения (это на случай входа в комнату брата) закрывал глаза» [1].

Обстановка в гимназии для Розанова была такой же давящей, как и в прежних. Директор гимназии Константин Иванович Садоков, по воспоминаниям Розанова, человек был неглупый, однако отличался осторожностью в политическом отношении, крайней холодностью и высокомерием. Розанов директора не только боялся, но и ненавидел, хотя признавал позже, что ничего плохого тот ему не сделал, а только «давил» своим холодом. «Гимназия была отвратительная», - писал Розанов.

Уроки проходили так же своеобразно: «Здесь я садился за парту и сделав стеклянные глаза, смотрел или на учителя, который в силу

чарующей, гипнотической внимательности моей, объяснял не столько классу, сколько в частности, мне; а на математике – смотрел так же на доску. Семь лет постоянного обмана сделали то, что я не только внимательно смотрел на учителя, но как-то через известные темпы времени поводил шеей, отчего голова кивала, но не торопливо, а именно как у задумчивого ученика, глаза были чрезвычайно расширены (ибо я был ужасно счастлив в душе) и, словом, безукоризненно зарабатывал «пять» в графе «внимание и прилежание». Конечно, - я ничего не слышал и не видел. Когда меня вызывали, - это была мука и каинство. Но все семь лет учения меня, безусловно, любили все товарищи... И едва произносилась моя фамилия, как моментально спереди, сзади, с боков – все оставляли друг с другом разговоры, бросали рассеянность, вообще бросали свои дела и начинали мне подсказывать,... так я отвечал на «три», «четыре с минусом» или на «два с плюсом». Сам я никогда и никому не подсказывал, потому что совершенно ничего не знал и притом ни по одному предмету» [1]. Подобные уроки тянулись из года в год, Розанов упоминает о семи годах, но на самом деле их было девять, после шестого класса он ещё раз оставался на второй год. В год окончания гимназии Розанову исполнилось двадцать два года, жизнь выпускников была окрашена мечтаниями о будущем, у многих объектом мечтаний был университет, Розанов, несмотря на скромные успехи в обучении, не отличался в этом от других. Он связывал с университетом надежду на вхождение в мир особенных людей, далёких от суетного мира и посвятивших себя служению науке. Поступать Розанов решил в Московский университет на историко-филологический факультет, на его выбор повлияло то, что старший брат Николай Васильевич, бывший для него авторитетом, закончил такой факультет в Казанском университете.

В 1878 году Розанов поступает в Московский университет. Факультет в то время был очень небольшой, историки и филологи держались отдельно друг от друга, однако, Розанов, числясь на историческом отделении, слушал лекции филологов Тихонравова, Буслаева, Стороженко, что серьёзно расширило его кругозор. Федор Иванович Буслаев был любимым профессором Розанова, его исследования в области связи русской литературы и духовной народной культуры оказали значительное влияние на формирование взглядов Розанова, он не мог говорить о Буслаеве «без

волнения и благодарного умиления». Не раз Розанов писал о своём учителе, отмечая его «спокойную разумность и высокую человечность» и называл его своим идеалом. Несколько статей посвятил Розанов ещё одному университетскому профессору Василию Осиповичу Ключевскому, о котором писал, что его отличительной чертой было спокойствие. Ключевский был эмоциональный, темпераментный с «бородёночкой и дьячковскими волосами, ковыляющей походкой» он выходил на кафедру, и тут начиналась захватывающая дух импровизация. Вспоминал Розанов так: «Фигуру его на кафедре я помню. Как сейчас... Она вся была прекрасная. Голос писклявый и смешной (бабий). Вертится (двигается) на кафедре... Ни о чём не думает, о слушателях не думает... Творит. И он творил, как соловей. Как соловей «с мудростью человека в нём», то есть как вещая птица [5].

В одной из статей, посвящённой С.М. Соловьёву Розанов замечает, что среди студентов-историков царило убеждение, что они являются самыми важными слушателями и изучают самые ценные и нужные науки: «Мы все тихо и уверенно думали, что 1) денег не ищем, 2) карьеры не ищем, 3) но – самые добродетельные и учёные (история, филология, древний мир...)» [2].

Но при всём обилии в университете авторитетных, выдающихся профессоров, в отзывах Розанова о студенчестве преобладают разочарование и скепсис. В университетских стенах, Розанов, столкнувшись с бездушием в гимназиях, хотел найти цельное, живое, полнокровное бытие. Однако в университете всё же преобладал анализ конкретных фактов конкретных наук, вне их взаимосвязей, вне обобщающей системы воззрений. Даже у «светил» не было идеи науки в целом, а молодые лекторы думали больше о карьере, чем о мировоззрении студентов. Розанов отмечает: «не было науки в смысле теории, своими широкими рамами покрывающей естественные способности развивающегося ума...» [3]. Розанов мечтал о времени, когда на философских кафедрах работать будут настоящие мыслители, тогда, по его мнению, будет решена проблема борьбы с нигилизмом молодёжи. Поэтому, когда по окончании университета Розанов начнёт писать книгу «О понимании» она им будет рассматриваться как полемика «против Московского университета». Для Розанова университетская жизнь вообще была смешением серьёзного и шуточного.

В 1882 году Розанов закончил университет, историко-филологический факультет predetermined судьбу своих выпускников, в большинстве случаев их ждала учительская карьера. Сам Розанов склонности к этой профессии не испытывал о чём писал: «...я окончил курс в университете и, хотя был далёк от мыслей об учительстве, самую жизнь был потянут как поезд по рельсам, на обыкновенную дорогу учительства...» [1]. Работать учителем истории, географии и латинского языка Розанов начал в прогимназии города Брянска. Здесь он проработал пять лет, с 1882 по 1887 год. После добился перевода в Елецкую мужскую гимназию. Свидетельства разных людей, знавших Розанова, позволяют составить представление о нём как о педагоге. Лишенный риторических способностей, малопривлекательный внешне, он был случайным человеком в образовании, к тому же и сам тяготился своей профессией «мне очень тяжело быть учителем; я постоянно должен был говорить о том, что меня не интересует, и молчать о том, что занимает...» [4].

Личный конфликт с образованием заставлял мыслителя остро воспринимать недостатки и в самой организации российской школы. Именно в период его учительства были написаны основополагающие педагогические работы Розанова «Сумерки просвещения» и «Афоризмы и наблюдения». По мнению Розанова, корень общественных и государственных бед современной ему России лежит в «несчастнейшей русской школе, этом плачевнейшем порождении чиновнического шаблона, литературно-журнального европейничанья и общественного космополитизма и индифферентизма» [4].

Розанов сравнивает школу с «интенсивно работающей фабрикой под наблюдением государственных инспекторов и с государственными рабочими» [4], которые заняты производством «человекообразных, но без живой души» [4], поэтому в ней нет места одарённым личностям, которые выбрасываются за борт, без сомнения, считал Розанов, что А.С. Пушкин и сам бы прекратил учиться в гимназии, где царит «не ученье, а баллопромышленничество» [4].

По мнению Розанова, великое зло школы заключается также в том, что, она предъявляет требования только к уму учеников, не обращая внимания, на их нравственную сторону. Школа не стремится выработать в подрастающих поколениях какой-нибудь культ: ис-

тинная доброта, деликатность, великодушие не декларируются школой как истинные ценности, поэтому «душа, возросшая на условии фактических знаний, как бы ни была переполнена ими, остаётся, в сущности, не пробуждена в самых лучших, глубоких своих частях. Даже умственно она остаётся не развита» [4].

Литература:

1. Розанов, В.В. О себе и жизни своей. - С.671-672.
2. Розанов, В.В. Русский Нил / Розанов В.В. Сумерки просвещения. - С.561-562.
3. Розанов, В.В. Метафизика христианства. - М.: АСТ, 2001. - 544 с.
4. Розанов, В.В. Сумерки просвещения. - М., 1990.
5. Розанов, В.В. Собрание сочинений. В тёмных религиозных лучах / Под общ. ред. Н.А.Николюкина. М.: 1994. - 476 с.
6. Розин, В.М. Философия образования: Этюды-исследования. - М.: Издательство Московского психолого-социального института, 2007. - 576 с.
7. Фатеев, В.А. С русской бездной в душе: Жизнеописание Василия Розанова. - ГУИПП «Кострома», 2002. - 640с.

Современная педагогическая наука, осознавая опасность утраты образованием духовной, общемировоззренческой составляющей, всё чаще обращается к размышлениям В.В. Розанова.

References:

1. Rozanov, V.V. O sebe i zhizni svoej. - S.671-672.
2. Rozanov, V.V. Russkij Nil / Rozanov V.V. Sumerki prosveshhenija. - S.561-562.
3. Rozanov, V.V. Metafizika hristianstva. -M.: AST, 2001. - 544 s.
4. Rozanov, V.V. Sumerki prosveshhenija. - M.,1990.
5. Rozanov, V.V. Sobranie sochinenij. V tmnyh religioznyh luchah / Pod obshh. red. N.A.Nikoljukina. M.: 1994. - 476s.
6. Rozin, V.M. Filosofija obrazovanija: Jetjudy-issledovanija. - M.: Izdatel'stvo Moskovskogo psiholo-gosocial'nogo instituta, 2007. - 576 s.
7. Fateev, V.A. S russkoj bezdnoj v dushe: Zhizneopisanie Vasilija Rozanova. - GUIPP «Kostroma», 2002. - 640s

Сведения об авторе:

Поваляева Ольга Николаевна (г.Елецк, Россия), кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики Елецкого государственного университета им. И.А. Бунина, e-mail: elpavlik@rambler.ru

Data about the author:

Povalyaeva O.N. (Eletsck, Russia), candidate of pedagogical science, assistant professor of pedagogy Eletscki State University. IA Bunin, e-mail: elpavlik@rambler.ru



ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

УДК 316.6

ПРОЕКТИРОВАНИЕ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ТРАЕКТОРИИ И МАРШРУТА СТУДЕНТА ВУЗА - БУДУЩЕГО БАКАЛАВРА

Ф.Г. Мухаметзянова, Р.В. Забиров

Аннотация. В статье представлены основные концепты проблемы проектирования индивидуальной образовательной траектории и маршрута студента вуза-будущего бакалавра. Индивидуальная образовательная траектория студента вуза рассматривается как более широкое понятие, чем индивидуальный образовательный маршрут. Субъектный образовательный маршрут студента вуза представлен как целенаправленно проектируемая индивидуально-дифференцированная образовательная программа, обеспечивающая студенту позицию субъекта учебно-профессиональной деятельности при реализации индивидуальной образовательной траектории. Раскрыты организационно-педагогические и учебно-методические условия реализации индивидуальной образовательной траектории.

Ключевые слова: индивидуальная образовательная траектория, индивидуальный образовательный маршрут, субъектный образовательный маршрут, психолого-педагогические условия реализации субъектного образовательного маршрута, организационно-педагогические условия реализации субъектных образовательных маршрутов.

DESIGNING OF INDIVIDUAL EDUCATIONAL TRAJECTORIES AND ROUTES OF UNIVERSITY STUDENTS-THE FUTURE BACHELORS

F.G. Mukhametzyanova, R.V. Zabirov

Abstract. This paper presents the basic concepts of design problems an individual educational trajectory and path-student university bachelor's future. Individual educational trajectories of students of the university is seen as a broader concept than individual educational route. Subjective educational route is represented as a high school student purposefully projected individually differentiated educational program provides students with the position of the subject of educational and professional activities in the implementation of individual educational trajectory. Disclosed organizational and educational and pedagogical conditions of realization of individual educational trajectory.

Keywords: individual educational trajectories, individual educational routes, subjective educational route, psycho-pedagogical conditions of realization of subject educational route, organizational and pedagogical conditions of realization of subject educational routes.

Ориентация российского высшего профессионального образования на подготовку будущих бакалавров актуализировал вопросы разработки теоретико-методологических оснований содержания и структуры этого процесса [1,2]. Одним из методологических оснований является субъектно-деятельностный подходы, детерминантами реализации которого являются принципы дифференциации, индивидуализации и субъектности [3]. Качество профессиональной подготовки будущих бакалавров на основе модульно-компетентностного подхода связано с применением в вузе индивидуальных образовательных траекторий (ИОТ) и индивидуальных образовательных маршрутов,

предусмотренных ФГОС ВПО 3-го поколения (сегодня уже и ФГОС ВПО 3+).

Индивидуальная образовательная траектория (ИОТ) студента вуза - это более широкое понятие, чем ИОМ. Участие студента в проектировании индивидуальной образовательной траектории зависит от свойств его субъектности: мотивации; целеполагания; локуса контроля; планирования; принятия решения; бесконфликтного общения; коммуникативности; самоопределения, рефлексии.

Индивидуальный образовательный маршрут - это проект индивидуально-дифференцированного освоения основной образовательной программы, обеспечивающий студенту вуза как субъекту учебно-

профессиональной деятельности позицию субъекта выбора индивидуальной образовательной траектории, разработки и реализации основной образовательной программы при реализации педагогических условий (организационно-педагогические, учебно-методические, психолого-педагогическая поддержка его самоопределения и самореализации) [5].

Субъектный образовательный маршрут (СОМ) студента вуза - это целенаправленно проектируемая индивидуально-дифференцированная образовательная программа, обеспечивающая студенту позицию субъекта учебно-профессиональной деятельности при реализации индивидуальной образовательной траектории в качестве субъекта выбора, разработки и реализации индивидуальной образовательной траектории при осуществлении преподавателем вуза психолого-педагогической поддержки его самоопределения и самореализации [4].

Совместная интересубъектная деятельность процесса проектирования индивидуальной образовательной траектории и маршрута должна осуществляться в определенной последовательности:

- педагог и студент вуза как субъекты образовательной деятельности выстраивают, обсуждают, дополняют представления об индивидуальной образовательной траектории студента (ИОТ);

- студент (субъект учебно-профессиональной деятельности) и педагог (фасилитатор) совмещают свои представления и разрабатывают модель ИОТ;

- педагог удостоверяется в том, что студент понимает смысл и принимает на себя ответственность за результат выбора и реализации ИОТ;

- в процессе совместной учебно-профессиональной деятельности происходит корректировка индивидуальной образовательной траектории и маршрута студента вуза;

- при наличии проблемных ситуаций, которые студент не может разрешить самостоятельно, он обращается к педагогу, т. е. они вступают в интересубъектное взаимодействие;

- итогом реализации ИОТ и ИОМ является успешное освоение и усвоение студентом основной образовательной программы вуза.

Особенностями субъектного образовательного маршрута студента вуза являются:

- субъектный образовательный маршрут проектируется специально для конкретного

студента как субъекта учебно-профессиональной деятельности;

- студент выступает как субъект выбора, разработки и реализации основной образовательной программы, т.е. декларируется и поддерживается его активность, самостоятельность, творчество, креативность;

- обеспечивается психолого-педагогическая поддержка студента, которая трансформирует личностно-ориентированный образовательный процесс в субъектный образовательный маршрут;

- при разработке субъектного образовательного маршрута индивидуализация предшествует дифференциации.

Для реализации субъектных образовательных маршрутов студентов вуза необходимо соблюдать три группы педагогических условий: 1) организационно-педагогические; 2) учебно-методические; 3) психолого-педагогическая поддержка.

Организационно-педагогические условия реализации субъектных образовательных маршрутов включают в себя:

- организацию учебно-аудиторной и практико-ориентированной работы студентов через активные формы и творческие виды деятельности и сотрудничества;

- содержательные направления подготовки студента - будущего бакалавра и его основные квалификационные требования должны совпадать и быть усилены межпредметными связями отдельных дисциплин;

- переход от традиционной структуры построения курса через рассмотрение его отдельных тем к структуре, основанной на проблемных и кейсовых срезах, отражающих ключевые цели преподавания данного курса с учетом мнения успешно работающих специалистов и работодателей;

- использование адекватного диагностического инструментария, включающего в себя диагностический и развивающий комплекс методик по выявлению предпосылок к определенному стилю деятельности, методике оценки и самооценки личностных изменений.

Учебно-методические условия реализации индивидуально-образовательных маршрутов студента вуза включают в себя:

- развитие субъектности будущего бакалавра как основную предпосылку проектирования образовательного процесса;

- взаимодополнительность обобщенных и индивидуальных, субъектных образовательных маршрутов;

- ориентация на развитие индивидуального стиля успешной профессиональной деятельности;
- разработка и внедрение комплекса инновационных, активных, интерактивных методов и форм обучения;
- активное внедрение контекстно-деятельностного способа обучения, предоставление вариантов освоения образовательных стандартов, рефлексия самоорганизации деятельности на каждом занятии;
- моделирование пространства субъекта учебно-профессиональной деятельности на основе использования кейсовых ситуаций, задач, отражающих профессиональную сферу бакалавра.

Психолого-педагогическая поддержка заключается в предоставлении студенту возможности изменения или коррекции индивидуального образовательного маршрута. Изменения могут быть обусловлены субъектными детерминантами и осуществляться различными способами, предусматривающими:

Литература:

1. Гильмеева, Р.Х. Особенности реализации ФГОС в процессе гуманитарной подготовки в профессиональной школе // Вестник Казанского государственного университета культуры и искусств №1. – 2014. – С.27-31.
2. Дидактико-методическое обеспечение формирования общей культуры и гуманитарной образованности в процессе интеграции гуманитарной и профессиональной подготовки / Р.Х. Гильмеева, Р.Х. Ф.Ш. Мухаметзянова, Л.Ю.Мухаметзянова, Л.П.Тихонова, Г.А. Шайхутдинова // Интеграционные процессы в современном профессиональном образовании: монография / Г.В. Мухаметзянова [и др.]; под ред. Г.В. Мухаметзяновой. – Казань: Печать-сервис XXI век, 2013. – 80с.
3. Мухаметзянова Ф.Г., Мифтахов И.И. Феномен субъектности студента в психологии// Казанский педагогический журнал. 2013. - № 4. - С. 126-130.
4. Мухаметзянова Ф.Г., Забиров Р.В., Вафина В.Р. Индивидуальная образовательная траектория и индивидуальный образовательный маршрут студента как фактор успешной подготовки будущего бакалавра в вузе // Модернизация образования: проблемы и перспективы. Материалы XXII Рязанских педагогических чтений. - Ряз. гос. ун-т, 2015. - С. 81-85
5. Соколова М.Л. Проектирование индивидуальных образовательных маршрутов студентов в

- изменение индивидуального образовательного маршрута путем выбора иной образовательной программы;
- изменение учебного плана и гармонизации образовательной программы и дополнительной образовательной программы;
- внесение изменений разного рода в систему поддержки студента в процессе образования;
- личностную и субъектную ориентацию содержания образования;
- личностную ориентацию технологического инструментария образовательной программы;
- изменение организационно-педагогических условий реализации образовательной программы.

В целом, использование индивидуальных образовательных траекторий и маршрутов в теории и практике высшего профессионального образования находится на стадии осмысления и проектирования инновационных подходов к их решению.

вузе// Автореф. Дисс..канд.пед.наук. – Архангельск.- 2001.-20с.

References:

1. Gil'meeva, R.H. Osobennosti realizacii FGOS v processe gumanitarnoj podgotovki v professional'noj shkole // Vestnik Kazanskogo gosudarstvennogo universiteta kul'tury i iskusstv №1. – 2014. – S.27-31.
2. Didaktiko-metodicheskoe obespechenie formirovanija obshhej kul'tury i gumanitarnoj obrazovannosti v processe integracii gumanitarnoj i professional'noj podgotovki / R.H. Gil'meeva, R.H. F.Sh. Muhametzjanova, L.Ju.Muhametzjanova, L.P.Tihonova, G.A. Shajhutdinova // Integracionnye processy v sovremenom professional'nom obrazovanii: monografija / G.V. Muhametzjanova [i dr.]; pod red. G.V. Muhametzjanovoj. – Kazan': Pechat'-servis XXI vek, 2013. – 80s.
3. Muhametzjanova F.G., Miftahov I.I. Fenomen sub#ektnosti studenta v psihologii// Kazanskij pedagogicheskij zhurnal. 2013. № 4. S. 126-130.
4. Muhametzjanova F.G., Zabirov R.V., Vafina V.R. Individual'naja obrazovatel'naja traektorija i individual'nyj obrazovatel'nyj marshrut studenta kak faktor uspehnoj podgotovki budushhego bakalavra v vuze // Modernizacija obrazovanija: problemy i perspektivy. Materialy XXII Rjazanskih pedagogicheskij chtenij. - Rjaz. gos. un-t, 2015. - S. 81-85
5. Sokolova M.L. Proektirovanie individual'nyh obrazovatel'nyh marshrutov studentov v vuze// Avto-ref. Diss..kand.ped.nauk. –Arhangel'sk.- 2001.-20s.

Сведения об авторах:

Мухаметзянова Флёра Габдульбаровна (г.Казань, Россия), доктор педагогических наук, профессор, проректор по научной работе НОУ ВПО «Университет управления «ТИСБИ», e-mail: florans955@mail.ru

Забиров Руслан Владимирович (г.Казань, Россия), аспирант ФГБНУ «Институт педагогики и психологии профессионального образования Российской академии образования», e-mail: ruslan-nela@mail.ru

Data about the authors:

Mukhametzyanova F.G. (Kazan, Russia), doctor of pedagogical sciences, professor, vice-rector of LEU VPO "University of Management" TISBI », e-mail: florans955@mail.ru

Zabirov R.V. (Kazan, Russia), a graduate student FGBNU "Institute of Pedagogy and Psychology of Professional Education of the Russian Academy of Education», e-mail: ruslan-nela@mail.ru



ИССЛЕДОВАНИЕ ЛИЧНОСТНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ УГРОЗЫ РАСПРОСТРАНЕНИЯ НАРКОМАНИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ ВУЗА

Н.А. Кора, Н.К. Щепкина

Аннотация. Предупреждение распространения наркомании в образовательной среде авторы видят в осуществлении психолого-педагогического обеспечения личной безопасности студентов. Представляется важным и необходимым мониторинг компонентов личностной безопасности всех участников образовательного процесса. В статье представлены результаты исследования личностной безопасности студентов первого курса.

Ключевые слова: безопасность, личностная безопасность, образовательная среда, угроза, опасность, наркотизация, жизнестойкость, самореализация.

RESEARCH OF PERSONAL SECURITY OF STUDENTS IN THE CONDITIONS OF THREAT OF SPREAD OF DRUG ADDICTION IN THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF HIGHER EDUCATION INSTITUTION

N.A. Kora, N.K. Shchepkina

Abstract. For the purpose of the prevention of spread of drug addiction in the educational environment authors see in implementation of psychology and pedagogical ensuring personal security of students. It is obviously important also necessary monitoring of components of personal safety of all participants of educational process. Results of research of personal safety of first-year students are presented in article.

Keywords: safety, personal safety, educational environment, threat, danger, narcotization, resilience, self-realization.

В настоящее время в условиях модернизации образования, забота о личностной безопасности и здоровье обучающихся становится неременным целевым ориентиром в деятельности образовательных учреждений, показателем достижения ими не только современного качества образования, но и развития культуры здоровья всех участников образовательного процесса. Высокий уровень риска ухудшения здоровья студенческой молодежи в условиях наркотизации общества негативно сказывается на социальном развитии общества: снижается интеллектуальный потенциал, ухудшается эмоциональное и социальное благополучие, разрушаются те моральные принципы, которые являются основой социальной жизни человека.

Научная актуальность проблемы личностной безопасности студенческой молодежи обусловлена возросшим значением личностной безопасности как глобальной ценности современного общества, главным субъектом которого является личность, ее интеллектуальный, духовный, нравственно-этический потенциал [1,3]. В этой связи чрезвычайно

важным становится изучение личностной безопасности студенческой молодежи, являющейся главным субъектом социально-экономическим, интеллектуальным, творческим потенциалом общества. Любое государство должно быть заинтересовано в развитии здорового молодого поколения, в удовлетворении потребности здорового чувства безопасности, благ и интересов юношей и девушек. Неудовлетворение личных интересов молодежи неминуемо приводит общество в неустойчивое состояние, что в свою очередь обуславливает такие социальные явления, как деформация нравственных ценностей, отрицание моральных принципов, которые являются основой социальной жизни человека, рост преступности (в том числе и распространение наркотизации среди молодежи), неформальные протестные молодежные объединения, проявление неуважения к государству [2]. Поэтому проблема создания относительно устойчивого общества связана с обеспечением личностной безопасности студенческой молодежи, с реальными возможностями поддержания и укреп-

ления их нравственного, социального, физического здоровья.

Внимание к проблемному полю личностной безопасности актуально и в теоретическом отношении. Следует отметить, что это новая область психологического анализа. В последнее десятилетие большинство исследований в различных областях науки рассматривают феномен безопасности личности с точки зрения защищенности ее от опасностей и угроз (Г.В. Иващенко, 2005; О.Е. Ноянзина, 2010; М.Р. Пшидоток, 2011; Е.Н. Соломатина, 2011 и др.), в то время как возможен и иной характер парадигмы – с позиции деятельностной самореализации и самоутверждения личности, а также личностной безопасности в контексте биопсихосоциально-этической природы человека и модели здоровья.

Существенная значимость разработки феномена личностной безопасности студенческой молодежи заключается в необходимости синтеза знаний относительно особенностей деятельности студентов в ситуации нестабильного окружающего мира, в том числе и наркотизации общества, их отношения к собственному здоровью и субъективного восприятия ими личностной безопасности.

Обращение к проблеме безопасности личности характерно не только для отечественной (И.А. Баева, 2002, 2006; А.А. Деркач 2003, 2004; Г.В. Залевский, 2007, 2013; Ю.П. Зинченко, 2009; Т.И. Колесникова, 2001; Т.М. Краснянская, 2005, 2009; Н.А. Лызь, 2005; Л.А. Соломин, А.Л. Михайлов, 2008 и др.), но и для мировой науки (Graham Benjamin, Dodd David, 2002; Loader Ian, Walker Neil, 2007; Collins Alan, 2010; Fennelly Lawrence, 2012), что обусловлено значимостью психологического анализа механизмов формирования личностной безопасности, создания единой картины данного феномена, определения показателей и критериев его оценки, раскрывающих содержание и структуру личностной безопасности. Для педагогической психологии важно понять, каким образом формируются представления о личностной безопасности у студенческой молодежи, сталкивающейся с ситуацией угрозы (постоянное умственное и психоэмоциональное напряжение, информационный стресс, частые нарушения режима труда, отдыха и питания и др.) здоровью в образовательном процессе. Актуальность изучения

личностной безопасности студенческой молодежи и ее психолого-педагогического обеспечения определяется также тем, что понимание сущности феномена личностной безопасности может выступать инструментом построения активных прогнозов состояния здоровья (физического, психического, нравственного) и образа жизни студенческой молодежи, будущее содержание высшего профессионального образования, а также всего общества.

На базе Амурского государственного университета (г. Благовещенск), Биробиджанского филиала Амурского государственного университета (г. Биробиджан), Благовещенского государственного педагогического университета было проведено исследование личностной безопасности студентов первого курса. Общая выборка составила 382 человека.

Программа экспериментального исследования была продиктована разработанной теоретической модели психолого-педагогического обеспечения личностной безопасности студенческой молодежи в условиях угрозы распространения наркомании в образовательной среде [4]. Согласно выявленным критериям и показателям личностной безопасности [4] был определен психодиагностический комплекс исследования. Для изучения здорового чувства безопасности применялась Шкала базовых убеждений Р. Янов-Бульман. Психологическое благополучие изучалось с помощью Шкалы психологического благополучия К. Рифф. Жизнестойкость, как система убеждений личности изучалась с помощью теста жизнестойкости Д.А. Леонтьева и Е.И. Рассказовой. Для оценки качества жизни применялась русскоязычная версия опросника SF-36 (автор – J.E. Ware, 1992). Из неформализованных методов использовались анкетирование, биографический метод и др. Для изучения представлений студентов использовался метод незаконченных предложений и контент-анализ.

Для измерения реальных масштабов приобщения испытуемых к психоактивным веществам был использован показатель частоты потребления наркотиков. По частоте потребления среди опрашиваемой студенческой молодежи определились четыре типологические группы: «никогда не потреблявшие» (42,1 %); «пробовавшие наркотики» (44 %); «потребляющие наркотики не чаще, чем

раз в неделю» (2,7 %); «потребляющие наркотические средства 2-3 раза в месяц» (9,6 %) и др. Ежедневно употребляющих наркотические средства среди опрашиваемых студентов первого курса не было выявлено. На основании полученных данных были выявлены студенты, которые составили так называемую «группу риска» (38,4 %). На основании полученных данных можно утверждать, что целенаправленная и систематическая профилактическая и коррекционно-развивающая работа со студенческой молодежью, бесспорно, является необходимым элементом в работе со студентами.

Далее были исследованы структурные компоненты личностной безопасности испытуемых (первокурсников): мотивационный, когнитивный, эмоционально-волевой и деятельностный.

В ходе анализа результатов исследования мотивационного компонента личностной безопасности было обнаружено, что полученные средние значения показателей и индексов базисных убеждений испытуемых находились в основном в пределах нормативных значений. Тем не менее, можно отметить, что средние значения показателей «Степень самоконтроля» (2,8) и «Степень удачи» (2,6) у первокурсников оказались ниже средних нормативных значений, а значения показателя «Случайность» (4,1) - выше среднего нормативного значения. Более низкие средние значения в выборке испытуемых были характерны для суммарного индекса «Ценность собственного Я» (3,0). Как итог этих тенденций наблюдалась несколько сниженная степень переживания психологической безопасности испытуемыми (3,4). Показатель общей (суммарной) меры жизнестойкости первокурсников составил 65,8 (нормативный показатель). Это свидетельствует о том, что студенты первого курса на момент обследования были мотивированы на преобразование возможных стрессогенных жизненных событий.

Исследование показателей эмоционально-волевого критерия (позитивные отношения с окружающими, самопринятие, автономия, личностный рост) личностной безопасности студентов первого курса показало, что значения такого показателя, как «позитивные отношения с окружающими» у юношей и девушек находятся в норме. Однако у девушек значения данного показателя были более высокими, чем у юношей. Числовые значе-

ния показателя «самопринятие» также находились в пределах нормы. Значения показателя личностного роста у большинства испытуемых были в норме, при этом у девушек данные этого значения выше, чем у юношей. Были обнаружены более низкие значения у всех испытуемых по такому показателю, как «автономия». В целом психологическое благополучие (душевный комфорт) юношей и девушек имел нормативные значения, что говорит о слаженности психических процессов и функций, ощущения целостности, внутреннего равновесия испытуемых на момент обследования.

С целью изучения осведомленности испытуемых по проблеме личностной безопасности был использован метод контент-анализа для изучения текстовой информации, заключающийся в переводе изучаемой информации в количественные показатели и ее статистической обработке. Анализ и обработка полученных данных показали, что существенные различия в представлениях испытуемых у юношей и девушек на заданную тему отсутствуют. Сходным для корреляционных плеяд испытуемых является негативная оценка и сторонний подход к наркомании, представления испытуемых лаконичны, не связаны в единую структуру, в их сознании отсутствует целостная картина восприятия данного явления. Категория «безопасность» представлялась испытуемым очень узко, поверхностно.

Кроме представлений студентов о безопасности и наркомании, были выявлены их научные знания по некоторым аспектам рассматриваемой проблемы. Первокурсникам были предложены специально разработанные тестовые задания, направленные на выявление первичных знаний в области безопасности и наркомании. Статистически значимых различий в оценке знаний юношей и девушек с помощью коэффициента углового преобразования процентных долей Фишера не обнаружено. Анализ результатов тестирования показал, что 14,8 % юношей и 10,3 % девушек первого курса не смогли справиться с предложенными заданиями – показали низкий уровень информированности в области наркомании и безопасности. Высокий уровень знаний в данной области продемонстрировали всего 10,1% студентов.

Исследование показателя «Цели в жизни» (деятельностный компонент) у юношей и девушек выявило, что юноши более целеуст-

ремленные, чем девушки. Если у юношей были обнаружены нормативные значения данного показателя (72,19), то у девушек были выявлены низкие баллы по данному показателю – небольшое отклонение от нормы (67,3). Была обнаружена слабая выраженность такого показателя деятельностного компонента как «управление средой» в структуре психологического благополучия студентов (55,3). Среднее значение показателя «вовлеченность» у первокурсников (37,21) было в норме. Полученные данные подтверждают результаты исследования П.П. Фесенко (2005), М.В. Логиновой (2010). В ходе первичного обследования также было обнаружено, что значение показателя «принятие риска» у испытуемых (14,32) находилось в пределах нормы.

Кроме того, было выявлено очень низкие показатели активности испытуемых в начале периода обучения в вузе (октябрь-ноябрь 2014 года). Более 60% студентов первого курса не стремились проявить свои личностные ресурсы в различных видах деятельности (научной, спортивной, художественной и др.) помимо исполнения учебно-профессиональной деятельности.

Проведенный анализ результатов исследования структурных компонентов личностной безопасности показал, что у большей части студенческой молодежи первого года обучения в вузе преобладал средний уровень личностной безопасности. Испытуемые владели общими представлениями о действии психоактивных веществ на организм, им было свойственно проявление чувства безопасности, однако в трудных ситуациях (при отсутствии опыта в данной области) такая категория студенческой молодежи была более ориентирована на помощь авторитетных, знающих людей, которым они доверяли, они были готовы следовать их рекомендациям. Значимых различий в показателях уровней личностной безопасности юношей и девушек не было выявлено.

Литература:

1. Асмолов, А.Г. Психология личности: культурно-историческое понимание развития человека. – М.: Смысл, 2007.
2. Борисов, Д.А. Безопасность человека в современной теории и практике международных отношений // Вестник Томского гос.ун-та. 2011. № 34 (февраль). С. 79-82.

Высокий уровень личностной безопасности обнаружен у небольшого числа испытуемых: около трех процентов. Для таких студентов когнитивные, мотивационные, эмоционально-волевые образования имеют конструктивную направленность. Все компоненты жизнестойкости согласованы между собой, что, несомненно, способствует сохранению здоровья и оптимального уровня работоспособности.

В группу с низким уровнем личностной безопасности вошли юноши и девушки, имеющие эпизод-употребление какого-либо психоактивного вещества. Для этой категории студентов характерными были низкие показатели по когнитивному компоненту и мотивационному компоненту. Для этих студентов также характерными были низкие показатели психологического благополучия.

Итак, анализ результатов исследования структурных компонентов личностной безопасности студентов первого курса свидетельствует о том, что в целом значения большинства показателей выделенных критериев находились в норме. Однако эффективное развитие личностной безопасности студенческой молодежи, сохранение и укрепление их здоровья возможно только в ходе целенаправленного процесса создания благоприятных социально-психологических условий для свободного развития суверенной личности и реализации ее прав и возможностей участвовать в общественной жизни, не ограничивая других.

В соответствии с этим, в вузе разработана комплексная программа психолого-педагогического обеспечения студенческой молодежи в образовательной среде, которая реализуется специалистами, прошедшими обучение в рамках повышения квалификации по теме «Современные методы и технологии предупреждения распространения наркотизации среди студенческой молодежи».

3. Грязнов А.Н., Баширова Т.Н. Факторы аддиктивного поведения студентов ВУЗов // Казанский педагогический журнал - № 3, - 2011, С. 91 – 96.
4. Кора, Н.А. Концептуальная модель личностной безопасности студенческой молодежи // Вектор науки ТГУ. 2012. № 2(9). С. 159-163.
5. Кора, Н.А. Критерии, показатели и уровни развития личностной безопасности студенческой

молодежи // Вектор науки ТГУ. 2012. № 3(10). С. 117-120.

References:

1. Asmolov, A.G. Psihologija lichnosti: kul'tur-no-istoricheskoe ponimanie razvitiya cheloveka. – M.: Smysl, 2007.

2. Borisov, D.A. Bezopasnost' cheloveka v sovremennoj teorii i praktike mezhdunarodnyh otnoshenij // Vestnik Tomskogo gos.un-ta. 2011. № 34 (fevral'). S. 79-82.

3. Grjaznov A.N., Bashirova T.N. Faktory additivnogo povedenija studentov VUZov // Kazanskij pedagogicheskiy zhurnal - № 3, - 2011, S. 91 – 96.

4. Kora, N.A. Konceptual'naja model' lichnostnoj bezopasnosti studencheskoj molodezhi // Vektor nauki TGU. 2012. № 2(9). S. 159-163.

5. Kora, N.A. Kriterii, pokazateli i urovni razvitiya lichnostnoj bezopasnosti studencheskoj molodezhi // Vektor nauki TGU. 2012. № 3(10). S. 117-120.

Сведения об авторах:

Кора Наталия Алексеевна (г. Благовещенск, Россия), кандидат психологических наук, доцент, Амурский государственный университет, кафедра психологии и педагогики, e-mail: nkoral@ya.ru

Щепкина Нэилэ Каюмовна (г. Благовещенск, Россия), доктор педагогических наук, доцент, профессор, Амурский государственный университет, кафедра психологии и педагогики.

Data about the authors:

Kora N.A. (Blagoveshchensk, Russia), candidate of psychological sciences, associate professor, associate professor, Amur state university, department of psychology and pedagogics, e-mail: nkoral@ya.ru

Shchepkina N.K. (Blagoveshchensk, Russia), doctor of pedagogical sciences, associate professor, professor, Amur state university, department of psychology and pedagogics.



ОСНОВЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ – БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

Н.Б. Трофимова, К.А. Сезин

Аннотация. В статье рассмотрены характеристики профессионального самоопределения личности в юношеском возрасте. Обоснована проблема выбора, его правильность, осознанность и значимость для профессии педагога. Показано, что профессиональное самоопределение неразрывно связано с личностным и является его частью. Выделена совокупность структурных элементов и степень их развития, описаны критерии, основные компоненты и уровни самоопределения студентов – будущих педагогов.

Ключевые слова: профессиональное самоопределение, критерии и уровни профессионального самоопределения.

THE BASICS OF PROFESSIONAL SELF DETERMINATION OF STUDENTS – FUTURE TEACHERS

N.B. Trofimova, K.A. Sezin

Abstract. The article deals with characteristics of professional self-determination of personality in youth. The problem of choice, its correctness, importance and comprehension is justified in regard of the profession of a teacher. It is displayed, that the professional self-determination is integrally connected with the personal determination and presents a part of the latter. A unity of structural elements is and their development level is emphasized. Criteria, main components and levels of self-determination of students – future teachers are described.

Keywords: professional self-determination, criteria and levels of professional self-determination.

Реформы современной системы образования определили запрос общества на педагога новой формации, педагога высокой нравственности и культуры, педагога, способного понимать и принимать другого, способного к рефлексии и эмпатии, педагога, обладающего инновационным мышлением [4]. В этой связи, проблема профессионального самоопределения на сегодняшний день является наиболее актуальной, чем когда-либо. Актуальность характеризуется еще и тем, что большое количество молодых людей, после окончания вуза, недостаточно удовлетворены своей профессией, своим статусом и ролью в обществе.

Сегодня очень важно эмоциональное состояние человека, его психологическое здоровье, счастье, которое напрямую зависит от того насколько правильно выбран человеком жизненный путь. Человек, вступающий в мир профессий, должен реализовать свою естественную потребность – найти свое место в жизни, сделать правильный выбор. Возрастом появления личностного выбора является юношеский возраст. Если в силу обстоятельств человек склоняется к стереотипному способу жизни, прекращает практику выборов, то прекращается и его развитие. Важность выбора в юношеском возрасте обусловлена тем, что самоопределение в ранней

юности – это не только выбор профессиональных предпочтений, но и выбор направленности своей жизни, деятельности, поступков, своего будущего.

Период юношеского возраста приобретает такую форму самосознания как самоопределение (Л.И. Божович), расстается с творением мифа о себе и начинает осознанно конструировать свою личность. Определенное значение при этом формировании играет выбор, выступающий как особая активность человека, целостный акт оценивания себя как личности, своих возможностей в конкретной жизненной ситуации. При этом только сам субъект может инициировать выбор, войти в состояние выбора. Выбор – это самоограничение. Реализуя свое право выбора, человек берет на себя обязательства, которые переживаются им как ответственность. Результатом выбора является переживание свободы, «свободы для» (Э.Фромм), переживание своей максимальной субъектности. Выбор – это творение человеком новых обстоятельств своей жизни, направленных на созидание новых форм жизни, а не на их разрушение. С этих позиций выбор выступает как характеристика самоопределения в юношеском возрасте [5, с. 107].

Осознанность и правильность выбора играет ключевую роль для любой сферы деятельности,

но для профессии педагога это особенно важно. В период студенчества профессиональное самоопределение не сводится только к профессиональному выбору, а выступает как содержательный процесс духовно-нравственного развития личности, опирающийся на стремление к самопознанию и самосовершенствованию.

Анализ психолого-акмеологической литературы (А.А. Деркач, Э.Ф. Зеер, Е.Г. Кузьмина, Е.А. Климов, И.С. Кон, Т.В. Кудрявцев, А.К. Маркова и др.) дает основание говорить о том, что профессиональное самоопределение неразрывно связано с личностным самоопределением, является его частью. Работы перечисленных ученых, были положены в основу изучения структуры профессионального самоопределения личности студентов-будущих педагогов.

Профессиональное самоопределение требует развития механизмов самосознания, становления мировоззрения и жизненной позиции. Способы реализации этой задачи зависят от осознанности профессионального самоопределения личности, от уверенности в правильности выбора профессии и от умения выстроить соответствующую иерархию ценностей. Сложность задачи заключается в том, что если интересы и склонности проявляются на более ранних этапах выбора профессии, то ценностные аспекты являются более обобщенными и обычно созревают и осознаются позже, чем интересы и способности [5, с. 201].

Методологическим основанием выступает совокупность *структурных элементов*, необходимых для профессионального становления студентов – будущих педагогов, таких как: степень предрасположенности к педагогической деятельности; высокий уровень контактности, самоконтроля, уровень самоактуализации и высокая степень разделения ценностей; уровень самоуважения и самопринятия; эмоциональная устойчивость; наличие профессиональных планов и их реализация; профессиональная компетентность и др. В работе учитывается также степень развития структурных элементов, которая определяет уровень профессионального и личностного самоопределения студентов-будущих педагогов.

Каждый уровень профессионального самоопределения характеризуется системой взаимосвязанных и взаимообусловленных компонентов. Первый уровень – *индивидуально-деятельностный обусловлен* воздействием системы компонентов: *мотивационного, эмоционального, интеллектуального, коммуникативного* и соответствует этапу раннего юношеского и

студенческого возрастов. Структура данного уровня самоопределения в динамике от старшего школьного возраста до окончания обучения студента в вузе представлена иерархической сменой компонентов: *мотивационного, эмоционального, интеллектуального, коммуникативного*.

Для характеристики второго уровня профессионального самоопределения – *личностно-профессионального* – выделены качества, отражающие профессиональную направленность личности: *мотивация, целеполагание, самооценка, духовно-нравственные качества личности*. Выделенные качества позволяют определить динамику личностного развития и определить психолого – акмеологические качества личности студентов – будущих педагогов, характерные для саморазвития и саморегуляции их поведения. На каждом этапе школьного и вузовского обучения компоненты структуры личности имеют свою специфику. Выделенная динамика личностного развития, связанная с предполагаемым развитием качеств профессиональной направленности личности, выступает диагностическим показателем самоопределения старших школьников и студентов – будущих педагогов.

В личностных возможностях проявляется та особая специфика духовной жизни человека, которая определяет смысловое содержание субъектности как специфической формы активности человека, а также самоопределение и самостоятельность проявления субъекта как активно действующего. «Активность – способ самовыражения и самоосуществления личности, при котором обеспечивается или сохраняется ее субъектность. Активность выступает как личностный способ соотнесения себя с другими людьми, определения своей позиции и тем самым самоопределения» [1, с.11]. По итогам самоопределения субъект обнаруживает области бытия, лежащие за границами его личности, являющиеся для него ценными и требующими познания. На данном этапе человек открывает для себя самодвижение. Главной и основной в этом процессе является проблема ценностных ориентаций и смыслообразования, составляющих основу самодвижения и дальнейшего развития, становящегося необходимостью.

Самоопределение, таким образом, это относительно самостоятельный этап социализации, сущность которого заключается в формировании у юноши осознания цели и смысла жизни, готовности к самостоятельной жизнедеятельности на основе соотнесения своих желаний, наличных качеств, возможностей, требований и ожиданий,

предъявляемых к нему со стороны окружающих его людей и общества.

Личностные возможности человека в процессе онтогенеза не только совершенствуются, но и умножаются (становятся неисчерпаемыми). Признаком вершинности в реализации, совершенствовании личности выступает человек как субъект самоорганизации и саморазвития [2].

Этот процесс необходимо рассматривать как приоритетное изменение глубин целостного личностного состояния человека, в ходе которого самораскрывается, обновляется и совершенствуется его духовно-нравственная сущность. В этом случае человек проникает внутрь самого себя (В.П. Зинченко) и предъявляет миру своё Я через духовно-нравственное начало.

Данные рассуждения позволяют определить третий уровень самоопределения как *субъектно-профессиональный*. В период старшего школьного возраста и период студенчества велика роль

успешности учебно-профессиональной деятельности. С учетом этого, третий уровень профессионального самоопределения студентов - будущих педагогов включает обобщенные компоненты первых двух уровней: индивидуально-деятельностного и личностно-профессионального.

Субъектно-профессиональный уровень самоопределения выполняет на каждом этапе школьного и вузовского обучения контролируемую роль. Он формируется под воздействием компонентов личностной направленности и выполняет контролируемую функцию по отношению к индивидуально-деятельностному уровню самоопределения.

Таким образом, определены особенности профессионального самоопределения студентов – будущих педагогов, определены структурные элементы и уровни развития самоопределения на данном этапе онтогенеза.

Литература:

1. Абульханова К.А. Психология и сознание личности (Проблемы методологии, теории и исследования реальной личности): Избранные психологические труды. М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 1999. 224 с.
2. Деркач А.А., Сайко Э.В. Самореализация – основание акмеологического развития. М.: МПСИ. Воронеж: Модэк, 2010.
3. Зинченко В.П. Проблема внешнего и внутреннего становления образа себя и мира как реализация сознания // Мир психологии. 1999. №1. С. 35-45.
4. Мухаметзянова Ф.Ш., Храпаль Л.Р., Шарифзянова К.Ш., Мухутдинова Т.З. Организационно-педагогические условия создания информационно-телекоммуникационной образовательной среды в системе повышения квалификации педагогов // Вестник Казанского технологического университета. – 2013. – Т. 16. – № 23. – С. 316–319.
5. Трофимова Н.Б., Коваль Н.А. Развитие духовного потенциала старшего школьника в эмпирических данных: монография. Воронеж: ВГПУ, 2009. – 352 с.

Сведения об авторах:

Трофимова Наталья Борисовна (г.Воронеж, Россия), доктор психологических наук, профессор Воронежского государственного педагогического университета, e-mail: n_trofimova@mail.ru.

Сезин Кирилл Андреевич (г.Воронеж, Россия), аспирант Воронежского государственного педагогического университета, e-mail: z9090@mail.ru.

Data about the authors:

Trofimova N.B. (Voronezh, Russia), doktor of psychology, professor of Voronezh state pedagogical university, e-mail: n_trofimova@mail.ru.

Sezin K.A. (Voronezh, Russia), promotion student of Voronezh state pedagogical university, e-mail: z9090@mail.ru

References:

1. Abul'hanova, K.A. Psihologija i soznanie lichnosti (Problemy metodologii, teorii i issledovanija real'noj lichnosti): Izbrannye psihologicheskie trudy. M.: Moskovskij psihologo-social'nyj institut; Voronezh: Izdatel'stvo NPO «MODJеK», 1999. 224 s.
2. Derkach A.A., Sajko Je.V. Samorealizacija – osnovanie akmeologicheskogo razvitija. M.: MPSI. Voronezh: Modjek, 2010.
3. Zinchenko, V.P. Problema vneshnego i vnutrennego stanovlenija obraza sebja i mira kak realizacija soznaniya // Mir psihologii. 1999. №1. S. 35-45.
4. Muhametzjanova F.Sh., Hrapal' L.R., Sharifzjanova K.Sh., Muhutdinova T.Z. Organizacionno-pedagogicheskie uslovija sozdaniya informacionno-telekommunikacionnoj obrazovatel'noj sredy v sisteme povyshenija kvalifikacii pedagogov // Vestnik Kazanskogo tehnologicheskogo universiteta. – 2013. – Т. 16. – № 23. – S. 316–319.
5. Trofimova N.B., Koval' N.A. Razvitie duhovnogo potenciala starshego shkol'nika v jempiricheskikh dannyh: monografija. Voronezh: VGPU, 2009. 352 s.

ОСОБЕННОСТИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА КАК УЧЕБНОГО ПРЕДМЕТА НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ ОБРАЗОВАНИЯ

М.В. Архипова

Аннотация. Статья посвящена исследованию проблемы мотивации изучения иностранного языка современными школьниками и студентами. В исследовании анализируется эмоциональное отношение, интерес, эмоциональное самочувствие, преобладающий мотив изучения иностранного языка. Рассматриваются особенности иностранного языка как учебной дисциплины, психофизиологические особенности учащихся, способствующие снижению мотивации. Также предложены средства, создающие положительные эмоции, интерес к изучению предмета, что способствует оптимизации учебной деятельности, как с функциональной, так и с результативной стороны.

Ключевые слова: иностранный язык, мотивация, информационные технологии, учебный электронный курс, самостоятельная работа, эмоции, интерес.

FOREIGN LANGUAGE AS A SCHOOL SUBJECT IN MODERN EDUCATION SYSTEM

M.V. Arkhipova

Abstract. The article is devoted to the research of students' motivation to learn foreign languages nowadays. The research analyses emotional attitude, interest, emotional state, dominating motives to learn a foreign language. The features of foreign language as a school subject, psycho physiological students' characteristics contributing to motivation decrease are described. The means presented in the article enable to produce emotional comfort, create positive attitude, interest to the subject and as a result make studying process more effective.

Keywords: foreign language, motivation, information technology, e-learning course, self-study, emotions, interest.

Знание иностранных языков в настоящее время приобретает все большую актуальность в связи с интенсивным развитием межкультурных связей. Языковое образование рассматривается как важный фактор социально-экономических преобразований в стране, основной инструмент успешной жизнедеятельности человека.

При изучении мотивов овладения иностранным языком, следует исходить из специфики самого иностранного языка как учебного предмета. Так, И.А. Зимняя рассматривает три основные особенности иностранного языка как учебного предмета: беспредметность, беспредельность и неоднородность. Существенной спецификой иностранного языка, как учебного предмета, в сравнении с другими предметами является то, что его усвоение не дает человеку непосредственных знаний о реальной действительности. Язык в этом смысле как учебная дисциплина - беспредметен. Изучая иностранный язык, человек не может знать только лексику, не зная грамматики.

В этом смысле язык как учебный предмет – беспределен. Также существенной особенностью

языка является его неоднородность. Язык, в широком смысле слова, включает в себя целый ряд других явлений, например, речевую деятельность, языковую систему и т.д. [5]. Данные особенности иностранного языка, как учебного предмета, формируют к нему негативное, субъективное отношение, как к очень трудному предмету.

Проблемы мотивации изучения иностранного языка в средней и высшей школе во многом схожи. Исследователи проблемы мотивации школьников отмечают ее снижение от класса к классу (И.Н. Андреева, И.А. Зимняя, И.Б. Минаева, Р.Г. Сапожникова и др.). Накопление базового материала, преодоление разнообразных трудностей снижают встречную активность учеников. Психофизиологические особенности школьников (боязнь сделать ошибку, утомляемость при одинаковой форме проведения уроков) в значительной степени способствуют снижению мотивации. [3, с. 43].

С целью выявить особенности развития основных компонентов мотивации изучения иностранного языка у подростков в традиционных

условиях обучения нами было проведено исследование, в котором приняли участие 121 школьник среднего звена общеобразовательной школы № 185 города Нижнего Новгорода.

Полученные результаты демонстрируют, что ярко выраженный интерес к изучению иностранного языка, положительное эмоциональное отношение к деятельности, благоприятное самочувствие характерны для 22% подростков. У 41% учащихся интерес к предмету и занятиям носит эпизодический характер, они не стремятся к продолжению деятельности по своей инициативе, положительное эмоциональное отношение к учебной деятельности фрагментарно, эмоциональное самочувствие амбивалентно. Исследование выявило значительный процент подростков с низким уровнем мотивации (37%). Результаты беседы показали, что 90% подростков выделяют иностранный язык как наименее привлекательный среди всех изучаемых предметов. Безусловно, отсутствие интереса является фактором, негативно влияющим на любую деятельность, в том числе и учебную. Большинство испытуемых (58%) ощущают эмоциональный дискомфорт в процессе изучения иностранного языка. Ученики болезненно переносят критику в свой адрес, хотя могут на нее бурно не реагировать, предпочитают не высказывать свою точку зрения на уроке, будучи неуверенными в правильности суждений.

Исследования мотивации изучения иностранного языка студентами также показывают процесс ее постоянного снижения (И.Л. Белых, Л.В. Гарибова, Н.Н. Касаткина и др.). Резкое падение интереса у студентов наблюдается к третьему году обучения (И.А. Бахтина). У студентов 1-2 курсов наблюдается высокий уровень иноязычной тревожности. Среди стрессоров наиболее распространенными являются «устная речь» и «вероятность ошибки» (Е.А. Седова).

Современные психологи и педагоги едины в том, что качество выполнения деятельности и ее результат зависят, прежде всего, от мотивации. Мотивация является важнейшей пружиной процесса овладения иностранным языком, определяет как осуществляемую деятельность, так и перспективу дальнейшего ее развития, обеспечивая ее результативность (И.А. Васильев, В.Г. Леонтьев, А.К. Маркова, П.М. Якобсон, S.P. Grossman, G. Merphy, и др.).

В этой связи представляется актуальным и необходимым поиск эффективных средств и приемов обучения иностранному языку, способствующих повышению мотивации к его изучению, отвечающих требованиям современных учащихся. Исследователи предлагают различные

методики повышения мотивации учащихся при обучении иностранным языкам, такие, как использование яркого лингвострановедческого материала (Н.А. Саланович, О.В. Горбушина), музыки (Н.В. Шутова, М.В. Архипова), строение учебного процесса на основе совместной деятельности (В.Н. Перевозчикова) и др.

Современный социум определенно вносит коррективы в организацию учебного процесса, заставляет считаться с веяниями времени. Дети привыкают к виртуальной реальности еще до того как идут в школу. Так, виртуальная компьютерная среда является важным фактором их возрастного развития. Таким образом, процесс обучения существенно изменяется. Существуют эмпирические исследования, которые подтверждают предположение о неэффективности традиционной лекции в обучении (С. Фридман). С.Г. Крылова изучает отношение «сетевое» поколения студентов к традиционной лекции. Исследования показывают, что наиболее сильным мотивом посещения лекции является необходимость соблюдения требований вуза или преподавателя [6, с. 108]. Студенты позитивно относятся к сопровождению занятий презентациями и интерактивностью. Поэтому очевидно, что образовательная среда подстраивается под психологические характеристики нынешнего поколения учащихся.

Так, с целью повышения эффективности учебного процесса, нами был разработан учебный электронный курс, в основе которого лежит музыкальное искусство, «Эпоха Битлз в культуре Великобритании» (М.В. Архипова, М.В. Золотова), выполненный в системе Moodle, задачей которого являются привитие интереса к иностранному языку за счет знакомства с различными реалиями культуры страны изучаемого языка. Курс рассчитан на 120 часов самостоятельной работы студентов III – IV курсов всех специальностей, состоит из 7 разделов, которые носят преемственный характер и составлены с учетом знаний, приобретенных студентами при работе с предыдущими темами, что предполагает постепенное развитие приобретенных ими навыков. В курсе широко представлены средства изобразительной наглядности и медиа ресурсы, имеется более 50 ссылок на энциклопедии, карты, фильмы, блоги и видеоуроки носителей языка, что способствует активизации интереса к изучаемому предмету, повышению познавательного мотива изучения языка и заинтересованности в выполнении учебных заданий. Кроме того, определенную оригинальность вносят широко представленные в курсе творческие задания, которые ограниченно используются на протяжении лекционных и прак-

тических занятий вследствие ограниченности времени. Это, несомненно, позволяет активно вовлечь студентов в изучение иностранного языка во внеучебное время и стимулирует познавательную деятельность студентов [2, с. 255]. Органично включенные в процесс учебной деятельности информационные технологии способствуют созданию положительных эмоций, развитию интереса к изучению предмета, таким образом, повышая качество обучения.

Литература:

1. Асеев, В.Г. Мотивация поведения и формирование личности. – М.: Мысль, 1976. – 159 с.
2. Архипова М.В., Золотова М.В. Возможности учебных электронных курсов в процессе обучения иностранным языкам студентов неязыковых вузов // Вестник университета (государственный университет управления). - № 20, 2014. С. 255-258
3. Архипова М.В., Шутова Н.В. Музыка как средство развития мотивации изучения иностранных языков: Монография. – Saarbrücken: LAP LAMBERT Academic Publishing, 2012. – 175 с.
4. Вилюнас, В.К. Психология развития мотивации. – СПб.: Речь, 2006. – 458 с.
5. Зимняя, И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе. – М.: Просвещение, 1991. – 222 с.
6. Крылова, С.Г. Отношение сетевого поколения студентов к традиционной лекции // Инновация в образовании. Современная психология в обучении. III Международная научная интернет-конференция. – Казань: ИП Синяев Д.Н., 2014. – С. 104-112.

В целом можно сделать вывод, что повышение эффективности обучения иностранному языку зависит от средств, способствующих приведению в действие механизмов мотивации [4]. Данные средства способствуют созданию благоприятного эмоционального настроя, повышению интереса в процессе учения, которые в свою очередь оказывают положительное влияние на процесс и результат учебной деятельности.

References:

1. Aseev, V.G. Behavior motivation and personality forming [Motivacija povedenija i formirovanie lichnosti]. – М.: Mysl', 1976. – 159 s.
2. Arhipova M.V., Zolotova M.V. The means of e-learning courses in teaching English at non-linguistic universities // Vestnik universiteta (gosudarstvennyj universitet upravlenija) №20, 2014. - S. 255-258
3. Arhipova M.V., Shutova N.V. Music as a means of motivating foreign languages' learning [Muzyka kak sredstvo razvitija motivacii izuchenija inostrannyh jazykov: Monografija]. – Saarbrücken: LAP LAMBERT Academic Publishing, 2012. – 175 s.
4. Viljunas V.K. Psychology of motivation development [Psihologija razvitija motivacii]. – SPb.: Rech', 2006. – 458 s.
5. Zimnjaja, I.A. Psychology of teaching foreign languages at school [Psihologija obuchenija inostrannym jazykam v shkole]. – М.: Prosveshhenie, 1991. – 222 s.
6. Krylova, S.G. The attitude of net generation students to a traditional lecture [Otnoshenie setevogo pokolenija studentov k tradicionnoj lekcii] // Innovacija v obrazovanii. Sovremennaja psihologija v obuchenii. III Mezhdunarodnaja nauchnaja internet-konferencija. – Kazan: IP Sinjaev D.N., 2014. – S. 104-112.

Сведения об авторе:

Архипова Мария Владимировна (г. Нижний Новгород, Россия), кандидат психологических наук, старший преподаватель, кафедра иностранных языков и лингвокультурологии, Нижегородский государственный университет имени Н.И.Лобачевского, e-mail – arhipovnn@yandex.ru

Data about the author:

Arkipova M.V. (Nizhny Novgorod, Russia), candidate of psychological sciences, senior lecturer, the chair of foreign languages, Nizhny Novgorod State University named after N.I. Lobachevsky, e-mail – arhipovnn@yandex.ru

УДК 159.922

ДИАЛЕКТИЧЕСКОЕ МЫШЛЕНИЕ И КУЛЬТУРНАЯ КОНГРУЭНТНОСТЬ ДОШКОЛЬНИКОВ

Т.Р.Мустафин¹

¹Работа выполнена при финансовой поддержке Российского гуманитарного научного фонда (РГНФ), проект № 15-06-10954

Аннотация. В статье представлены результаты эмпирического исследования взаимосвязи диалектического мышления детей старшего дошкольного возраста и их культурной конгруэнтности как соответствия правилам в нормативной ситуации. В статье также предложен анализ результатов исследования детей с высоким, средним и низким уровнями культурной конгруэнтности в связи с чувствительностью к противоречию. В результатах исследования был представлен ряд общих и частных тенденций, касающихся особенностей развития изучаемых явлений в дошкольном возрасте.

Ключевые слова: дошкольник, нормативная ситуация, культурная конгруэнтность, правила, диалектическое мышление.

DIALECTICAL THINKING AND CULTURAL CONGRUENCE PRESCHOOLERS

T.R. Mystafin

Abstract. The empirical research results of elder preschoolers' dialectical thinking and cultural congruence as an indicator of children's adequacy to the rules of normative situations are presented in the article. The analysis of the results of children who showed high, middle and low level of cultural congruence due to different sensitivity to contradictions is also introduced. Some general and particular tendencies of each phenomenon development in preschool age under study were presented in the results.

Keywords: preschooler, normativesituation, cultural congruence, rules, dialectical thinking.

Одним из первых наличие феномена диалектического мышления выделял Ж. Пиаже, в трудах которого отмечается нечувствительность детского мышления к противоречию и способность, вследствие этого, осуществлять переход от одной противоположности к другой [15]. В современной детской психологии структура диалектического мышления исследована в разных её аспектах (Артемьева Т.В., Ильина А.О. [1], Веракса Н.Е. [9], Белолуцкая А.К. [8], Баянова Л.Ф. [3], Шиян И.Б. [14], [15] и др.). К структурным компонентам диалектического мышления в рамках указанных исследований относят следующие диалектические умственные действия:

1) Диалектическое действие «превращение», заключающееся в том, что ребенок в своих представлениях переходит от одного образа объекта к противоположному образу.

2) Диалектическое действие «объединение» - построение представления об объекте, которое отражает одновременное наличие в

нем противоположных свойств, обусловленное развитием репрезентативного плана.

3) Диалектическое действие «опосредствование» - поиск объекта или ситуации, обладающего заданными противоположными свойствами. Диалектическое опосредствование возможно при наличии диалектического действия объединения.

4) Диалектическое действие «замыкания», когда в процессе изменений объект вначале превращается в противоположность, а затем опять возвращается в первоначальное состояние.

5) «Смена альтернативы» - обнаружение в ситуации новых структурных особенностей при помещении ее в новый контекст, благодаря чему происходит переход от одной пары взаимоисключающих свойств, которые характеризуют объект, к другой такой паре [9].

Противоречивые проблемные ситуации, а также способы их решения могут содержаться и быть обусловленными культурными паттернами, что в свою очередь характеризует со-

держание развития диалектического мышления [7]. Эта обусловленность представляет собой одну из основных позиций культурно-исторической концепции - положение о единстве когнитивного и социального развития. Последнее в свою очередь в современных исследованиях находит отражение в другом направлении структурно-диалектического подхода, разрабатываемом под руководством Н.Е. Вераксы, – концепции нормативной ситуации [10], [2], [4], [5], [6], [11], [12].

Под нормативной ситуацией понимается «стандартная ситуация социального взаимодействия, в которой достаточно точно определены правила социального поведения» [10, с. 84]. Нормативная ситуация, являясь с одной стороны единицей цельной, имеет достаточно сложную структуру. Её структура имеет следующие стороны: внешняя, внутренняя, объективная, субъективная (смысловая), эмоциональная (переживание), рефлексивная, преобразование. Внешняя сторона представлена материальными компонентами нормативной ситуации, то есть ее свойствами или признаками, в то время как внутренняя сторона включает в себя предписанные способы действия или правила. Совокупность внешних и внутренних свойств составляет объективную сторону нормативной ситуации.

В субъективную сторону включена группа свойств, имеющая отношение к субъекту, вводящему определенную нормативную ситуацию в систему существующих норм. Особенность структуры нормативной ситуации заключается в диалектическом противоречии между двумя возможными формами поведения субъекта, предусмотренными социальными нормами – природным, натуральным или непосредственным поведением и поведением культурным, преобразованным, ограниченным, социальным [10].

Будучи включенным в культуру, как систему нормативных ситуаций, дошкольник, являясь ее субъектом, проявляет определенный уровень соответствия правилам - культурную конгруэнтность [7]. Выявление того, как это соответствие культуре (в широком смысле) связано с когнитивным развитием ребенка, частью которого является и диалектическое мышление, представляет главную задачу нашего исследования.

Иными словами, остаётся невыясненным то, каким образом поведение ребёнка в куль-

турной (нормативной) ситуации связано с его способностью разрешать проблемно-противоречивые ситуации, привлекая диалектические умственные действия в качестве мыслительных средств.

В рамках данного исследования нами была продиагностирована выборка, включающая в себя 106 детей старшего дошкольного возраста, проходящих обучение в дошкольных образовательных учреждениях города Казани, а также родителей этих детей. В качестве диагностического материала были использованы две методики – «Диалектические истории» [15] и «Методика на определение соответствия правилам нормативной ситуации дошкольника» [7]. Первая методика показывает цифровой эквивалент развития диалектических умственных действий (*смены альтернатив, обращения, опосредствования, объединения и замыкания*), а также обобщенный показатель уровня диалектического мышления с возможностью дифференциации уровней комплексных и циклических представлений детей.

Вторая методика, соответственно, направлена на выявление уровня соответствия правилам нормативной ситуации (культурной конгруэнтности), включающего в себя четыре фактора (группы правил) – правила *послушности, безопасности, гигиены и самоконтроля*. Эта методика способна дифференцировать выборку по трем уровням - низкому, среднему и высокому. Статистическая обработка данных исследования была осуществлена посредством метода линейной корреляции Пирсона и применением однофакторного дисперсионного анализа.

В результате однофакторного дисперсионного анализа, в котором за определяющий фактор взят показатель уровня культурной конгруэнтности дошкольника, а выявление различий наблюдалось по совокупному уровню комплексных действий (Таблица 1), был выявлен значимый показатель критерия Фишера (0.598), который свидетельствует о том, что комплексные представления ребенка обусловлены степенью его включенности в нормативную ситуацию. Таким образом, представляется возможным говорить о наличии вполне определенной тенденции связи культурной и биологически обусловленной составляющих развития детей дошкольного возраста при разном уровне культурной конгруэнтности.

Таблица 1. Показатель однофакторного дисперсионного анализа по критерию Фишера. Культурная конгруэнтность (фактор) и комплексные действия (зависимая переменная).

	Сумма квадратов	ст.св.	Средний квадрат	F	Знач.
Между группами	739,501	70	10,564	0,598	0,974
Внутри групп	795,042	45	17,668		
Всего	1534,543	115			

Однако при последующем рассмотрении характера этой обусловленности с помощью корреляционного анализа результатов всей исследуемой выборки, значимых связей между отдельными компонентами изучаемых феноменов не обнаружено. То есть культурная конгруэнтность, являясь фактором, способным в известной мере дифференцировать детей по уровню комплексных представлений, связана с диалектическим мышлением лишь опосредованно более крупными содержательными характеристиками развития (природа и культура). Следует отметить при этом, что подобная картина наблюдается лишь при рассмотрении результатов безотносительно непосредственного уровня культурной конгруэнтности. В случае выделения субвыборок статистически отличающихся по уровню соответствия правилам нормативной ситуации наблюдается несколько иная картина (таблица 2, 3, 4).

Однако при последующем рассмотрении характера этой обусловленности с помощью корреляционного анализа результатов всей исследуемой выборки, значимых связей между отдельными компонентами изучаемых феноменов не обнаружено. То есть культурная конгруэнтность, являясь фактором, способным в известной мере дифференцировать детей по уровню комплексных представлений, связана с диалектическим мышлением лишь опосредованно более крупными содержательными характеристиками развития (природа и культура). Следует отметить при этом, что подобная картина наблюдается лишь при рассмотрении результатов безотносительно непосредственного уровня культурной конгруэнтности. В случае выделения субвыборок статистически отличающихся по уровню соответствия правилам нормативной ситуации наблюдается несколько иная картина (таблица 2, 3, 4).

Таблица 2. Корреляционная матрица компонентов диалектического мышления и культурной конгруэнтности у детей с низким уровнем культурной конгруэнтности (15 детей)

	Послушность	Безопасность	Гигиена	Самоконтроль	ПКК
Смена альтернатив	-0,3255	-0,46829	0,069127	0,250424	-0,29362
Обращение	0,163943	-0,09989	0,149199	-0,01039	0,084472
Опосредствование	-0,1511	-0,66855**	0,372887	0,335092	-0,1624
Объединение	-0,10685	-0,48623*	0,327752	0,417171	-0,04673
Замыкание	-0,38956	-0,43504	-0,13826	-0,34345	-0,55012*
Пдм	-0,15003	-0,5327*	0,237216	0,175113	-0,19318
Комплексные представления	-0,19825	-0,64211**	0,336352	0,39777	-0,16982
Циклические представления	-0,10607	-0,29233	0,022442	-0,16937	-0,23331

Обозначения: * - при $p = 0,05$; ** - при $p = 0,01$

В субвыборке дошкольников с низким уровнем культурной конгруэнтности наблюдается ряд отрицательных связей между общим показателем уровня развития диалектического мышления и показателями сформированности отдельных диалектических структур (опосредствование и объединение, а также комплексные представления) с фактором соответствия правилам безопасности. Такой же характер связи наблюдается и между показателем уровня культурной конгруэнтности и диалектическим умственным действием замыкания. Говоря о частных связях, это вполне объяснимо тем, что требования культурного пространства к безопасности ребенка не способствуют развитию операций, направленных

на поиск обобщений или замыкание противоречивых условий в нормативных ситуациях, в которых априори предполагается один наиболее безопасный вариант действия, как например в ситуации правила «не открывать дверь незнакомым людям», в которой не конгруэнтный ребенок, в отличие от конгруэнтного, вероятно, откроет дверь, для того чтобы по меньшей мере разрешить противоречие между запретом родителей и собственным любопытством. Общая же тенденция низко-конгруэнтных правил культуры детей представляется таким образом, что нечувствительность к противоречию и использование диалектических структур мышления при решении противоречивых задач соотносится с

небезопасными формами реагирования в нормативных ситуациях.

Таблица 3. Корреляционная матрица компонентов диалектического мышления и культурной конгруэнтности у детей со средним уровнем культурной конгруэнтности (63 детей)

	Послушность	Безопасность	Гигиена	Самоконтроль	ПКК
Смена альтернатив	0,016991	-0,27109*	-0,18685	-0,11305	0,26326*
Обращение	0,123103	-0,17435	0,000804	-0,01459	0,05536
Опосредствование	-0,06667	-0,2411	-0,24974	-0,02808	0,28223*
Объединение	-0,11391	-0,10475	-0,03937	0,065427	0,10634
Замыкание	-0,04489	-0,13357	-0,13416	-0,0066	0,1553
ПДМ	0,010815	-0,27698*	-0,18484	-0,02822	0,24403
Комплексные представления	-0,1114	-0,25369*	-0,19498	0,008677	0,27452*
Циклические представления	0,042896	-0,18265	-0,08249	-0,01246	0,1278

* - при $p = 0,05$;

У детей со средним уровнем культурной конгруэнтности в целом сходна с низкоконгруэнтными дошкольниками. Отличие составляют, во-первых, связи с отдельными диалектическими умственными действиями, а именно значимость корреляции между диалектической операцией смены альтернатив и фактором безопасности при отсутствии значимости (хотя также отрицательных) коэффициентов между соответствием правилам безопасности, опосредствованием и объединением, и, во-вторых, отсутствием

значимости связи диалектического замыкания с показателем культурной конгруэнтности, при наличии таковой у ПКК с сменой альтернатив и опосредствованием, а также с комплексными представлениями. Эти отличия могут быть обусловлены тем, что дети, демонстрирующие средний уровень соответствия правилам нормативной ситуации в ситуациях, предполагающих соблюдение правил безопасности склонны к выбору альтернативных вариантов поведения.

Таблица 4. Корреляционная матрица компонентов диалектического мышления и культурной конгруэнтности у детей с высоким уровнем культурной конгруэнтности (28 детей)

	Послушность	Безопасность	Гигиена	Самоконтроль	ПКК
Смена альтернатив	-0,18531	-0,02679	-0,22659	0,115496	-0,12945
Обращение	0,102548	0,186061	-0,13001	-0,05114	0,057512
Опосредование	0,096534	-0,00342	-0,15763	0,015333	-0,01839
Объединение	0,416906*	0,184369	0,312233	0,150236	0,380339*
Замыкание	0,175652	0,295276	0,436665*	0,025226	0,351924
ПДМ	0,173398	0,141902	0,065614	0,159001	0,188274
Комплексные представления	0,171949	0,141587	0,124322	0,253313	0,232886
Циклические представления	0,077115	0,358233	0,253022	0,181312	0,318219

* - при $p = 0,05$;

Сложность интерпретации полученных данных заключается в том, что при наличии тенденции обратно-направленной связи показателей

диалектического мышления и культурной конгруэнтности у детей с низким и средним уровнем соответствия правилам, вывести однозначную

модель взаимного развития изучаемых феноменов не представляется возможным в силу наличия положительно значимых коэффициентов корреляции у детей с высоким уровнем культурной конгруэнтности (Таблица 4).

В представленной таблице наблюдаются связи диалектического умственного действия объединения с показателем соответствия ребенка правилам послушности и суммарным показателем культурной конгруэнтности. Так же диалектическое умственное действие замыкания связано с соответствием детей правилам гигиены. Необходимо отметить по меньшей мере два момента. Во-первых, в отличие от низко и средне конгруэнтных детей диалектическое мышление старших дошкольников с высоким уровнем культурной конгруэнтности в целом значительно

Таблица 5. Показатель однофакторного дисперсионного анализа по критерию Фишера. Культурная конгруэнтность (фактор) и циклические действия (зависимая переменная)

	Сумма квадратов	ст.св.	Средний квадрат	F	Знач.
Между группами	609,677	70	8,710	0,503	0,995
Внутри групп	778,625	45	17,303		
Всего	1388,302	115			

В итоге можно обнаружить следующие условные модели взаимосвязей диалектического мышления и культурной конгруэнтности:

1. При низком уровне культурной конгруэнтности дети, не соблюдающие правила безопасности, обладают более сформированными диалектическими действиями опосредствования и объединения, которые основаны на комплексных представлениях, и обладают при этом более высоким показателем диалектического мышления.

2. При среднем уровне, также при несоблюдении правил безопасности также наблюдается выраженность сформированности диалектического умственного действия смены альтернатив.

3. На высоком уровне детям, соблюдающим правила послушности и гигиены, свойственны диалектические действия объединения и замыкания соответственно.

не связано ни с одним параметром соответствия правилам нормативного пространства. Вторых, дошкольник, соблюдающий правила обладает в большей степени развитыми диалектическими структурами, не развитыми или слабо развитыми при средней или низкой конгруэнтности.

При однофакторном дисперсионном анализе, в котором показатель культурной конгруэнтности взят за определяющий фактор, также были выявлены достоверные различия между уровнями развития циклических действий (Таблица 5), что в связи с вышесказанным говорит о том, что отдельные диалектические умственные действия по-разному сформированы у детей с разным уровнем соответствия правилам.

Общая тенденция связи культурной конгруэнтности и сформированности диалектического мышления не явная, скорее – напротив. Высокий уровень соответствия нормативной ситуации не способствует гибкому решению проблемно-противоречивых ситуаций, применению диалектических умственных действий. Среди факторов, входящих в оценку культурной конгруэнтности ребёнка дошкольного возраста, наиболее несогласованным с диалектическим мышлением выступил фактор безопасности. Это объяснимо тем, что правила безопасности формируются у детей достаточно регламентировано и чётко, не предполагая при этом неоднозначности и противоречия.

культура. *Philology and Culture*. – 2012. – №3 (29). – С. 294 – 299.

3. Баянова, Л.Ф. О некоторых особенностях детских обобщений. // *Психологическая наука и образование*. – 2001. – №2. – С.32 – 40.

4. Баянова, Л.Ф. Образ Гамлета у Л.С. Выготского как отражение психологических особенностей эпохи. // *Вопросы психологии*. – 2011. – №6. – С. 77–84.

Литература:

1. Артемьева Т.В., Ильина А.О. Понимание юмора и диалектические действия – исследование взаимосвязи. // *Образование и саморазвитие*. – 2012. – №5 (33). – С.114 – 117.

2. Баянова, Л.Ф. К постановке проблемы субъекта культуры в психологии. // *Филология и*

5. Баянова, Л.Ф. Проблема взаимодействия субъекта и культуры в отечественной психологии XX века. / Автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора психологических наук. – М., 2009. – 37 с.
6. Баянова, Л.Ф. Определение дифференциации правила дошкольником в нормативной ситуации. // Филология и культура. Philology and Culture. – 2013. – №3 (33). – С. 286 – 289.
7. Баянова Л.Ф., Мустафин Т.Р. Культурная конгруэнтность дошкольника в нормативной ситуации и возможности ее исследования. // Современное дошкольное образование. Теория и практика. – 2013. – №4. – С.70 –75.
8. Белолуцкая, А.К. Проблема формирования творческого мышления в контексте структурно-диалектической психологии. // Филология и культура. Philology and Culture. – 2014. – № 3(37). – С. 308 – 314.
9. Веракса, Н.Е. Диалектическое мышление: монография - Уфа: Вагант, 2006. – 212 с.
10. Веракса, Н.Е. Личность и культура: структурно-диалектический подход. // Перемены. 2000. - № 1. - С.81 – 107.
11. Мустафин, Т.Р. Контент – анализ нормативной ситуации дошкольника // Филология и культура. Philology and Culture. – № 1 (31) – 2013.– С. 295 – 298.
12. Пашенко, А.К. Структурно-диалектический подход к пониманию проблемы нормативного поведения личности // Филология и культура. Philology and Culture. – 2012. – № 3(29). – С. 299 – 304.
13. Пиаже, Ж. Избранные психологические труды / [пер. с фр.]. – М.: Просвещение, 1969. – 659 с.
14. Шиян, И.Б. Диалектическое мышление и представления о возможностях ситуации у детей старшего дошкольного возраста // Филология и культура. Philology and Culture. – 2013.– № 3 (33).– С. 329-332.
15. Шиян, И.Б. Об одном методе диагностики диалектического мышления дошкольников. // Современное дошкольное образование. Теория и практика. – 2010. – № 4.– С.36– 42.
2. Bajanova, L.F. K postanovke problemy sub#ekta kul'tury v psihologii. // Filologija i kul'tura. Phi-lology and Sulture. – 2012. – №3 (29). – С. 294 – 299.
3. Bajanova, L.F. O nekotoryh osobennostjah detskih obobshhenij. // Psihologicheskaja nauka i obrazovanie. – 2001. – №2. – S.32 – 40.
4. Bajanova, L.F. Obraz Gamleta u L.C. Vygotskogo kak otrazhenie psihologicheskikh osobennostej jepohi. // Voprosy psihologii. – 2011. – №6. – S. 77– 84.
5. Bajanova, L.F. Problema vzaimodejstvija sub#ekta i kul'tury v otechestvennoj psihologii XX veka. / Avtoreferat dissertacii na soiskanie uchenoj stepeni doktora psihologicheskikh nauk. – М., 2009. – 37 s.
6. Bajanova, L.F. Opredelenie differenciacii pravila doshkol'nikom v normativnoj situacii. // Fi-lologija i kul'tura. Philology and Sulture. – 2013. – №3 (33). – S. 286 – 289.
7. Bajanova L.F., Mustafin T.R. Kul'turnaja kongrujntnost' doshkol'nika v normativnoj situacii i vozmozhnosti ee issledovanija. // Sovremennoe doshkol'noe obrazovanie. Teorija i praktika. – 2013. – №4.– S.70 –75.
8. Beloluckaja, A.K. Problema formirovanija tvorcheskogo myshlenija v kontekste strukturno-dialekticheskoy psihologii. // Filologija i kul'tura. Philology and Sulture. – 2014. – № 3(37). – S. 308 – 314.
9. Veraksa, N.E. Dialekticheskoe myshlenie: monografija - Ufa: Vagant, 2006. – 212 s.
10. Veraksa, N.E. Lichnost' i kul'tura: strukturno-dialekticheskij podhod. // Peremeny. 2000. - № 1. - S.81 – 107.
11. Mustafin, T.R. Kontent – analiz normativnoj situacii doshkol'nika // Filologija i kul'tura. Philology and Sulture. – № 1 (31) – 2013.– S. 295 – 298.
12. Pashhenko, A.K. Strukturno-dialekticheskij podhod k ponimaniju problemy normativnogo povedenija lichnosti // Filologija i kul'tura. Philology and Sulture. – 2012. – № 3(29). – S. 299 – 304.
13. Piazhe, Zh. Izbrannye psihologicheskie trudy / [per. s fr.]. – М.: Prosveshhenie, 1969. – 659 s.
14. Shijan, I.B. Dialekticheskoe myshlenie i predstavlenija o vozmozhnostjah situacii u detej starshego doshkol'nogo vozrasta // Filologija i kul'tura. Philology and Sulture. – 2013.– № 3 (33).– S. 329-332.
15. Shijan, I.B. Ob odnom metode diagnostiki dialekticheskogo myshlenija doshkol'nikov. // Sovremennoe doshkol'noe obrazovanie. Teorija i praktika. – 2010. – № 4.– S.36– 42.

References:

1. Artem'eva T.V., П'ина А.О. Ponimanie jumora i dialekticheskie dejstvija – issledovanie vzaimosvja-zi. // Obrazovanie i samorazvitie. – 2012. – №5 (33). – S.114 – 117.

Сведения об авторе:

Мустафин Тимур Равилевич (г.Казань, Россия), аспирант, Казанский (Приволжский) федеральный университет, e-mail: timur-mustafin@rambler.ru

Data about the author:

Mustafin T.R. (Kazan, Russia), a graduate student, Kazan (Volga) Federal University), e-mail: timur-mustafin@rambler.ru

УДК 316

РАЗВИТИЕ КОНСТРУКТИВНЫХ ОТНОШЕНИЙ У ВОСПИТАННИКОВ ДЕТСКОГО ДОМА ПОСРЕДСТВОМ ХУДОЖЕСТВЕННО – ПРИКЛАДНОГО ТВОРЧЕСТВА

Г.М. Сыдыкова

Аннотация. Данная статья направлена на решение проблемы контруктивных отношений и взаимоотношений детей – воспитанников детского дома. Автором описан феномен творчества, как фактора развития позитивного отношения воспитанников детского дома, стимулирующего социальную адаптацию детей. В статье представлены особенности детей – воспитанников детского дома, существенно отличающие их от детей, воспитывающихся в семье, приведены причины проблем их социализации. Автором представлены результаты эмпирического исследования, описывающего результаты внедрения в практику детского дома группового художественно-прикладного творчества.

Ключевые слова: воспитание, воспитанники детского дома, социализация, художественно-прикладное творчество, социометрия

DEVELOPMENT OF A CONSTRUCTIVE RELATIONSHIP AT THE ORPHANAGE THROUGH ART - CRAFTS CREATIVITY

G.M. Sydykova

Abstract. This article addresses the problem of the constructive relations and relations of children - children's home. The author describes the phenomenon of creativity as a factor in the development of a positive attitude vospitannokov orphanage, stimulating social adaptation of children. The article presents the features of a children's home, was significantly different from their children living in the family, given the reasons for the problems of their socialization. The author presents the results of empirical research describing the results of the implementation in practice of the orphanage group art and crafts.

Keywords: education, orphanage, socialization, art and applied arts, sociometry

Семья является главным фактором на пути успешной социализации и интеграции детей в социум. Наличие в обществе различных социальных неблагоприятных положений людей приводят к тому, что дети оказываются вне семьи, ресурс семьи становится недоступным для них. При социальном познании внешнего мира дети лишаются своего главного посредника - родителей и, следовательно, теряют возможности для нормальной социальной адаптации и социализации. Этим обусловлено появление в обществе особой категории детей, не имеющих семейного окружения и утративших попечение родителей, которые нуждаются в особой поддержке со стороны других взрослых и общества.

Дети, воспитывающиеся вне семьи, в условиях детского дома, характеризуются отчетливо выраженными деструктивными отношениями, нарушенной социальной адаптацией. У многих детей детского дома наблюдается слабость сознательной регуляции поведения, частые вспышки агрессии, низкая степень реф-

лексивной активности [4]. Наличие материнской и эмоциональной депривации обуславливает высокую тревожность, страхи, эмоциональную нестабильность. У них проявляется «аффект неадекватности», который выражается в непонимании воспитанниками, того, что их сверстники имеют подобные им проблемы и испытывают такие же чувства – они редко проявляют сопереживание и сочувствие [1]. Дети-сироты более агрессивны, чаще стремятся обвинить окружающих, не умеют и не желают признавать свою вину, т.е. по существу доминирование защитных форм поведения в конфликтных ситуациях и неспособность конструктивно решать конфликт [5]. В младших классах воспитанники делают все возможное, чтобы обратить на себя внимание. Наблюдение позволяет предположить неудовлетворенность потребности в общении с взрослыми у этих детей, что приводит к определенным отклонениям в поведении[1].

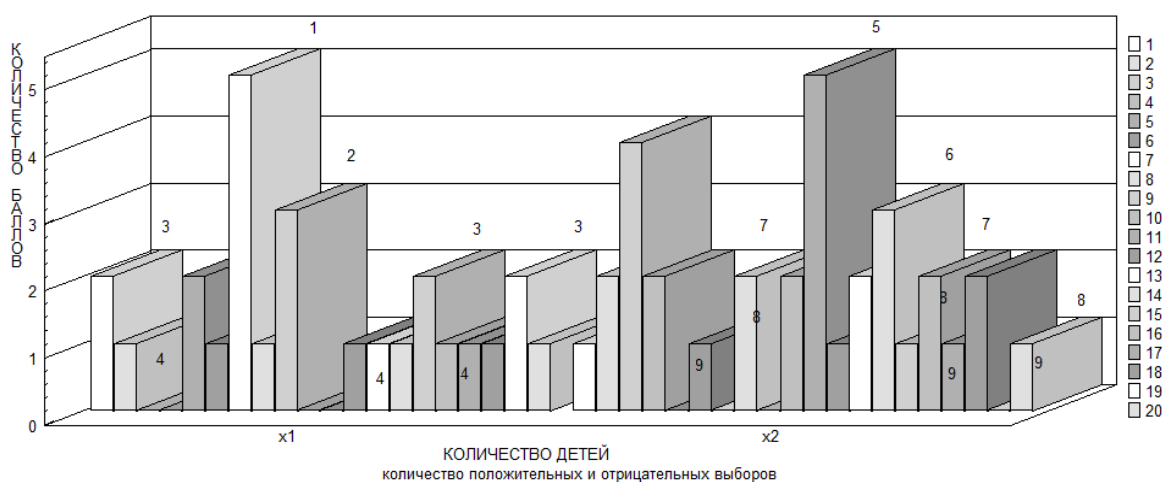
Проведенное нами исследование феномена развития отношений детей посредством твор-

чества свидетельствует о том, что в Кыргызстане не изучена данная проблема. Наблюдения за детьми, воспитывающимися в Центре Социальной Адаптации детей (детский дом г. Бишкек), показывают, что большинство из них демонстрируют деструктивные формы взаимодействия. Они часто конфликтуют, не владеют способами групповой кооперации, у них высокий уровень неприятия друг друга, агрессивного, враждебного отношения. Наряду с этим, дети испытывают большую потребность во внимании, заботе и влиянии взрослого наставника. Учитывая эти особенности взаимодействия и взаимоотношений детей, воспитывающихся в детских домах Кыргызстана, возникает научная и практическая необходимость в разработке приемов и методов развития конструктивных отношений и взаимоотношений детей, следовательно, формирования позитивного социально-психологического климата детского дома.

Вместе с этим, следует отметить, что особенности социального поведения детей, воспитывающихся в детских домах, сформировались вследствие негативного психологического группового опыта, который появился в резуль-

тате пребывания в неблагоприятных для развития детей семьях, в уличных компаниях, то есть в контексте определенного группового общения. В этой связи, мы поставили задачу изменения особенностей взаимодействия, взаимоотношений детей из детского дома при помощи применения специально разработанных взрослым наставником групповых занятий, направленных на вовлечение детей в художественно-прикладное творчество. Данный вид творчества выступает инструментом не только эстетического развития детей, но и развивает конструктивные отношения посредством создания общего продукта творчества [2;3].

На следующем этапе исследования задачей эмпирического изучения выступило выявление динамики отношений воспитанников кыргызского детского дома в результате их участия в групповом художественно-прикладном творчестве. Для исследования взаимоотношений детей была проведена социометрия с детьми, проживающими в детском доме. Результаты отражены на рисунке 1.



1- «звезды»; 2- «референтные члены»; 3- «члены, набравшие по два положительных выбора»; 4- «члены, набравшие по одному положительному выбору»; 5- «отверженные»; 6- «нереферентные члены»; 7-8- «члены, набравшие по два отрицательных выбора»; 9 - «члены, набравшие по одному отрицательному выбору»;

Рисунок 1. Диаграмма положительных и отрицательных выборов детей по социометрии (x1 – положительные выборы детей; x2 – отрицательные выборы детей)

Показатели свидетельствуют о том, что в группах детей выше тенденции неприятия, нежелания жить в одном домике. Данные результаты привели к необходимости создания авторской групповой методики. Она содержит стимулирующие творческие задачи и ситуации

с использованием нетрадиционных современных материалов для формирования конструктивного взаимодействия детей. Групповые занятия с детьми проводились регулярно в течение пяти месяцев. После этого с воспитанни-

ками детского дома была повторно проведена социометрия.

Результат социометрии отражен на следующей диаграмме (рис.2).

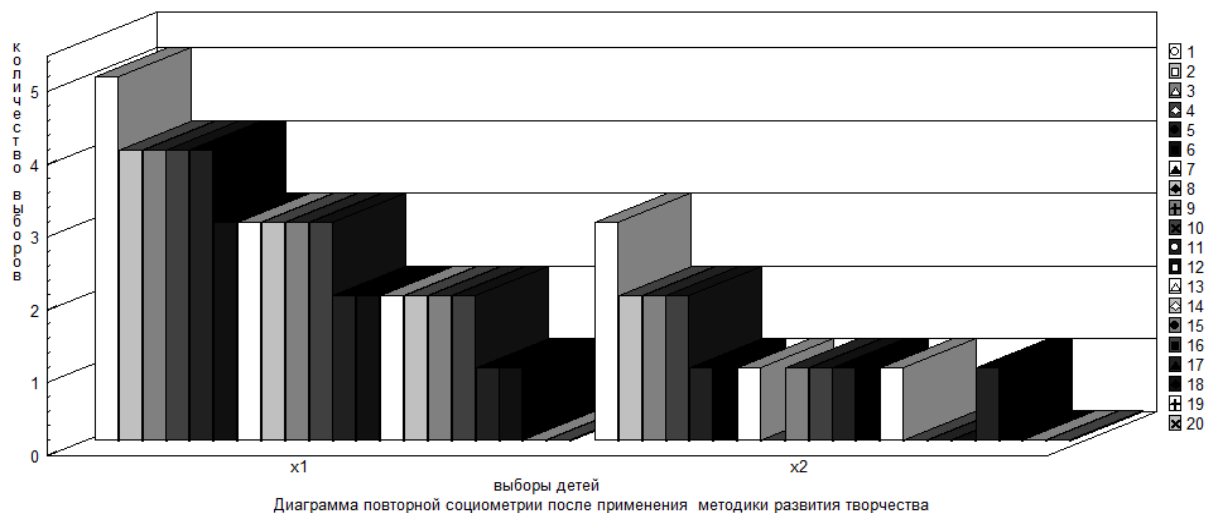


Рисунок 2. Отражение выборов детей после повторной социометрии (x 1 – положительные выборы детей; x 2 - отрицательные выборы детей)

После применения методики групповой художественно-прикладной деятельности у детей увеличилось количество положительных выборов по социометрии, а результаты выборов «отверженных» показали положительную прогрессию. Это значит, что совместные коллективные занятия снизили уровень неприятия детей друг друга, повысили коммуникацию, дети стали терпимее относиться к «отверженным» членам группы.

Для сравнения показателей творчества и взаимоотношений в детском коллективе исследование было проведено также с детьми, проживающими в семье. Данные дети характеризовались более высокими показателями беглости, разработанности и оригинальности в диагностических методиках на невербальное творчество, чем воспитанники из детского дома и более лучшими взаимодействиями друг с другом.

Для реализации цели исследования, необходимо было также исследовать отношение взрослых – родителей, в частности, матерей детей, проживающих в семьях и воспитателей детского дома к проблеме детского творчества. Изучение привело к этнокультурным особенностям кыргызских женщин в восприятии творчества детей. Выявилось, что кыргызские женщины путают творчество с одаренностью, талантом. Матери детей с высокими показате-

лями невербального творчества поощряли детское творчество и прилагали усилия для его развития. Матери детей с низкими показателями невербального творчества, а также воспитатели детского дома не ценили детское творчество и негативно относились к его проявлениям. Это привело к выводу о том, что отношение взрослых играет огромную роль для развития творчества детей и будет целесообразным применение специально организованных занятий для развития конструктивных отношений воспитанников детского дома через художественное – прикладное творчество.

Формирование конструктивных отношений оказывает влияние на любую человеческую деятельность, в нашем исследовании, на художественно-прикладную, что делает обозначенную деятельность для детей наиболее привлекательной, так как реализуется их потребность в общении и взаимодействии. Значительное место занимают в сотрудничестве детей детского дома благоприятные конструктивные отношения в детской группе, коллективе – это особенно существенно, так как взаимодействие происходит ежедневно. Поэтому важным является создание таких условий, при которых дети чувствуют себя в группе комфортно, тем самым реализуются их потребности в позитивном общении, в развитии через освоение творческой деятельности.

Литература:

1. Дубровина И. В. О развитии детей, оставшихся без родителей. М. 1995.
2. Ермолаева-Томина Л.Б. Психология художественного творчества. М.: Академический Проект. 2003.-304 с.
3. Мелик – Пашаев А.А. Новлянская З.И. Ступеньки к творчеству: художественное развитие ребенка в семье. М: Бином. 2012 – 144 с.
4. Прихожан А. М., Толстых Н.Н. Психология сиротства. 2-е издание. Питер. 2005 г. – 400 с.
5. Шипицына Л.М. Психология детей – сирот. Учебное пособие. СПб. Изд. СПбГУ. 2005 г. – 628с.

References:

1. Dubrovina I. V. O razvitii detej, ostavshih'sja bez roditelej. M. 1995.
2. Ermolaeva-Tomina L.B. Psihologija hudozhestvennogo tvorchestva. M.: Akademicheskij Proekt. 2003.-304 s.
3. Melik – Pashaev A.A. Novljanskaja Z.I. Stupen'ki k tvorčestvu: hudozhestvennoe razvitie rebenka v se-m'e. M: Binom. 2012 – 144 s.
4. Prihozhan A. M., Tolstyh N.N. Psihologija sirotstva. 2-e izdanie. Piter. 2005 g. – 400 s.
5. Shipicyna L.M. Psihologija detej – sirot. Uchebnoe posobie. SPb. Izd. SPbGU. 2005 g. – 628 s.

Сведения об авторе:

Сыдыкова Гулина Мелисбековна (г.Бишкек, Кыргызстан), старший преподаватель кафедры психологии, Кыргызский Национальный Университет им.Ж.Баласагына, e-mail: gulina-sydykova@mail.ru

Data about the author:

Sydykova G.M. (Bishkek, Kyrgyzstan), senior lecturer in psychology, Kyrgyz Natsionalnyy Universitet im.Zh.Balasagyna, e-mail: gulina-sydykova@mail.ru



УДК 159.9

ДЕТЕРМИНАНТЫ ГУМАННЫХ ЧУВСТВ И ОТНОШЕНИЙ ПОДРОСТКОВ

Н.В. Вахрина

Аннотация. Проведен анализ особенностей развития гуманных чувств и отношений у подростков. С помощью специальных психологических методик осуществлен процесс дифференцирования характера развития гуманных чувств, как особого психического состояния и гуманных отношений, как процесса взаимодействия с окружающими. Установлено, что гуманные чувства в подростковом возрасте носят развивающийся характер и базируются на знании нравственных норм и ценностей общества. В качестве детерминирующих процессов и факторов выступают жизненные ценности и ориентиры личности, которые настраивают подростка на принятие имеющихся в обществе базовых принципов, вырабатывают желание их соблюдать и руководствоваться.

Ключевые слова: гуманные чувства, гуманные отношения, детерминанты развития, принятие, толерантность, одобрение, сострадание.

DETERMINANTS OF HUMANE FEELINGS AND ATTITUDES AMONG

N.V. Vahrina

Abstract. The author analyzes the features of development of humane feelings and attitudes among adolescents. The abstract describes the differential process of the nature of humane feeling development as a special mental status and humane attitudes and as a process of interpersonal interaction, which is possible with the help of special psychological techniques. It has been found that the humane feelings in adolescence have developing character and are based on the knowledge of moral values and standards of society. Among determining processes and factors are personal values and guidelines of life, which make an adolescent accept the basic principles existing in society and stimulate the wishes of following them.

Keywords: humane feelings, humane attitudes, determinants of development, acceptance, tolerance, approval, mercy (compassion).

Гуманные отношения, открывая ряд общечеловеческих ценностей, являют собой ту основу, без которой невозможно нравственное, духовное развитие человека, формирование гуманной личности. Гуманная личность – это личность, включенная в систему общественных отношений, способная к выстраиванию представления о себе как об активной и сильной личности, самостоятельно принимающей решения и контролирующей свою жизнь, стремящаяся к проявлению эмпатических и альтруистических тенденций, и толерантных установок.

Анализ психологической, философской, педагогической литературы, позволил выделить следующее понимание гуманных чувств и отношений.

Гуманные чувства - сложное психологическое состояние личности, обусловленное осознанным отношением к социальным нормам и жизненным ценностям, проявляющиеся в доброжелательном, эмпатийном, толерантном взаимодействии с другими.

Гуманные отношения – это социальные и нравственные отношения подростка, проявляющиеся в коллективных формах работы, связанные с ближними и дальними перспекти-

вами его жизни, построенные на ответственном отношении к людям и дружелюбии, которые характеризуются стремлением к достижению взаимопонимания в коллективе, созданию психологически комфортной обстановки для совместной деятельности, желания помогать всем. По мнению Т.Д. Недосековой, гуманные отношения - это проявление терпимости, заботы, внимания, уважения, благожелательности, уступчивости по отношению к другому человеку независимо от его национальности [3, с. 31].

Гуманные чувства и отношения формируется в процессе взаимоотношений с другими людьми и раскрывается в готовности прийти на помощь другому человеку, проявлении дружелюбия и доброжелательности; в толерантности - терпимости к чужим мнениям, верованиям, поведению; в рефлексии - умении понять другого человека, поставить себя на его место; в эмпатической способности к сочувствию, сопереживанию. Как отмечает В.В. Абраменкова, развитие гуманных отношений в дошкольном возрасте происходит от непо-

средственных реакций на чужое неблагополучие, у младших школьников - через внешнее опосредствование содержанием совместной деятельности и затем к отношениям внутренне опосредствованным гуманными смысловыми установками в подростковом возрасте [1, с. 58].

К гуманным чувствам, лежащим в основе всех гуманных отношений, относятся толерантность, эмпатия, альтруизм. Желание доставить радость другому, сделать для него приятное отличает мотивы гуманного поведения, является критерием доброго поступка. В подростковом возрасте очень важны дружеские отношения, характеризующиеся полным пониманием и принятием другого, в терпеливом отношении и поддержке другого человека. При этом гуманные отношения рассматриваются как условия, необходимые для успешного осуществления процесса межличностного взаимодействия. Ребёнку не даны в готовом виде от рождения чувства, эмоциональная зрелость, способность к гуманизму и альтруизму, к эмпатии. Процесс их интериоризации всегда обусловлен индивидуальным опытом личности. Экстериоризируются же обозначенные проявления посредством общения ребёнка с близкими взрослыми и сверстниками [5, с. 240].

Систематизация опыта теоретических и экспериментальных исследований психологии гуманных чувств и отношений позволила установить, что гуманные отношения - это динамическое образование, которое определяется общественными и личностными нормами и проявляется в переживании эмоций по отношению к другому человеку, таких как эмпатия, толерантность, альтруизм. К.А. Орлов выделяет, что гуманные отношения выражают осознанное и сопереживаемое отношение к человеку как к высшей ценности [4, 162].

Вопросы развития у подростков гуманных отношений исследованы на разных уровнях, достаточно – всесторонне и широко. Вместе с тем, проблема формирования гуманных чувств и отношений подростков, лишенных родительского попечительства, недостаточно исследована. Выявленный пробел послужил основой для сформулированной гипотезы и постановки экспериментальных задач. В исследовании приняли участие 150 подростков из полных семей в возрасте 11 - 13 лет. Данный подростковый возраст характеризуется потребностью в общении со сверстниками, в этот период жизни наблюдается, по утверждению Л.А.

Венгера, соотнесение мотивов своего поведения с мотивами поведения сверстников. В силу этого, именно данный возраст наиболее благоприятен для интенсивного вовлечения подростка в процесс развития его качеств [2, 41].

В результате проведенного анализа и последующего расчета факторной структуры, были получены данные о детерминантах гуманных чувств и отношений подростков (таблица 1).

Первый фактор - «Эмоциональный» - включает перечень основных толерантных чувств.

Второй фактор - «Когнитивный» - характеризует жизненные ценности, которые лежат в основе мотивации гуманных отношений и принятия другого таким, какой он есть.

Третий фактор - «Поведенческий». В данный фактор входят такие показатели, как реалистичность в суждениях и поступках, послушное и сдержанное выполнение обязанностей, исполнительность и ответственность.

Факторный анализ по отношению ко всей изучаемой выборке, показал закономерный характер построения гуманных чувств и отношений, который соответствует описанной структуре и теоретическим положениям. Компоненты гуманных отношений являются необходимыми единицами её анализа и носят взаимообусловленный характер.

I Фактор является ведущим в структуре гуманных чувств и отношений, который характеризует эмоциональный компонент и охватывает большую часть дисперсии 6, 17 %. Значимыми являются пять показателей, связанных с толерантными чувствами, которые проявляются в способности демонстрировать расположение к партнеру или сглаживать неприятные чувства при столкновении с некоммуникабельными качествами партнера, возможности принять, сгладить, не утрировать различия или по каким-то причинам не замечать их.

II Фактор, характеризующий когнитивный компонент гуманных отношений, охватывает 5, 6 % дисперсии. Были выделены шесть показателей, отражающие все параметры смысло – жизненных ориентаций.

III Фактор, характеризующий поведенческий компонент гуманных отношений и охватывает 3, 28 % дисперсии. Значимыми являются три показателя, связанные с межличностными отношениями подростка.

Таблица 1. Факторная структура гуманных чувств и отношений подростков (N=150)

Компоненты	Показатели методик	Факторы после вращения		
		I фактор	II фактор	III фактор
Эмоциональный	Принятие поведения и образа мыслей других людей	-0,71		
	Борьба с неприятными чувствами при столкновении с некоммуникабельными качествами партнеров	-0,73		
	Принятие другого	-0,75		
	Сдерживание чувства недовольства, желание понять партнера	-0,76		
	Терпимое отношение к другому	-0,98		
Когнитивный	Наличие целей в жизни		0,78	
	Представление о процессе жизни, ее эмоциональном насыщении		0,81	
	Представление о результативности жизни или удовлетворенности самореализацией		0,79	
	Знания об ответственности за принятие решений		0,73	
	Знания об ответственности за принятие решений в собственной жизни и		0,77	
	Наличие представлений о смыслах и ориентациях жизни		0,90	
Поведенческий	Реалистичность в суждениях и поступках			0,71
	Послушное и сдержанное выполнение обязанностей			0,70
	Исполнительность и ответственность			0,78
	Доля объяснимой дисперсии, %	6,17	5,60	3,28

Таким образом, гуманные чувства и отношения – это социально-психологические явления, детерминированные ценностями и нравственными нормами, а также системой установок личности на социальные объекты (человека, коллектив, живое существо) и сформированными поведенческими аспектами, связанными с проявлениями гуманных чувств и отношений. Установлено, что гуманные чувства в подростковом возрасте носят развивающийся характер и базируются на знании нравственных норм и ценностей общества. В качестве

детерминирующих процессов и факторов выступают жизненные ценности и ориентиры личности, которые настраивают подростка на принятие имеющихся в обществе базовых принципов, вырабатывают желание их соблюдать и руководствоваться. Определено, что гуманные чувства представляют собой ядро формирования гуманных отношений, без которого гуманные отношения формировались и выстраивались бы по принципу «так надо», а не «так хочу».

Литература:

1. Абраменкова, В.В. Гуманные отношения в детском возрасте. М.: Наука, 2008. - 428 с.
2. Венгер, Л.А. Структура и психическое развитие ребенка. М.: Дрофа, 2009. - 378 с.
3. Недосекова Т.Д. Воспитание гуманных взаимоотношений учащихся в многонациональной городской школе: дис ... канд. пед. наук. - Якутск, 2000. - С. 30.

4. Орлов К.А. Особенности формирования гуманности на отдельных этапах развития личности // Совершенствование учебно-воспитательного процесса в образовательном учреждении: сб. науч. трудов. М.: МГГУ им. М.А. Шолохова, 2007.- С. 162-165.

5. Педагогика. Сластенин В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н. 6-е изд. М.: 2007. - 576 с.

References:

1. Abramenkova, V.V. Gumannye otnoshenija v detskom vozraste. M.: Nauka, 2008. - 428 s.
2. Venger, L.A. Struktura i psihicheskoe razvitie rebenka. M.: Drofa, 2009. - 378 s.
3. Nedosekova T.D. Vospitanie gumannyh vzaimootnoshenij uchashhihsja v mnogonacional'noj gorodskoj shkole: dis ... kand. ped. nauk. - Jakutsk, 2000. - S. 30.
4. Orlov K.A. Osobennosti formirovanija gumannosti na otidel'nyh jetapah razvitija lichnosti // Sovershensstvovanie uchebno-vospitatel'nogo processa v obrazovatel'nom uchrezhdenii: sb. nauch. trudov. M.: MGGU im. M.A. Sholohova, 2007.- S. 162-165.
5. Pedagogika. Slastenin V.A., Isaev I.F., Shijanov E.N. 6-e izd. M.: 2007. - 576 s.

Сведения об авторах:

Вахрина Наталья Валерьевна (г.Серов, Россия), преподаватель кафедры социальной психологии и психологии семьи Уральского гуманитарного института, e-mail: 89089048274@mail.ru

Data about the author:

Vakhrin N.V. (Serov, Russia), lecturer in social psychology and the psychology of the family of the Ural Institute of Humanities, e-mail: 89089048274@mail.ru



УДК 316.6

ВНУТРЕННИЕ УСЛОВИЯ ЛИЧНОСТНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

И.А. Гришина

Аннотация. Данное исследование посвящено проблеме личностно-профессионального самоопределения в юношеском возрасте и внутренним условиям, определяющим его. В качестве основных внутренних условий личностно-профессионального самоопределения были выделены рефлексия (на профессиональное пространство и себя в нем), самостояние и ответственность. В качестве основного метода исследования был выбран формирующий эксперимент, направленный на развитие у основной исследуемой группы обозначенных внутренних условий, который лег в основу программы личностно-профессионального самоопределения, проводимой в течение полугода у респондентов основной исследуемой группы. Измерения, проводимые до и после проведения программы личностно-профессионального самоопределения, направлены на изучение особенностей взаимосвязи между развитием рефлексии, позиции самостояния и ответственности с личностно-профессиональным самоопределением лиц юношеского возраста.

Ключевые слова: личностно-профессиональное самоопределение, рефлексия, позиция самостояния и ответственности, юношеский возраст.

INTERNAL CONDITIONS OF INDIVIDUAL AND PROFESSIONAL SELF-DEFINITION IN ADOLESCENCE

I.A. Grishina

Abstract. This research investigates problems of the personal-professional self-determination of youth and internal conditions that define it. Self-reflection (in the professional space and person's place in it), the position of independence and responsibility was identified as the main internal conditions of personal-professional self-determination. An experiment, that shapes and aims to develop noted internal condition was chosen as the main research method. It formed the basis of the personal-professional self-determination program, that was carried out during six months with the responders of the main study group. The measurements were taken to study peculiarities of correlation of the development level of self-reflection, the position of independence and responsibility with personal-professional self-determination of youth.

Keywords: individual and professional self-definition, self-reflection, the position of independence and responsibility, adolescence.

Человек, жизнедеятельность которого осуществляется в пространстве мира, который постоянно изменяется, способен занимать по отношению к нему разную позицию, отчего и зависит во многом его жизненный путь. Ценности, созданные мировым сообществом за все время его существования, бытуют и выражаются в различных пространствах и объектах культуры. Знакомясь с ними и приобщаясь к ним, взаимодействуя с окружающим социумом, человек знакомится с принятыми в данном социальном пространстве ценностями и перенимает их. Сложность данного процесса состоит в том, что внутри социального пространства, в котором находится человек, существуют различные ценности, многие из которых находятся в противоречии по отношению друг к другу. Сталкиваясь с подобными противоречиями, человеку необходимо определяться, что считать для себя

ценным, а что отвергать. В условиях мощного развития информационной среды человек начинает находиться уже не в одной конкретной культуре и социальном пространстве: перед ним открываются и на него начинают воздействовать различные культуры, их традиции, ценностно-смысловые ориентиры. Кроме того, увеличивается количество средств, способных управлять сознанием человека помимо его воли, поэтому все чаще выбор человека основывается не на осознании своих подлинных ценностей и следовании им, а на массовом внушении, используемом в корыстных целях. В подобных условиях сама возможность реального самоопределения человека в различных жизненных пространствах ставится под угрозу. Инструментом, благодаря которому человек становится способен самоопределяться и делать свой собственный выбор, является рефлексия,

которая должна быть обращена как вовне, чтобы разглядеть конфликт ценностей в общем контексте, так и на собственную внутреннюю позицию, чтобы в этом контексте сделать свой выбор. С точки зрения понимания сущности рефлексии для нас наиболее близкой является точка зрения Тейяра де Шардена, который определяет рефлексию как «приобретённую сознанием способность сосредоточиться на самом себе и овладеть самим собой как предметом, обладающим своей специфической устойчивостью и своим специфическим значением, способность уже не просто познавать, а познавать самого себя; не просто знать, а знать, что знаешь» [4, стр. 136]. Методологически значим для нас принцип детерминизма С.Л. Рубинштейна, согласно которому «внешние условия не прямо и непосредственно определяют конечный результат, а преломляясь через действие внутренних условий, собственную структуру данного тела или явления» [3, стр. 29]. Детерминация внешнего и внутреннего на различных уровнях развития рефлексии происходит по-разному: если вначале ведущая роль принадлежит внешним условиям, то на более высоких уровнях «сами внутренние условия выступают как условия, как обстоятельства», и «человек не только находится в определенном отношении к миру, но и сам определяет это свое отношение, в чем и заключается сознательное самоопределение человека» [2, стр. 12].

Рассматривая связь между рефлексией и самоопределением с точки зрения проблемы субъектности личности, методологически важна мысль В.А. Петровского о том, что рефлексия – неотъемлемое качество субъекта: «субъект – рефлексивное существо, обладатель образа себя; иное немислимо, так как самовоспроизводство подразумевает наличие образа того, что должно быть воспроизведено» [1; стр. 59].

Важной с точки зрения понимания основ личностного самоопределения является для нас теория идентичности Э. Эриксона, которая, по своей сути, является наиболее близким к нему понятием, и определяется им как «твердо усвоенный и личностно принимаемый образ себя во всем богатстве отношений личности к окружающему миру с соответствующими формами поведения» [5, стр. 8]. Основными внутренними условиями, определяющими формирование идентичности, Э. Эриксон считает уровень развития рефлексивных способностей, а также его активность, т.е. собственные усилия, направленные на то, «чтобы найти и принять новые

ценности, освоить новые виды деятельности, новые отношения с людьми». Вся эта работа явно направлена на то, чтобы переделать себя в мире и мир в себе. Помимо активности и рефлексии, о которых говорит Э. Эриксон, мы считаем необходимым выделить самостояние и ответственность личности. Самостояние дает возможность делать именно свой выбор, ответственность – отвечать на ситуацию. Именно благодаря самостоянию человек способен отойти от традиционного представления о принципах выбора профессии и задаться вопросом о собственном, уникальном профессиональном пути, основанном на рефлексии своих ценностей, смыслов и жизненных целей. Исходя из вышесказанного, нами была сформулирована гипотеза исследования, состоящая в том, что основными внутренними условиями конструктивного личностно-профессионального самоопределения в юношеском возрасте являются принятие позиции самостояния и ответственности как ценной, а также рефлексия, направленная на осмысление собственной позиции, окружающей действительности и взаимодействия между ними.

В качестве методов исследования была использована следующая батарея методик: формирующий эксперимент, направленный на развитие рефлексии (профессионального пространства и себя в нем) и позиции самостояния и ответственности; самоактуализационный тест Э. Шострома (САТ), в модификации Л. Гозмана (1995); методика Е.Б. Фанталовой «Уровень соотношения «ценности» и «доступности» в различных жизненных сферах»; рефлексивный самоотчет «Представления о профессии и себя в ней». Для обработки полученных результатов использовались качественные методы анализа (контент-анализ рефлексивных самоотчетов), сопоставительный анализ результатов самоактуализационного теста (САТ) и методики Е.Б. Фанталовой «Уровень соотношения «ценности» и «доступности» в различных жизненных сферах», статистический анализ данных методик «Самоактуализационный тест САТ» и «Уровень соотношения «ценности» и «доступности» в различных жизненных сферах», полученных у респондентов основной и контрольной групп до и после прохождения программы личностно-профессионального самоопределения, посредством использования критерия t-студента.

Респондентами исследования стали юноши и девушки в возрасте от 15 до 19 лет. В исследовании приняли участие 52 человека, из которых 37 человек - основная исследуемая группа

(студенты первого курса Колледжа предпринимательства №11, обучающиеся по специальности «Народное художественное творчество (специализация: фото/видеотворчество)»), и 15 человек - контрольная исследуемая группа (студенты первого курса Колледжа предпринимательства №11, обучающиеся по специальности «Звукооператорское мастерство»).

Замысел исследования состоял в том, что участники основной исследуемой группы участвовали в программе личностно-профессионального самоопределения со дня своего поступления на 1 курс в течение дальнейших 6 месяцев. До и после прохождения программы личностно-профессионального самоопределения была проведена указанная выше батарея методик, направленная на фиксацию изменений, произошедших за данное время. Программа личностно-профессионального самоопределения включала в себя создание творческих проектов, направленное на осмысленное преобразование окружающего студентов мира, и подробную коллективную и индивидуальную рефлексию их создания и реализации. Проектная работа предполагает осмысленную, целенаправленную деятельность человека, результатом которой является создание нового, уникального произведения, продукта. Разработка замысла проекта и дальнейшая его реализация предполагает запуск рефлексии, направленной как на пространство, окружающее личность, так и на нее саму. Кроме того, в процессе создания проекта происходит позиционное самоопределение, которое определяет размер ответственности, которые на себя берет человек, его функции и обязанности в проекте. За прошедшие полгода командами студентов, участвующих в исследовании, было снято 6 авторских фильмов, создана фото-выставка. 6 студентов заняли позиции операторов и фотографов в проекте фото-видеосопровождения «Worldskills Russia». В итоге, в активную проектную работу включились 27 человек из 37.

Анализируя полученные с помощью самоактуализационного теста САТ при первом измерении данные, мы, ориентировались на одну из главных шкал теста - шкалу поддержки (САТ), отражающую степень независимости ценностей и поведения субъекта от внешних воздействий. Человек, набравший высокий балл по этой шкале, относительно независим в своих поступках, стремится руководствоваться в жизни собственными целями, убеждениями, установками и принципами, что, однако, не означает враждебности к окружающим и конфронта-

ции с групповыми нормами. Он свободен в выборе, не подвержен внешнему влиянию («изнутри направляемая» личность). Низкий балл свидетельствует о высокой степени зависимости, конформности, несамостоятельности субъекта («извне направляемая» личность), внешнем локусе контроля. Чрезмерно высокий балл по шкале поддержки говорит о гиперопоре на себя, невозможности принятия внешней поддержки, конфронтации с окружающим миром. Исходя из полученных результатов, в зависимости от принадлежности к той или иной группе, удалось разделить респондентов на три группы: «Опора на себя с возможностью принятия внешней поддержки» (76%), «Опора на внешние обстоятельства» (13%) и «Гиперопора на себя» (11%).

Анализируя полученные результаты и специфику работы в проектах с представителями каждой выделенной группы, мы делаем вывод, что для эффективной работы с каждым из них необходим свой подход. Специфика работы с представителями группы «Опора на других» состоит в том, что для них всегда нужно формулировать задания - создать свой проект сами они не в состоянии. В целях их развития каждое задание, которое им дается, должно включать в себя хотя бы небольшую часть, где им придется становится авторами. Это самый сложный момент, потому что они всегда ищут способ остаться в позиции исполнителя. Поэтому такое задание может быть эффективным только при условии постоянного контроля тьютора или педагога, где он непрерывно должен сопровождать студента, мотивировать его и вселять веру в себя и при этом создавать условия для развития авторской позиции студента. Кроме того, необходима постоянная работа с рефлексией студента, направленной на собственную позицию, так как у представителей этой группы она развита минимально. Полезно обсуждать со студентом каждое действие, сделанное им с точки зрения его творческого развития: фиксировать что и по каким мотивам делал студент, как продвигалась его деятельность, какие проблемы встречались на пути, к каким результатам в итоге удалось прийти и т.д.

Работа с представителями группы «Гиперопора на себя» принципиально отличается от работы с группой «Опора на других». Представители данной группы либо лидеры по своей природе, либо «одиночки». Каждый из них крайне самостоятелен, а потому они не терпят над собой никакого контроля и часто вообще не хотят делиться с кем-либо своими мыслями и

стремлениями, если не считают этого человека значимым. Поэтому главная задача тьютора или педагога, работающего с представителями данной группы - стать для них значимым. Эти студенты, как правило, имеют немало собственных для реализации идей, для них авторская позиция является наиболее интересной. Работа с представителями группы «Опора на себя с возможностью принятия внешней поддержки» характеризуется тем, что наряду с заданиями, даваемыми педагогом, студенты могут продуцировать и реализовывать собственные идеи. Их степень самостоятельности такова, что они могут качественно выполнять работу, выбирать вектор своей деятельности, но, в отличие от представителей группы «Гиперопора на себя», все-таки нуждаются во взрослом, который укажет им направление работы и периодически будет их контролировать.

Сравнение результатов, полученных посредством использования методики рефлексивного самоотчета «Представления о профессии и себя в ней» до и после прохождения программы личностно-профессионального самоопределения, показало большую разницу между рефлексиями тех студентов, которые активно участвовали в проектной деятельности и теми, кто не смог или не пытался в нее включиться. Наиболее активные студенты, вставшие на позицию режиссеров, авторов проектов, сделали большие скачки в понимании особенностей получаемой профессии, необходимых для успешной профессиональной самореализации качеств, способностей и умений, своих сильных и слабых сторон, путей самообразования и т.д. Об этом свидетельствуют их тексты: первые, написанные до прохождения программы личностно-профессионального самоопределения, сильно отличаются от вторых. Так, отвечая на вопрос «Кто наиболее талантлив в вашей профессиональной сфере и почему?» студент отвечает 1 сентября: «Наиболее талантливые люди в этой сфере те, кто видит не как все», а спустя полгода: «В этой сфере талантливы люди, обладающие своей, оригинальной точкой зрения и видением, у которых есть желание говорить и показывать то, что считают нужным»; другой студент, отвечая на вопрос «Какими качествами, умениями должен обладать представитель данной профессии и почему?» сначала отвечает: «Должны быть отзывчивыми и помогать тем, кто нуждается в помощи именно по этим специальностям. Должны быть наготове, чтобы не упустить что-то стоящее», а спустя 6 месяцев: «Представители данной профессии должны ви-

деть во всем прекрасное так, чтобы зритель это тоже понял, также должны обладать терпением, и у них должно быть шикарное воображение».

Примеров содержательных изменений в понимании профессии и себя в ней оказалось очень много, обобщая их, можно выделить несколько характерных для большинства текстов тенденций: ответы на вопросы стали более конкретные и развернутые: если вначале многие из студентов отвечали общими, стереотипными фразами, то во второй раз большая часть ответов была основана на личном переживании и опыте, содержала самостоятельную рефлексию; расширились и углубились представления о профессии, необходимых качествах и умениях, необходимых для успешной реализации в ней; основываясь на полученном опыте, студенты получили возможность и стали соотносить свою деятельность с профессиональной, выделяя свои сильные стороны и те, что нуждаются в развитии; более конкретными стали идеальные профессиональные ориентиры и т.д.

Резюмируя данные контент-анализа, мы зафиксировали, что наиболее глубокие и конструктивные изменения в личностно-профессиональном самоопределении произошли у тех студентов, которые активно участвовали в создании и рефлексии творческих проектов, причем самые крупные из них произошли у тех студентов, которые заняли авторские и управленческие позиции в проектах.

Методика «самоактуализационный тест САТ» Э. Шострома позволила зафиксировать изменения в особенностях самоактуализации студентов. У представителей подгруппы «Опора на внешние обстоятельства» основной исследуемой группы выросли и поднялись до нормы практически все показатели, тогда как у представителей той же подгруппы в контрольной группе показатели, будучи низкими, упали еще ниже. Использование критерия хи-квадрат подтвердило статистическую достоверность различия результатов первого и второго срезов у обеих подгрупп. У представителей подгруппы «Гиперопора на себя» основной исследуемой группы абсолютно большая часть показателей, наоборот, достигла нормы, что свидетельствует о преодолении псевдосамоактуализации. У той же подгруппы в контрольной группе изменения показателей оказались несущественны. Существенность различий в подгруппе «Гиперопора на себя» в основной исследуемой группе и их несущественность в контрольной группе также было статистически подтверждено посредством использования критерия хи-квадрат. В под-

группе «Опора на себя с возможностью принятия внешней помощи» значимых изменений не произошло. Данный факт мы оцениваем как положительный, так как с точки зрения особенностей самоактуализации эта группа изначально являлась адекватной успешному личностно-профессиональному самоопределению.

Методика «Соотношение «ценности» и «доступности» в различных жизненных сферах» Е.Б. Фанталовой отразила у респондентов основной исследуемой группы снижение значимости ценностей счастливой семейной жизни и любви, которая изначально была очень высока, и рост значимости ценностей уверенности в себе и познания. Эти процессы соответствуют обретению позиции самостоятельности и ответственности, так как постепенно начинается отход от опоры на значимого другого и опорой для себя начинает становиться сам человек. Непроста начинает расти значимость уверенность в себе и познания: для человека, принимающего на себя позицию самостояния и ответственности, уверенность в себе и своих силах необходима (и они это прочувствовали), а необходимость в познании появляется у человека, когда он создает свою собственную жизненную и профессиональную траекторию: он осознает недостаточность своих знаний и начинает ис-

кать их в культуре, в окружающем мире. Незначительно, но все-таки увеличились показатели значимости ценностей активной, деятельной жизни и интересной работы. Вместе с тем, увеличилась доступность в ценностях активной, деятельной жизни, красоты природы и искусства, познания и творчества - тех ценностях, которые были нами отнесены к необходимым для успешного личностно-профессионального самоопределения. Данный факт говорит о том, что нам удалось создать условия, в которых есть пространство для реализации данных ценностей, и студенты осознают это. Ценности красоты природы и искусства и творчества были отнесены нами как значимые для успешного личностно-профессионального самоопределения, однако показатели их значимости для респондентов снизились, а доступность возросла. Мы предполагаем, произошло это по той причине, что студенты в некоторой степени оказались пресыщены этими ценностями: множество посещаемых выставок, создание проектов, написание рецензий. Кроме того, в условиях программы личностно-профессионального самоопределения эти ценности требовали от студентов усиленного труда: проникать умом в глубины искусства и понимать его, без усталости работать над своими творческими продуктами.

Литература:

1. Петровский, В.А. Индивидуальность и саморегуляция: опыт мультисубъектной теории // Мир психологии. - 2007. №1. - С. 58-88.
2. Рубинштейн, С.Л. Проблемы общей психологии. М.: Педагогика, 1976. - 418 с.
3. Рубинштейн, С.Л. Человек и мир. М.: Наука, 1997. - 191 с.
4. Тейяр де Шарден, П. Феномен человека. М.: Наука, 1987. - 240 с.
5. Эриксон, Э. Идентичность: юность и кризис. М.: Флинта, 2006. - 342 с.

References:

1. Petrovskiy V.A. Individuality and self-regulation: the experience multisubektnoy theory // World of Psychology. - 2007. №1. - P. 58-55.
2. Rubinstein S.L. Problems of general psychology. M.: Pedagogy, 1976. - 418 p.
3. Rubinstein S.L. The man and the world. M.: Nauka, 1997. - 240 p.
4. Teilhard de Chardin P. The Phenomenon of Man. M.: Nauka, 1987. - 240 p.
5. Erikson E. Identity: Youth and Crisis. M.: Flinta, 2006. - 342 p.

Сведения об авторе:

Гришина Ирина Александровна (г.Москва, Россия), преподаватель, ГАПОУ Колледж предпринимательства №11 г. Москвы, e-mail: grishina.kp11@gmail.com

Data about the author:

Grishina I.A. (Moscow, Russia), lecturer, Moscow SAEIP College of Business №11, e-mail: grishina.kp11@gmail.com

ЯЗЫКОЗНАНИЕ

УДК 801.56:808.2

ЭМОЦИОНАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ-КОНСТАТАЦИИ

А.А. Калинина

Аннотация. В статье рассматривается эмоционально окрашенная разновидность общевпросительных предложений, имеющих значение констатации непосредственно наблюдаемого факта действительности, – констатирующие вопросы (вопросы-констатации). Эмоциональные вопросы-констатации трактуются автором как один из подтипов экспрессивно-отрицательных вопросов, как правило, использующих структуру частного (неместоименного) вопроса. Как подкласс эмоционально окрашенных (восклицательных) предложений, эмоциональные вопросы-констатации сопоставляются с повествовательно-восклицательными предложениями со значением эмоциональной констатации и иронического отрицания.

Ключевые слова: констатирующие вопросы (вопросы-констатации), эмоциональное (эмфатическое) отрицание, экспрессивное отрицание, ироническое отрицание.

EMOTIONAL QUESTIONS-STATEMENTS

А.А. Kalinina

Abstract. In the article an emotionally painted kind of general questions having the meaning of ascertaining of a directly observed fact of reality, the stating questions (questions-statements) is considered. Emotional questions-statements are treated by the author as one of the subtypes of expressively-negative questions, as a rule, using the structure of a private (not pronominal) question. As a subclass of emotionally painted (exclamatory) sentences, emotional questions-statements are compared with narrative-exclamatory sentences with the meaning of emotional ascertaining and ironical denial.

Keywords: the stating questions (questions-statements), emotional (emphatic) denial, expressional denial, ironical denial.

Значительная часть восклицательных (эмоционально окрашенных) предложений имеет форму вопросительных предложений и связана с ними общностью происхождения. Как один из подклассов восклицательных предложений эмоционально нагруженные вопросы еще не исследованы в полной мере. Число примеров эмоционально окрашенных вопросов обычно ограничивается синтаксическими фразеологизмами, ведущими свое происхождение от местоименных (частных) вопросов. Так, группа вопросов, выражающих «эмоциональную констатацию факта, оценку, отношение, аффективное состояние», выделяемых «Русской грамматикой 1980» при характеристике вторичных функций вопросительных предложений [7, с. 396], включает в основном местоименные вопросы риторического типа. Эта тенденция прослеживается также в работах Л.А. Пиотровской, анализирующей в числе разновидностей эмотивных предложений фразеологизированные вопросительные структуры [5, 6]. В этот же ряд могут быть поставлены

работы Л.А. Мостовой, по мнению которой большинство вопросительных косвенных речевых актов «представляют собой фразеологизированные вопросительные предложения риторического характера» [4, с. 112].

Между тем структурное и семантическое разнообразие эмфатических вопросов («вопросов-восклицаний») очень велико, в т.ч. тех, которые восходят к общему (неместоименному) вопросу и не относятся к типу синтаксических идиом. К числу эмфатических вопросов, ведущих свое происхождение от общего вопроса, принадлежат и эмоциональные вопросы-констатации.

Согласно принятой нами трактовке (в целом она соответствует пониманию объема и границ «удостоверительно-вопросительных предложений» в: [1]), вопросительно-констатирующими следует считать вопросительные по форме предложения, имеющие значение констатации говорящим непосредственно наблюдаемого (и поэтому вполне достоверного) факта действительности. Ср.: Чума-

ешь? Ты (уже) вернулся?; Ты смеешься?; – Ты не видел нашей тыквы? – спросил директор у Вермо; но Вермо спал.... Ах, ты спишь уже? Ну спи, бедный человек, а я еще почитаю... (А. Платонов) и под.

По структуре – это общевпросительные предложения без вопросительных слов и частиц с порядком слов повествовательного предложения: подлежащее следует за сказуемым. Они не допускают подстановки частицы *ли*, не могут быть развернуты в альтернативный вопрос, поскольку не содержат в себе альтернативы ('*P* или не-*P*?'), в них невозможен инвертированный порядок следования главных членов, характерный для собственно вопросительного предложения. Констатирующие вопросы не содержат запроса информации, что создает благоприятную основу для выражения эмоциональной реакции на факт, как правило, отрицательной (в силу общей сопряженности вопроса с отрицательной частью шкалы эмоций и оценок, [3]).

К области значений вопросов-констатаций относится выявление состояния обеспокоенности, растерянности, замешательства, обычно наслаивающихся на общее для данного типа вопросов значение удивления, ср.: Фамусов. *Что за оказия! Молчалин, ты, брат?* (А. Грибоедов); – *Ты... ты дерешься? – забормотал он. – Ты... ты смеешь?* (А. Чехов);

К приятелю, чтоб скоротать досуг,

Зашел незванный гость. «Ты стал читать, мой друг?» –

Воскликнул он от удивленья (С. Михалков).

Раздражение, недовольство, досада, беспокойство – чисто эмоциональные реакции, слабые по степени своего проявления. Событие, вызвавшее данное состояние, расценивается по принципу 'нравится / не нравится' (на подсознательном уровне), ср.: – *Вы уже уходите? – сказала княгиня, сильно хмурясь (А. Чехов); Шиндин. Опять куришь? Мы ж договорились – не будешь, обещала! (А. Гельман).* В конце таких эмоционально окрашенных предложений знак восклицания обычно не ставится.

Эмоционально насыщенные вопросы-констатации служат для выражения негативных эмоциональных состояний, характеризующихся высокой степенью интенсивности (гнев, негодование, возмущение, ярость и под.). Ср.: – *На часах спишь, болван? – слышит Филипп чей-то громовой голос (А. Чехов); – Дочь князя, – заговорила княгиня, – и невеста князя ходит на свидания с поручиком!? С Евграшкой! Мерзкая! (А. Чехов); – И*

ты, глупец, даешь веру словам этой маленькой гадины? – закричал я, возмущенный до глубины души (А. Чехов); Он. И после этого ты еще будешь меня шантажировать? (А. Гельман); – Ты смеялся?! А теперь умойся своей кровью, гад ты ползучий!! – Это уже душераздирающий крик (В. Шукшин). Возмущение, ярость, гнев, негодование – это уже «эмоционально-ментальные состояния», в данном случае «... событие и эмоцию соединяет ментальный акт, осознание ситуации, вызвавшей ЭС [эмоциональное состояние. – А.К.]» [2, с. 58]. Оценки данного вида относятся к типу эмоционально-модальных. Как правило, такие конструкции служат средством выражения негативного, гневно-негодующего отношения к поступкам, действиям или поведению какого-либо лица и оценивают его как недопустимое. Констатирующие вопросы этого типа характеризуются высокой степенью экспрессии и могут оформляться при помощи сочетания знаков вопроса и восклицания. Эмоционально-экспрессивная и модальная природа отрицания, выражаемого в этом типе высказываний, определяет их близость к экспрессивно-отрицательным вопросам (частью которых они и являются). От экспрессивно-отрицательных вопросов их отличает отсутствие семантического перехода утверждения в отрицание в области пропозициональных смыслов высказывания.

Конструкции, содержащие экспрессивное отрицание, – это вопросы риторического типа: из положительного по структурным признакам высказывания извлекается отрицательная пропозиция, из отрицательного – положительная пропозиция, ср.: *Кому это нужно?! ('никому не нужно')* – *Кто этого не знает?* ('все знают'). Эмоциональные вопросы-констатации, как правило, имеют форму положительного высказывания и характеризуются совпадением плана выражения и плана содержания по признаку утвердительности/отрицательности, однако отрицательное эмоционально-волевое отношение к вызвавшему их факту действительности позволяет квалифицировать конструкции данного типа как эмоционально-отрицательные.

Значительно реже эмоционально окрашенные вопросы-констатации могут принимать форму обратно-констатирующего высказывания, содержащего эмоционально-экспрессивную констатацию противоположного. Так, предложения *Не вытерпел Тарас и закричал: «Как?.. Своих?.. Своих, чертов сын,*

своих бьешь?.. (Н. Гоголь); *Так продать? продать веру? продать своих?* (Н. Гоголь) – это прямо-констатирующие высказывания. Ср. вопросы, выражающие эмоциональную констатацию противоположного: «*Что, перевязали?*» – кричали им снизу запорожцы (Н. Гоголь) ('не перевязали'); «*Что, сынку, помогли тебе твои ляхи?*» (Н. Гоголь) ('не помогли').

Эмоциональная констатация противоположного сопровождается выражением злорадства, насмешки, издевки по поводу неосуществления действия, осуществление которого, по мысли говорящего, ожидалось адресатом, что способствует появлению в высказывании оттенка иронии, поэтому отрицание, реализуемое средствами «обратного» вопроса-констатации, не только экспрессивное, но и ироническое. В этой связи уместна аналогия с повествовательными предложениями иронической направленности, ср.: *Она поможет! (Как же, поможет она!)* ('не поможет'); *Придет он!* ('не придет').

Эмоциональная констатация – область значений повествовательно-восклицательных предложений. Параллелизм вопросительно-констатирующих и повествовательно-констатирующих предложений очевиден. Ср. однотипные конструкции, имеющие разное пунктуационное оформление: – *А-а-а... ты плакать! Ты виноват, ты же и плакать?* (А.

Чехов). В качестве синонимичных функционируют те из них, в которых выражается отрицательная оценка. В этом случае вопросительно-восклицательная и повествовательно-восклицательная конструкции взаимозаменяемы. Эмоциональные вопросы-констатации отличаются от эмоциональных сообщений-констатаций и по степени эмоциональной насыщенности, и по степени воздействующей силы на собеседника. Ср.: *Ты уже здесь! – Ты уже здесь?* и в особенности *Ты уже здесь?!*

Таким образом, эмоционально окрашенные вопросы-констатации обнаруживают точки соприкосновения с экспрессивно-отрицательными вопросами, а также с повествовательно-восклицательными предложениями. Есть основание считать эмоциональные вопросы-констатации типом вопросов, специализирующихся на выражении семантики эмоционального (эмфатического) отрицания. Эмоциональная составляющая (информация о состоянии эмоциональной сферы говорящего) является в них превалирующей по сравнению с другими типами эмоционально окрашенных вопросов, в т.ч. экспрессивно-отрицательными вопросами, в семантике которых доминирует интеллектуальная составляющая, а эмоциональное значение является лишь сопутствующим.

Литература:

1. Визгина А.М. Значение форм изъявительного наклонения в вопросительных предложениях // Русский язык в школе. 1979. - № 1. - С. 60-63.
2. Вольф Е.М. Эмоциональные состояния и их представление в языке // Логический анализ языка. Проблемы интенциональных и прагматических контекстов. М.: Наука, 1989. - С. 55-74.
3. Калинина А.А. Вопросительные восклицания // Язык и речь в синхронии и диахронии: мат-лы пятой Международной науч. конф., посвященной памяти проф. П.В. Чеснокова. Таганрог: Изд-во Таганрог. гос. пед. ин-та имени А.П. Чехова, 2014. - С. 289–295.
4. Мостовая Л.А. Вопросительные косвенные речевые акты (КРА) со значением отрицания // Альманах современной науки и образования. Тамбов: Грамота, 2008. - № 2 (9): в 3-х ч. Ч. II. - С. 112-114.
5. Пиотровская Л.А. Эмотивные высказывания как объект лингвистического исследования (на мат. рус. и чеш. яз.). СПб.: СПб. ун-т, 1994. - 146 с.
6. Пиотровская Л.А. Классификация предложений по цели высказывания в аспекте проблемы «Язык и эмоции» // Актуальные проблемы совре-

менной педагогической лингвистики: Межвуз. сб. науч. тр. Вып. VIII / Мичуринский гос. пед. ин-т. Мичуринск: МГПИ, 2004. -С. 41-45.

7. Русская грамматика. М.: Наука, 1980. Т.2. Синтаксис. -709 с.

References:

1. Vizgina A.M. Znachenie form iz"javitel'nogo naklonenija v voprositel'nyh predlozhenijah // Russkij jazyk v shkole. 1979. № 1. S. 60-63.
2. Vol'f E.M. `Emotsional'nye sostojanija i ih predstavlenie v jazyke // Logicheskij analiz jazyka. Problemy intensional'nyh i pragmaticheskikh kontekstov. M.: Nauka, 1989. S. 55-74.
3. Kalinina A.A. Voprositel'nye vosklitsanija // Jazyk i rech' v sinhronii i diahronii: mat-ly pjatoj Mezhdunarodnoj nauch. konf., posvjascennoj pamjati prof. P.V. Chesnokova. Taganrog: Izd-vo Taganrog. gos. ped. in-ta imeni A.P. Chehova, 2014. S. 289–295.
4. Mostovaja L.A. Voprositel'nye kosvennye rechevye akty (KRA) so znacheniem otritsanija // Al'manah sovremennoj nauki i obrazovanija. Tambov: Gramota, 2008. № 2 (9): v 3-h ch. Ch. II. S. 112-114.

5. Piotrovskaja L.A. `Emotivnye vyskazyvanija kak ob"ekt lingvisticheskogo issledovanija (na mat. rus. i chesh. jaz.). SPb.: SPb. un-t, 1994. 146 s.

6. Piotrovskaja L.A. Klassifikatsija predlozhenij po tseli vyskazyvanija v aspekte problemy «Jazyk i `emot-sii» // Aktual'nye problemy sovremennoj pedagogi-

cheskoj lingvistiki: Mezhvuz. sb. nauch. tr. Vyp. VIII / Michurinskij gos. ped. in-t. Michurinsk: MGPI, 2004. С. 41-45.

7. Russkaja grammatika. M.: Nauka, 1980. T.2. Sintaksis. 709 s.

Сведения об авторе:

Калинина Алевтина Анатольевна (г.Йошкар-Ола, Россия), доктор филологических наук, доцент, профессор кафедры русского и общего языкознания, Марийский государственный университет, e-mail: kalinina.07@inbox.ru

Data about the author:

Kalinina A.A. (Yoshkar-Ola, Russia), doctor of philology, associate professor, professor of the department of the russian and general linguistics, Mari state university, e-mail: kalinina.07@inbox.ru



АНАЛИЗ СИСТЕМЫ ВЫРАЗИТЕЛЬНЫХ СРЕДСТВ ЛИРИЧЕСКИХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ В.ШАЛАМОВА

Н.Н. Кузнецова

Аннотация. Статья посвящена анализу выразительных средств лирики В.Шаламова. Актуальность данной статьи заключается в том, что способы воздействия на читателя рассматриваются на широком фоне – русской поэзии XX века и творчества В.Шаламова в целом, что и позволяет говорить об их системности. Автор рассматривает как тенденции, действующие в русской лирике данного периода, так и конкретные приемы создания выразительности. Названы основные тропы и фигуры, характерные для поэзии В.Шаламова. Автор приходит к выводу, что основным способом усиления экспрессивности является контраст. Статья предназначена для педагогов, исследователей, занимающихся вопросами русской поэзии.

Ключевые слова: выразительность, поэтические константы, неопределенность, контраст, тропы.

SYSTEM OF EXPRESSIVE MEANS LYRICAL WORKS V.SHALAMOVA

N.N. Kuznetsova

Abstract. The article is devoted to the expressive means lyrical V.Shalamova. The relevance of this article lies in the fact that the ways of influencing the reader considers a broad background - Russian poetry of the twentieth century and creativity V.Shalamova in general, and that allows us to speak about their system. The author examines how trends in force in the Russian lyrics of the period, as well as specific techniques for creating expressive. Named the principal paths and shapes characteristic of poetry V.Shalamova. The author concludes that the main way to enhance the expressiveness of a contrast. This article is intended for teachers, researchers involved in Russian poetry.

Keywords: expressive, poetic constants, uncertainty, contrast, trails.

Обстоятельства жизни В.Шаламова предопределили особенности и содержания его стихов, и системы образов, и отбора выразительных средств. Сталинские репрессии, лишение всех прав и свободы на долгие годы, длительная ссылка, расставание с семьей стали ведущими темами его творчества. Все эти события не могли не отразиться на чрезвычайно напряженном эмоциональном фоне. Примечательно, что эта особая напряженность чувств достигается не богатой палитрой тропов и фигур, а, скорее, глубиной содержания, суровой правдивостью описания крайне тяжелой жизни, контрастирующей с высокой духовностью внутреннего мира лирического героя.

В системе выразительных средств В.Шаламова нашли отражение не только события его жизни, но и некоторые тенденции, которые отмечают исследователи в поэзии XX-XXI веков в целом. Так, одной из ведущих тенденций является стремление подчеркнуть *неопределенность описания*. Как мы указывали, это может быть неопределенность речевого субъекта, объекта, предмета речи (темы), адресата, действия, времени и пространства, состояния или чувства, партнеров поэтической коммуникации, отнесения признака, чувственного восприятия [2, с. 63-64]. У В.Шаламова

такого разнообразия объектов неопределенности не встречается – в основном это неопределенность места, состояния, чувства: «*Это жизнь моя куда-то Унеслась, как белый дым, Белый дым в лучах заката Над подлеском золотым*» [здесь и далее цитаты по 5]; «*И наконец, на повороте Такая хлынет синева, Обнимет нас такое что-то, Чему не найдены слова*»; «*Он глазом, кровью налитым, Глядит в лицо заката, И мы бледнеем перед ним И в чем-то виноваты*». Однако действие данной тенденции, которая зародилась в начале XX века и была обусловлена целым рядом объективных причин (открытием закона относительности Эйнштейна, развитием научно-технического прогресса и др.) [4, с. 22], в творчестве этого поэта, которое относится к более позднему периоду, непосредственно связывается в нашем сознании со сталинской эпохой – безличия, молчания, безвременья. Об очень многих вещах нельзя было говорить открыто – это грозило опасностью потерять не только свободу, но и жизнь. В связи с этим и появляется неопределенность описания: «*Где-нибудь, возле края земли, Существуют еще короли. Может, ты - королевская дочь, Может, надо тебе помочь*». Где-то – очень далеко! – существует другая жизнь, где свободе и

жизни человека ничего не угрожает, где он может себе позволить быть самим собой

Еще одной ведущей особенностью лирики В.Шаламова является то, что он – мастер **контраста**. Причем контрастность прослеживается и на уровне содержания, и на уровне формы (т.е. языковом) – за счет единиц различных уровней. Например, **на уровне содержания**: *«Все, кроме пареной брусники И голубичного вина, Они знавали лишь по книгам, Видали только в грезах сна»*. Здесь контраст отражает трагичность жизни людей, переживших сталинские лагеря: даже самые простые вещи многие могли увидеть только во сне. Меру привычности, обычности этих вещей подчеркивает, многократно усиливает трансформированный фразеологизм – «пареная брусника» (ср.: «проще пареной репы»), отчего и контраст в целом становится еще более резким, экспрессивным. *«Где циклопическое око Так редко смотрит на людей, Где ждут явления пророка Солдат, отшельник и злодей»*. В данном контексте пророку (здесь: избавлению, приходу новой – нормальной – жизни) противопоставляются такие разные «типажи», у которых тем не менее есть нечто общее. Всех их объединяет отнесенность к тем группам людей, которые в обычной обстановке не нуждаются в «пророках» и не очень в них верят. И то, что даже они ждут избавления от этой невыносимой жизни, в этом суровом краю, придает данному контрасту особую остроту. **За счет взаимодействия средств лексического и синтаксического уровней** (когда лексемы с противоположным значением образуют оксюмороны или антитезы): *«И самой небывалой новизны Не хватает у любого виртуоза, Чтоб вызвать в мире взрывы тишины И к горлу подступающие слезы»*; *«Спассти нас не могла От давящего зноя Стремительная мгла Вечернего покоя»*. Здесь контрастность значений выделенных лексем образует оксюморонные сочетания, что делает образы максимально выразительными, запоминающимися. *«Я всюду прославлен, Везде заклею мен, Легендою давней В сердцах утвержден»*; *«Пахнут медом будущие бревна - Бывшие деревья на земле, Их в ряды укладывают ровно, Подкатив к разрушенной скале»*; *«Не в бревнах, а в ребрах Церковь моя. В усмешке недоброй Лицо бытия»* и др. В последнем контексте наблюдаем очень интересную пару контекстуальных антонимов в сочетании с метонимиями *церковь* ('вера') и *в ребрах* – 'в душе'. Вера лирического героя (причем не только в Бога, но и в

жизнь, в людей, в духовность) не нуждается в месте для поклонения, в выстроенном храме – она всегда с ним – в его сердце. И именно этот контраст подчеркивает ее необыкновенную силу и неподверженность времени, обстоятельствам и тяготам жизни.

Что касается употребления **тропов**, то в лирике В.Шаламова их очень немного по сравнению с подавляющим большинством лирических произведений XX века. Его поэзия проста и музыкальна. Из того небольшого количества изобразительных средств, которые все же встречаются в лирике Шаламова, можно выделить: **метафорические эпитеты**: *«Шуршит изумрудной одеждой Над белой пустыней земной. И крепнут людские надежды На скорую встречу с весной»*; *«Для нас краснеет земляника Своим веснушчатым лицом, Вспухает до крови клубника, На грядках спит перед крыльцом»*. Хотя подобные эпитеты редки, но заметны – опять же по контрасту: на фоне описания суровой реальности, наполненного не просто будничными, но часто страшными реалиями, они носят еще более поэтический, возвышенный, подчеркнута эстетичный характер. **Сравнения**: *«Сквозь голод и холод, Сквозь горе и страх Я к Богу, как голубь, Поднялся с костра»*; *«Явись, как любовь - ниоткуда, Упорная, как ледокол. Явись, как заморское чудо, Дробящее лед кулаком! Сияющей и стыдливой, В таежные наши леса, Явись к нам, как леди Годива, Слепящая снегом глаза»*; *«И, как кровавая слеза, Как Макбета виденье, Он нам бросается в глаза, Приводит нас в смятенье»*. Отличительной чертой сравнений у В.Шаламова является то, что очень часто они построены на фоновых знаниях. Из тропов также можно отметить **иронию**: *«Я в воде не тону И в огне не сгораю. Три аршина в длину И аршин в ширину — Мера площади рая. Но не всем суждена Столь просторная площадь: Для последнего сна Нам могил глубина Замерялась на ощупь»*; есть и сложные тропеические образования [3, с. 194] (*«И чавкает дегтем чека, И крутят руками колеса, И капли дождя щека Вдруг ощущает как слезы»*).

Обращают на себя внимание интересные случаи использования в качестве выразительного средства интертекста [1, с. 407], что впрочем не выделяет В.Шаламова среди других поэтов XX века: интертекст в художественном тексте этого времени стал нормой: *«Нет участи слаще, Желанней конца, Чем пепел, стучащий В людские сердца»* (ср.: «пе-

пел Клааса стучит в мое сердце» - из романа «Легенда об об Уленшпигеле» Шарля Де Костера); *И каждый вечер, в удивленье, Что до сих пор еще живой, Я повторял стихотворенья И снова слышал голос твой*». В последнем контексте наблюдаем сразу две интертекстуальные фигуры – из стихотворений А.Блока «Незнакомка» (И каждый вечер, в час назначенный (Иль это только снится мне?)...) и А.С.Пушкина «Я помню чудное мгновенье» (Звучал мне долго голос чудный и снились милые черты...). Обе фразы, несомненно, являются неотъемлемой составляющей национального самосознания. Поэтому неслучайно их появление именно в данном стихотворении: для лирического героя эти строки – свидетельство того, что он еще жив, живы его разум и душа, несмотря на то, что режим стремится их

Литература:

1. Кузнецова Н.Н. Интертекст и языковая игра. // Интертекст в художественном и публицистическом дискурсе: Сб. докладов международной научной конференции. – Магнитогорск: изд-во МаГУ, 2003. – С. 406-411.
2. Кузнецова Н.Н. Средства выражения неопределенности в поэтических текстах XX века. // Materiály VIII vědecko-praktická conference «Věda a vznik – 2011/2012». – Díl 22. Filologické vědy. Hudba a život: Praha. Publishing House «Education and Science» s.r.o. – 96 stran. С. 63-66.
3. Кузнецова Н.Н. Средства создания экспрессивности в русской поэзии XX века. - LAP LAMBERT Academic Publishing GmbH & Co. KG Heinrich-Böcking-Str. 6-8, 66121Saarbrücken, Germany. – 639 с.
4. Очерки истории языка русской поэзии XX в. Поэтический язык и идиостиль. Общие вопросы. Звуковая организация текста. - М.: Наука, 1990. - 304 с.
5. Русская поэзия. Варлаам Шаламов [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://rupoem.ru/shalamov/all.aspx>.

уничтожить. Так интертекст активно участвует в выражении основных смыслов произведения.

Итак, нами исследованы основные способы создания и усиления выразительности в поэзии В.Шаламова. Мы приходим к выводу, что основным из них является контраст – и в области формы, и в области содержания. Он создается единицами различных уровней языка, на нем построено большинство тропов, но прежде всего обращает на себя внимание, как контрастирует в творчестве поэта правда о тяжелой жизни в условиях сталинских репрессий и лагерей и высокая духовность истинного интеллигента. Результаты приведенного исследования рекомендуется использовать на занятиях по русскому языку и литературе в школе и в вузе.

References:

1. Kuznecova N.N. Intertekst i jazykovaja igra. // Intertekst v hudozhestvennom i publicisticheskom diskurse: Sb. докладov mezhdunarodnoj nauchnoj konferencii. – Magnitogorsk: izd-vo MaGU, 2003. – S. 406-411.
2. Kuznecova N.N. Sredstva vyrazhenija neopredelennosti v pojeticheskikh tekstah XX veka. // Materiály VIII vědecko-praktická conference «Věda a vznik – 2011/2012». – Díl 22. Filologické vědy. Hudba a život: Praha. Publishing House «Education and Science» s.r.o. – 96 stran. S. 63-66.
3. Kuznecova N.N. Sredstva sozdaniya jekspressivnosti v russkoj poezii XX veka. - LAP LAMBERT Academic Publishing GmbH & Co. KG Heinrich-Böcking-Str. 6-8, 66121Saarbrücken, Germany. – 639 s.
4. Oчерki istorii jazyka russkoj poezii XX v. Pojeticheskij jazyk i idiosstil'. Obshhie voprosy. Zvukovaja organizacija teksta. - M.: Nauka, 1990. - 304 s.
5. Russkaja poezija. Varlaam Shalamov [Elektronnyj resurs]. Rezhim dostupa: <http://rupoem.ru/shalamov/all.aspx>

Сведения об авторе:

Кузнецова Наталья Николаевна (г.Оренбург, Россия), доктор филологических наук, доцент, профессор кафедры современного русского языка, риторики и культуры речи, Оренбургский государственный педагогический университет, e-mail: natlog65@mail.ru

Data about the author:

Kuznetsova N.N. (Orenburg, Russia), doctor of philological sciences, associate professor, professor of modern Russian language, rhetoric and speech culture of Orenburg State Pedagogical University, e-mail: natlog65@mail.ru

ОСОБЕННОСТИ УПОТРЕБЛЕНИЯ ПРЕДЛОГА *НА* В РЕЧИ АРГОТИРУЮЩИХ

Е.Г.Тонкова

Аннотация. В статье рассматриваются грамматические субнормы (нормы субстандартной языковой подсистемы), характерные для речевой практики носителей арго. Данные субнормы противоречат кодифицированным нормам литературного языка, хотя принято считать, что русские социальные диалекты не имеют морфологических и синтаксических особенностей. Автор обосновывает положение о том, что русское арго обладает спецификой не только в области лексики, фразеологии и словообразования, но и в области грамматики.

Ключевые слова: арго, арготирующие, социальный диалект, литературный язык, речевой субстандарт, норма, субнорма.

ESPECIALLY CONSUMPTION OF PREPOSITION *НА* IN THE SPEECH OF ARGOT-SPEAKING PERSONS

E.G.Tonkova

Abstract. The article is devoted to the grammatical subnorms (norms of substandard language systems) that are typical in the argotic live speech. These subnorms are contrary to codifying norms of the Russian standard though it's considered that Russian social dialects don't have morphological and syntax peculiarities. The author is substantiating the proposition that Russian argot has its own specifics in grammar.

Keywords: argot, argot-speaking persons, social dialect, literary standard, substandard, norm, subnorm.

Арго является одним из социальных диалектов русского национального языка, характеризуется «узкопрофессиональной или своеобразно освоенной (в смысловом и словообразовательном отношении) общеупотребительной лексикой, нередко с элементами условности, искусственности и “тайности”, а также заимствованиями из других языков (цыганского, немецкого, польского, новогреческого и др.)» [15, с. 36]. Это речь деклассированных элементов (нищих, беспризорников, наркоманов, проституток и т.п.), криминального мира. Арго представляет собой обширную лексическую систему, в которой наряду с современными арготизмами существуют дореволюционные арготизмы (необходимо отметить, что часть из них сейчас не употребляется в арго, а используется в литературном языке, просторечии и жаргонах).

В настоящее время арго активно взаимодействует с кодифицированным языком и с некодифицированными языковыми подсистемами. В результате данный социолект, с одной стороны, обогащает свой словарь, “заимствуя” лексику разных форм существования русского национального языка, с другой стороны, он пополняет языковые подсистемы своими единицами.

Необходимо отметить, что в русистике до сих пор актуальной остаётся следующая про-

блема: лингвисты не уделяют должного внимания грамматическим особенностям арго. По нашему мнению, это напрямую связано с давно сложившимся представлением о том, что социальные диалекты дифференцированы главным образом в области лексики, семантики, фразеологии, а по фонетическому и грамматическому строю они практически не отличаются от системы литературного языка [10, с. 113]. Однако наши наблюдения свидетельствуют о том, что в отношении грамматических особенностей это утверждение не совсем оправданно.

Ещё известный исследователь В.Д. Бондалетов подчёркивал одну из важных морфологических особенностей арго: в его словарном составе присутствуют только знаменательные слова, обладающие лексическим значением и способные выступать членами предложения, а служебные слова арго “заимствуют” из общенародного языка [2, с. 8]. В то же время собранные нами материалы позволяют утверждать, что употребление некоторых производных предлогов в речи арготирующих может подчиняться некодифицированным, узальным нормам (нормам субстандарта, субнормам).

По мнению известного арготолога В.Б. Быкова, специфика норм субстандарта и стандарта (литературного языка) заключается в раз-

личном акцентировании отдельных признаков, а именно: соответствие субнорм системе / структуре языка проявляется более последовательно, чем у стандартных норм. В свою очередь, культивирование кодифицированных стандартных норм делает более сильный акцент на общественном одобрении, на признании соответствующего явления обязательным, чего в субстандарте не происходит, хотя нельзя отрицать того, что оценочный фактор (одобрение – неодобрение) присутствует в сознании носителей субстандарта [3, с. 11].

Например, арготирующие используют предлог *на* в конструкциях с пространственным значением гораздо шире, чем предлог *в*. См.: «Я согласен с тобой – тебе **на Общем Корпусе** делать нечего. Говорят, у вас сидят чуть не по сто человек в камере!» (речь идёт об общем корпусе тюрьмы «Матросская Тишина» – прим. Е.Т.) [13, с. 504]; *Их не сломали на Белом Лебеде, а пытали там воров по-настоящему: либо подписывай отречение, либо под пресс (Белый Лебедь – ‘Соликамская ИТК-6’)* [4, с. 64]; *На «малине» нашлись и вещественные доказательства – 97 шуб и пальто, 127 костюмов и платьев, 37 золотых колец и несметное количество сумок и всякой всячины... (малина - ‘притон деклассированных элементов’)* [12, с. 135] и др. Предлог *на* во всех приведённых примерах выступает при существительных со значением ‘закрытое пространство’ в форме предложного падежа. Ср. с литературным употреблением: *в корпусе, в Белом доме* или арготическим вариантом: *Получив от родителей в наследство обширную сеть добрых знакомств с большими людьми и добавив к ним за пять лет адвокатской практики свои собственные связи, она умудрялась считаться своей и в кабинетах прокуратуры, и в воровских малинах, и на тайных производствах цеховиков, и в обшитых дубовыми панелями офисах Смольного* [16, с. 57].

В то же время согласно кодифицированной норме употребление предлога *в* в пространственном значении связано с представлением об ограниченном пространстве, при отсутствии этого значения употребляется предлог *на*. Ср.: *машины стояли во дворе* (окруженное забором или домами пространство) – *дети играли на дворе* (вне дома; ср.: *на дворе сегодня холодно*) [11, с. 336]. В выражениях *на почте, на заводе, на фабрике, на стадионе* употребление предлога *на* обусловлено тем, что изначально понятия «почта», «завод», «фабрика», «стадион» не связывались с представлением о помещении

или здании: почта когда-то была на почтовой станции, на которой содержали ямщиков и держали лошадей; завод, фабрика, стадион могли занимать открытую территорию и состоять из нескольких сооружений (ср.: *в мастерской, в цехе, в спортзале* связывалось с представлением о закрытом помещении) [11, с. 336].

Вызывает интерес тот факт, что аномальное употребление предлога *на* при существительных, называющих закрытые помещения, отмечается как в речи асоциальных элементов, не владеющих нормами литературного языка, так и в речи людей, знакомых с кодифицированными нормами. Как представляется, таким образом носители арго пытаются «расширить» замкнутое пространство. Например, бывшая политзаключённая, русская поэтесса, переводчица, правозащитник, участница диссидентского движения в СССР Наталья Горбаневская в интервью социологу Л.И. Альперн сообщает: «Я **на больничке** просидела довольно долго, и о Бутырке, и о камере на спецу, и особенно о больничке у меня в целом хорошие воспоминания» (*больничка* – ‘больница’) [1, с. 400]. Ср. с фразой другой известной политзаключённой Ольги Иоффе: «Сначала отправили в Казанскую тюрьму, потом в Бутырку, там я была 5-6 дней **на больничке**, потом меня отвезли в больницу общего типа, а оттуда я уже выписалась домой» [1, с. 430]. Причём О. Иоффе в интервью употребляет и нормативный предлог *в* с тем же арготизмом *больничка*: «И когда я там сидела **в больничке**, мне казалось, что относятся ко мне как к нормальному человеку, хотя я, в общем, не очень чувствительна к тому, как ко мне со стороны относятся, слава Богу» [1, с. 431].

Предложное сочетание *на больничке* также часто встречается в художественных произведениях, отражающих жизнь деклассированных элементов: «А где он?» «Кто? Боец? Щас кликну...» «Да нет, фигурант ваш...» «А-а-а. **На больничке**» [8, с. 290]; *Но есть и такие, кто не признаёт вора, если он возведён в титул не **на** зоновской больничке* [6, с. 303] и т.п.

Частотны в речи арготирующих и аномальные предложные сочетания *на тюрьме* (ср. с лит. *в тюрьме*): «Мама узнала, когда я была уже **на тюрьме**»; «**На тюрьме** когда уже была, ко мне никто не приезжал» [5, с. 147-148]; «**На тюрьме** просто так ничего не выходит! – назидательно сказал Клоп. – **На тюрьме** то выходит, что смотрящий решит!» [7, с. 259]; «**Так на тюрьме** шутят – мол, лоб зелёной

намажут перед расстрелом, чтобы пуля случайно никакую заразу не занесла,» – усмехнулся парень [14, с. 29]; **на коридоре** (ср. с лит. в коридоре): Стоишь, там стоит мужик **на коридоре** ДПНК, он в стороне, допустим, а там нас обыскивают [1, с. 318]; Был мороз страшный, я дико мерзла, и милиционер, дежурный **на коридоре**, меня всю ночь отпаивал горячим чаем [1, с. 386]; арг. **на централье** (централь – ‘центральная тюрьма’): По общей величине отсиженного **на Централье** срока (двадцать четыре месяца, не считая еще восьми месяцев в Лефортовском замке) я оставался в нашей камере крепким середнячком [13, с. 504]; Некоторые считают, что короновать надо именно **на централье** [с. 303] и т.п.

Таким образом, употребление арготирующими предлога *на* в конструкциях с существительными, обозначающими закрытое помещение, подчиняется определённым субнормам, отличающимся от норм литературного стандарта. Примечательно, что эти субнормы соблюдают как образованные носители арго, знакомые с кодифицированными нормами, так и деклассированные элементы, не владеющие нормами литературного языка. Не случайно исследователь В.Б. Быков писал, что отличительной особенностью воровского и лагерного, тюремного жаргона, фени является стремление

Литература:

1. Альперн Л. Сон и явь женской тюрьмы. СПб.: Алетейя. 2004. 446 с.
2. Бондалетов В.Д. Условные языки русских ремесленников и торговцев. Рязань: Рязан. пед. ин-т. 1974. 112 с.
3. Быков В.Б. Лексикологические и лексикографические проблемы исследования русского субстандарта. Автореферат дисс... док. филол. наук. М. 2001.
4. Вышенков Е. Крыша. Устная история рэкета. М.: АСТ; СПб.: Астрель-СПб. 2012. 286 с.
5. До и после тюрьмы. Женские истории: коллективная монография / под ред. Е.Л. Омельченко. СПб.: Алетейя. 2012. 272 с.
6. Колычев В.Г. Дважды коронован. М.: Эксмо. 2012. 352 с.
7. Корецкий Д. А. Антикиллер-3. Допрос с страстием. М.: АСТ; Астрель. 2011. 478 с.
8. Корецкий Д. А. Антикиллер 4. Счастливых бандитов не бывает. М.: Астрель. 2012. 478 с.
9. Лихачёв Д.С. Черты первобытного примитивизма воровской речи // Лихачёв Д.С. Статьи ранних лет (сборник). Тверь: Твер. обл. отд-ние Рос. фонда культуры. 1993. С. 54-94.

к стандартизации. Специфика речевой характеристики блатного жаргона проявляется и в его «фразеологичности», то есть активном употреблении устойчивых выражений, фразеологизмов, коллокаций [3, с. 5]. В свою очередь, Д.С. Лихачёв отмечал, что все морфологические особенности русского арго определяются склонностью воровской речи отойти от свободной синтаксической конструкции речи [9, с. 83]. Поэтому, на наш взгляд, необходимо планомерно и детально выявлять и описывать специфику русского арго в области морфологии и синтаксиса, поскольку арготическая система представляется не изолированной от литературных грамматических норм лишь теоретически.

Изучение арготических субнорм способно изменить существующие сведения о грамматике русского национального языка, поскольку традиционно считается, что грамматическим своеобразием обладают только такие нелитературные подсистемы, как территориальные диалекты и просторечие. С другой стороны, исследование грамматических особенностей арго поможет усилить нормализаторскую деятельность и бороться с тем «расшатыванием» и разрушением кодифицированных грамматических норм, которое мы наблюдаем сейчас.

10. Пшеничнова Н.Н. Диалект // Русский язык: Энциклопедия. М.: Научное издательство «Большая Российская энциклопедия». 2003. С. 113-114.
11. Розенталь Д.Э., Джанджакова Е.В., Кабанова Н.П. Справочник по правописанию, произношению, литературному редактированию. 9-е изд. М.: Айрис-пресс. 2013. 496 с.
12. Романов С. Воры-карманники. От ширмача до щипача. М.: Изд-во Эксмо. 2005. 384 с.
13. Рубанов А. Сажайте, и вырастет. М.: Астрель. 2012. 574 с.
14. Самсон. Самсон: роман. М.: Эксмо. 2011. 320 с.
15. Скворцов Л.И. Арго // Русский язык: Энциклопедия. М.: Научное издательство «Большая Российская энциклопедия». 2003. С. 36-37.

References:

1. Al'pern L. Son i jav' zhenskoj tjur'my. SPb.: Aleteija. 2004. 446 s.
2. Bondaletov V.D. Uslovnyje jazyki russkih remeslennikov i trgovcev. Rjazan': Rjazan. ped. in-t. 1974. 112 s.
3. Bykov V.B. Leksikologicheskie i leksikograficheskie problemy issledovanija russkogo substandarta. Avtoreferat diss... dok. filol. nauk. M. 2001.
4. Vyshenkov E. Krysha. Ustnaja istorija rjeketa. M.: AST; SPb.: Astrel'-SPb. 2012. 286 s.

5. Do i posle tjur'my. Zhenskie istorii: kollektivnaja monografija / pod red. E.L. Omel'chenko. SPb.: Ale-tejja. 2012. 272 s.
6. Kolychev V.G. Dvazhdy koronovan. M.: Jeksmo. 2012. 352 s.
7. Koreckij D. A. Antikiller-3. Dopros s pristrastiem. M.: AST; Astrel'. 2011. 478 s.
8. Koreckij D. A. Antikiller 4. Schastlivyh banditov ne byvaet. M.: Astrel'. 2012. 478 s.
9. Lihachjov D.S. Cherty pervobytnogo primitivizma vorovskoj rechi // Lihachjov D.S. Stat'i rannih let (sbornik). Tver': Tver. obl. ot-d-nie Ros. fonda kul'tury. 1993. S. 54-94.
10. Pshenichnova N.N. Dialekt // Russkij jazyk: Jenciklopedija. M.: Nauchnoe izdatel'stvo «Bol'shaja Rossijskaja jenciklopedija». 2003. S. 113-114.
11. Rozental' D.Je., Dzhandzhakova E.V., Kabanova N.P. Spravochnik po pravopisaniju, proiznosheniju, lite-raturnomu redaktirovaniju. 9-e izd. M.: Ajrispress. 2013. 496 s.
12. Romanov S. Vory-karmanniki. Ot shirmacha do shhipacha. M.: Izd-vo Jeksmo. 2005. 384 s.
13. Rubanov A. Sazhajte, i vyrastet. M.: Astrel'. 2012. 574 s.
14. Samson. Samson: roman. M.: Jeksmo. 2011. 320 s.
15. Skvorcov L.I. Argo // Russkij jazyk: Jenciklopedija. M.: Nauchnoe izdatel'stvo «Bol'shaja Rossijskaja jenciklopedija». 2003. S. 36-37.

Сведения об авторе:

Тонкова Елена Георгиевна (г.Йошкар-Ола, Россия), кандидат филологических наук, доцент кафедры русского и общего языкознания, ФГБОУ ВПО «Марийский государственный университет», e-mail: eltonkova@yandex.ru

Data about the author:

Tonkova E.G. (Yoshkar-Ola, Russia), candidate of philological sciences, associate professor at the department of russian and general linguistics, Mari State University, e-mail: eltonkova@yandex.ru



ТЕОРИЯ ИСТОРИИ И КУЛЬТУРЫ

УДК 94(470)19

ОЦЕНКА ЭФФЕКТИВНОСТИ ЛЕКЦИОННОЙ ПРОПАГАНДЫ МЕТОДАМИ СОЦИОЛОГИИ (НА МАТЕРИАЛАХ ТАТАРСКОЙ АССР)

Д.А. Пинаева¹

¹Публикация подготовлена в рамках поддержанного РГНФ и Правительством Республики Татарстан проекта № 15-11-16004 а(р)

Аннотация. Статья посвящена изучению опыта применения социологических методов для оценки эффективности мероприятий по распространению научных и политических знаний. Показана методика проведения и результаты социологических опросов лекторов, слушателей и организаторов лекционной пропаганды. На основе анализа архивных источников показаны успехи лекционной пропаганды, выявлены недостатки, указаны пути решения проблем.

Ключевые слова: лекционная пропаганда, распространение знаний, общество «Знание», социологический анализ лекционной работы, Татарская АССР.

EVALUATION OF THE EFFECTIVENESS OF LECTURE PROPAGANDA BY THE METHODS OF SOCIOLOGY (ON THE EXAMPLE OF THE TATAR ASSR)

D.A. Pinaeva¹

Abstract. The article reviews the results of the experience of the application of sociological methods in evaluation of effectiveness of the various methods and forms of dissemination of scientific and political knowledge. The methodology and results of sociological surveys of lecturers, visitors, and organizers of the lecture propaganda are shown. The research is based on the study of archival sources and shows the achievements of lecture propaganda, reveals deficiencies and shows the ways to solve problems.

Keywords: lecture propaganda, dissemination of knowledge, organization «Knowledge» («Znanie»), sociological analysis of lecture work, Tatar ASSR.

Современное российское общество характеризуется ширококомасштабной реформой в сфере науки, образования и просвещения. Наука является непосредственной производительной силой и важнейшим социальным фактором развития общества, что в свою очередь остро ставит вопрос об оперативном распространении научных знаний. Постоянное и быстрое обновление знаний каждого гражданина является условием инновационного развития. Не стоит забывать и о том, что успех реформ в любых сферах жизни общества во многом зависит от состояния общественного мнения, от степени информированности граждан, их компетентности в тех или иных вопросах. В этой связи интерес представляет исследование системы распространения знаний в СССР, позволившей мобилизовать усилия научных, партийных, государственных и общественных структур, что способствовало появлению

выдающихся достижений в различных областях науки и техники.

Одним из главных звеньев системы распространения политических и научных знаний в СССР было общество «Знание», созданное в 1947 г. по инициативе крупнейших ученых и общественных деятелей страны [10, с. 32]. Благодаря деятельности Общества лекционные формы распространения знаний прочно вошли в жизнь советских людей. Вместе с тем, общество «Знание» уделяло внимание не только наращиванию количества лекций и других форм распространения знаний, но и проводило оценку их эффективности.

В научной литературе немного работ, анализирующих лекционную пропаганду как сложный процесс распространения знаний и формирования общественного мнения, что не дает в полной мере оценить возможности и эффективно использовать лекционные формы распространения

научных знаний на современном этапе. Ряд работ посвящен изучению влияния лекционной пропаганды на формирование общественного мнения [3, 12]. Данные исследования раскрывают значение лекционной пропаганды в формировании социальной активности трудящихся, указывают на недостатки в организации, предлагают рекомендации по повышению эффективности лекционной работы. Вместе с тем, лейтмотивом данных работ является мысль о пользе марксизма-ленинизма для развития личности, о необходимости расширения пропаганды решений Пленумов и Съездов партии. Отдельные недостатки в лекционной работе связывались с недостаточным вниманием отделений общества «Знание» и отдельных лекторов к рекомендациям Партии и Правительства. В 1980-х гг. появляются работы, затрагивающие вопросы организации социологических исследований лекционной пропаганды [1, 2, 5, 6, 8]. Такое внимание к оценке эффективности лекционной пропаганды можно объяснить тем, что с середины 1980-х гг. отделения общества «Знание» стали переводиться на хозрасчет и самоокупаемость. К началу 1990-х гг. исследователями был накоплен определенный эмпирический материал, но события начала 1990-х гг., снижение исследовательского интереса, а зачастую и пренебрежение к данной проблематике, не позволили сделать обобщающих выводов.

Новое направление в деятельности общества «Знание» – исследование лекционной пропаганды методами социологии – появилось в 1960-х гг. В конце 1970-х – начале 1980-х гг. при Правлении республиканских и областных отделений были созданы соответствующие научно-методические советы (НМС). Целью работы НМС была оценка эффективности лекционных форм работы и выработка предложений по их совершенствованию. Основными направлениями социологических исследований были: анализ состояния лекционной пропаганды, который позволял определить ее место в системе источников информации; изучение потребностей и интересов слушателей; выявление степени удовлетворенности организацией лекционной работы в целом и отдельными мероприятиями. Анализ данных должен был лечь в основу научного управления лекционной работой.

Использование различных методов социологии (анализ документов лекторских объединений, анкетирование лекторов, слушателей, организаторов, опросы экспертов, экспресс-опросы и др.) позволяло объективно оценить состояние лекционной работы [11, с. 15-18].

Для более глубокого исследования основных вопросов лекционной деятельности Правление Всесоюзного общества «Знание» рассылало по республиканским и областным отделениям специально разработанные анкеты и методики опроса лекторов, слушателей и организаторов лекционной пропаганды [5, с. 8-13].

Анкета лектора, как правило, содержала следующие блоки информации: тематика читаемых лекций, частота чтения лекций, специализация лектора, применяемые формы лекционной работы, использование средств наглядной агитации, работа по повышению лекторской квалификации, недостатки в организации лекционной пропаганды.

Анкета слушателя включала вопросы о степени удовлетворенности прослушанными лекциями, о полезности полученных знаний, о сильных и слабых сторонах организации мероприятий, о потребностях слушателей.

Анкета организаторов содержала следующие вопросы: стаж работы, мотивы участия в лекционной деятельности, принципы составления плана лекций, оценка качества лекций, помощь со стороны общества «Знание», самооценка подготовки организатора [6, с. 90].

В 1980 г. при Правлении Татарской республиканской организации общества «Знание» был создан научно-методический совет по изучению эффективности лекционной пропаганды методами социологии, в том же году была составлена комплексная программа исследований на 1980 – 1985 гг., которая предусматривала проведение ежегодных опросов слушателей и лекторов районных и первичных организаций общества «Знание». Руководителем НМС был избран видный ученый Республики Татарстан, профессор, доктор философских наук М.А. Нугаев. Под его руководством только с 1980 по 1983 г. было проведено шесть социологических исследований [7, д. 826, л. 39]. Так, в январе-марте 1983 г. было проведено широкомасштабное исследование лекторов и слушателей первичных организаций общества «Знание» г. Казани. Репрезентативность выборки обеспечивалась применением научных методов социологии. Всего было опрошено 1400 слушателей во всех семи районах Казани: Бауманском, Вахитовском, Кировском, Ленинском, Московском, Приволжском и Советском (названия районов даны на 1983 г.). Такой объем выборки предполагает достаточно высокую точность результатов исследования [4, с. 84]. Возрастные характеристики опрошенных соответствовали возрасту слушателей мероприятий, организуемых обществом «Знание» в 1982

г.: около 60% опрошенных имели возраст 40 лет и более, примерно 37% - возраст от 22 до 40 лет [7, д. 826, л. 18-19]. Среди лекторов было опрошено 486 человек, отдельно были проанкетированы слушатели зонального университета лекторского мастерства [7, д. 826, л. 20, 33-34].

Собранные в ходе опросов данные показали довольно обширную тематику лекций (лекторы отметили 13 направлений). При этом выяснилось, что многие из опрошенных лекторов выступали сразу по нескольким темам. К примеру, один лектор выступал с темами «Критика буржуазного образа жизни» и «Проблемы сближения городского и сельского образа жизни» [7, д. 826, л. 16]. Данные темы довольно слабо связаны между собой, но каждая лекция требует глубокой разработки, научной аргументации положений, поэтому очевидно, что один и тот же лектор не может выступать с лекциями по различным тематикам на одинаково высоком теоретико-методологическом уровне. Кроме того, читаемые пропагандистом лекции должны отражать его научные интересы, так как это позволяет привлекать обширный фактический материал, расширять и углублять содержание лекции. Вместе с тем, опрос показал, что читали лекции по темам, соответствующим научным интересам, всего 19% лекторов. Большая часть (46%) выступала с лекциями, подготовленными по поручению общества «Знание», а 35% разработали лекции по своей инициативе, имея совершенно иную профессиональную подготовку [7, д. 826, л. 17]. Поверхностное владение материалом некоторых лекторов вынуждало их сознательно уходить от острых вопросов, не позволяло приводить примеры из жизни, делало лекции слишком абстрактными, а зачастую и непонятными для слушателей. На нежелание лекторов отвечать на злободневные вопросы указали около 20% слушателей [7, д. 826, л. 18].

В итоге необходимость сокращения тем лекций, читаемых одним лектором, была признана очевидной, что и было высказано на XV отчетно-выборной конференции Татарской республиканской организации общества «Знание» 23 января 1983 г. [7, д. 860, л. 86].

Интересным представляется сопоставление ответов слушателей и лекторов по различным блокам вопросов. Согласно данным опроса лекторов 30% из них читали лекции по проблемам социалистического образа жизни и идеологической борьбы, около 26% – по вопросам развития советской экономики, около 20% лекторов выступали по проблемам международного положения, 13% – по вопросам научно-технического

прогресса и распространения передового опыта [7, д. 826, л. 17]. При этом, анализ анкет слушателей показал, что наиболее интересной для них была тема международных отношений (около 40% опрошенных), проблемы семьи и брака (около 27%). Отметим, что международная тематика больше интересовала мужчин, проблемы семьи и брака – женскую аудиторию [7, д. 826, л. 19].

Анкетирование выявило несоответствие запросов слушателей и предлагаемой им лекционной тематики. Такое положение дел, естественно, вело к снижению интереса населения к лекционным мероприятиям. Так, 74% опрошенных работников Казанского вертолетного завода (Кировский район) выразили заинтересованность международной тематикой, в то же время смогли посетить лекции по данной теме лишь 13% респондентов. Только 21% слушателей завода полностью удовлетворили свои интересы проводимыми мероприятиями, 41% слушателей не смогли удовлетворить свои интересы на проводимых мероприятиях [7, д. 826, л. 23]. Такие результаты в какой-то мере объясняются тем, что большая часть слушателей предприятия мужчины. В целом по Кировскому району ситуация выглядит несколько лучше: были полностью удовлетворены тематикой лекций 28% проанкетированных слушателей, удовлетворены в какой-то мере 55%, 17% слушателей не были удовлетворены совершенно [7, д. 826, л. 25].

Несмотря на то, что самыми популярными среди слушателей были темы о международной жизни, и очень мало лекций читалось по естественнонаучной и технической тематике, научно-методический совет рекомендовал расширить тематику, посвященную пропаганде социалистического образа жизни и решений XXVI съезда КПСС [7, д. 826, л. 17].

Эффективность лекторской работы напрямую зависит от ее системности, поэтому одним из вопросов анкетирования был вопрос о частоте проводимых мероприятий. Анализ анкет слушателей показал, что в ряде организаций различные просветительские мероприятия проводились в 1982 г. едва ли не каждую неделю, но при этом сами слушатели посещали лекционные мероприятия один-два раза в квартал [7, д. 826, л. 18]. Слишком большая насыщенность мероприятий далеко не всегда говорит об их эффективности. Зачастую в погоне за количеством страдает качество. Показательно, что только 9% опрошенных слушателей смогли вспомнить название прослушанных и понравившихся им лекций [7, д. 826, л. 21]. Отсутствие системности проводи-

мых мероприятий отмечалось практически повсеместно. Так, на Казанском вертолетном заводе 41% слушателей отметили, что лекции и другие подобные мероприятия проводились от случая к случаю [7, д. 826, л. 22]. Оптимальным слушатели сочли проведение одного мероприятия в месяц [7, д. 826, л. 27]. Посещаемость просветительских мероприятий также заставляет задуматься об их эффективности. Так, на вертолетном заводе около 24% работников посещали просветительские мероприятия реже одного раза в год [7, д. 826, л. 22]. Отсутствие четко составленного и донесенного до слушателей перспективного плана мероприятий не давало возможности слушателям планировать посещение интересующих лекций, не способствовало глубокому, систематичному изучению вопросов, поднимаемых на лекциях.

В практике распространения знаний важно использовать те формы, которые вызывают наибольший интерес у слушателей. По вопросу об эффективных методах пропаганды мнения слушателей и лекторов также оказались различны. Анкетирование слушателей показало, что наиболее предпочтительной формой распространения знаний для них являются отдельные лекции, вечера вопросов и ответов, а также беседы (58%) [7, д. 826, л. 18]. Интерес к отдельным лекциям можно объяснить наличием большого разнообразия тем, слушатель имеет возможность выбрать именно ту лекцию, тема которой вызывает у него наибольший интерес. Далее по степени привлекательности форм пропаганды для слушателей следуют циклы лекций – 23% и встречи с группой лекторов – 19,8% респондентов [7, д. 826, л. 18]. Циклы лекций позволяют последовательно расширять комплекс знаний по одной проблеме. Вечера вопросов и ответов привлекают демократичной формой организации, предоставляют возможность живого общения слушателей с лектором. Народные университеты также являлись популярной формой распространения знаний. Например, в Кировском районе после лекций и бесед слушатели указали народный университет – 35% ответов [7, д. 826, л. 23]. В Казани в 1980-е гг. народные университеты получили широкое распространение [9].

Для сравнения, сами лекторы считали более предпочтительной формой работы вечера вопросов и ответов – 50%, циклы лекций – 42%, диспуты – 7% [7, д. 826, л. 19]. Эти же формы считались наиболее эффективными в работе с молодежной аудиторией. Данные формы распространения знаний требуют высокой квалификации, эрудиции, глубоких знаний, позволяющих отве-

тить на любой вопрос слушателя в русле рассматриваемой проблемы.

В целом активные формы распространения знаний получили одобрение как слушателей так и лекторов. Вместе с тем, далеко не всегда активные методы реально использовались на практике. Так, в первичной организации общества «Знание» завода резино-технических изделий г. Казани 34% слушателей отметили как одну из наиболее предпочтительных форм пропаганды вечера вопросов и ответов, а 28% – встречи с группой лекторов за круглым столом [7, д. 826, л. 77]. Вместе с тем, по результатам анкетирования выяснилось, что эти формы просветительской работы на предприятии практически не использовались [7, д. 826, л. 27]. На это стоит обратить особое внимание, поскольку при несоответствии предлагаемых лекционных мероприятий интересам слушателей переход на полную самокупаемость представляется преждевременным.

Эффективности лекционной пропаганды способствует высокая наглядно-техническая оснащенность мероприятия. Далекое не все лекторы использовали средства наглядной агитации. 36% лекторов, опрошенных в 1983 г. указали, что при организации мероприятий не пользовались средствами наглядной агитации [7, д. 826, л. 20]. Вместе с тем, одним из главных отрицательных моментов при проведении лекций являлось плохое использование наглядного материала (49% опрошенных слушателей) [7, д. 826, л. 26].

Среди других негативных моментов слушатели указывали на констатацию общеизвестных истин (32%); уход от острых вопросов (25%); слабую эрудицию лекторов, поверхностный анализ (29%); унылый тон, низкую речевую культуру (16%) [7, д. 826, л. 20]. Невысокая эффективность лекционных мероприятий проявилась и в том, что лишь около трети слушателей отметили, что лекционные мероприятия способствуют формированию активной жизненной позиции. На Казанском вертолетном заводе только 12% слушателей ответили, что стремятся занять активную жизненную позицию под воздействием полученных на лекциях знаний [7, л. 826, л. 23].

В решении многих из перечисленных проблем могло бы помочь обязательное предварительное рецензирование лекций пропагандистов с небольшим лекторским стажем лекторской работы. Опрос показал, что число лекторов со стажем работы от 1 года до 3 лет в 1983 г. составило 59% (имеется в виду чтение лекций данной тематики) [7, д. 826, л. 20].

Но не только слушатели отмечали слабую подготовку некоторых лекторов. 41% лекторов

заявили, что ощущают трудности в сборе фактического и наглядного материала при подготовке лекций [7, д. 826, л. 20]. В данном случае целесообразно обратить внимание на формы помощи лекторам. Из разнообразных вариантов ответов о формах помощи лекторам, оказываемой обществом «Знание» (методические семинары, консультации, занятия по методике лекторского мастерства, проведение аттестации, наставничество и др.) превалировала аттестация (более 30% ответов) [7, д. 826, л. 20]. По опросу лекторов первичной организации общества «Знание» КамАЗа эта цифра составила 50% [7, д. 872, л. 17]. Эта форма помощи не всегда самая эффективная, сами же лекторы отметили ее формальную сущность.

Учитывая факт, что больше половины лекторов имели стаж лекторской работы менее трех лет, то решением проблемы могло бы стать наставничество. Однако данной формой помощи воспользовались лишь 2% опрошенных лекторов [7, д. 826, л. 21], а в некоторых первичных организациях наставничество отсутствовало вовсе [7, д. 872, л. 17]. При этом в организациях общества «Знание» была возможность продумать данную форму работы, поскольку большое число лекторов имело значительный стаж пропагандистской деятельности.

Подспорьем при подготовке лекций могло стать посещение университетов лекторского мастерства, однако данной формой обучения из 110 опрошенных в 1985 г. лекторов воспользовался только 1 человек [7, д. 872, л. 17].

Обратимся к анализу результатов анкетирования слушателей зонального университета лекторского мастерства. Анкетирование было проведено в 1983 г., объем выборки составил 70 человек [7, д. 826, л. 33]. Большинство слушателей отметили, что учеба в университете привела к повышению их знаний [7, д. 826, л. 34]. Курсы методики лекционной пропаганды высоко оценили 68 человек из 70. Вместе с тем, в целом были удовлетворены курсом лекций на своем факультете лишь 39 человек (56%) [7, д. 826, л. 33]. Проведенное исследование показало, что необходимо больше внимания уделять укомплектованию университетов лекторского мастерства профессионалами высокого уровня по всем читаемым в университете курсам.

Одним из выводов, который можно сделать на основе анализа собранной в ходе опросов информации, – вывод о необходимости учитывать при планировании просветительских мероприятий не только пол и возраст, но и другие характеристики аудитории, такие как уровень образо-

вания, членство в партии, общественных организациях и т.д. Однако данным характеристикам не уделялось должного внимания. Так, среди опрошенных слушателей по Московскому району г. Казани 89% имели высшее образование, 42% занимались в сети политпросвещения [7, д. 826, л. 25]. Это объясняет высокую требовательность слушателей района к проводимым мероприятиям (более 70% опрошенных не были удовлетворены проведенными в 1982 г. лекционными мероприятиями в полной мере) [7, д. 826, л. 25].

Для опрошенной аудитории Бауманского района показательна довольно большая группа членов ВЛКСМ (около 25% – больше, чем во всех других районах) [7, д. 826, л. 26]. В этом районе отмечался повышенный интерес к таким формам пропагандистских мероприятий, как вечера вопросов и ответов, что, как уже отмечалось выше, характерно для молодежной аудитории.

В 1985 г. было организовано социологическое исследование состояния лекционной пропаганды в Зеленодольской городской организации общества «Знание». Всего было опрошено 529 слушателей в 6 первичных организациях. Анализ ответов респондентов подтвердил вывод о необходимости учета различных параметров аудитории при планировании лекционной работы. Так, респонденты Зеленодольского проектно-конструкторского бюро (ЗПКБ), имеющие наибольший процент слушателей с высшим образованием (87%) и предъявляющие более высокие требования к качеству лекций, отметили, что наибольший интерес у них вызывают лекции лекторов из Москвы, Ленинграда, АН СССР, тогда как для работников швейной фабрики наибольший интерес представляли лекции пропагандистов городского и районного масштабов [7, д. 872, л. 6]. Респонденты ЗПКБ, средний возраст которых составил чуть более 40 лет, наиболее важным качеством лектора считали умение убедительно ответить на вопросы (64%), а студенты Зеленодольского судостроительного техникума (ЗСТ) – доходчивость и эмоциональность (32%) [7, д. 872, л. 7]. Главными отрицательными качествами лекторов слушатели ЗПКБ сочли «сообщение общеизвестных истин» (64%) и отсутствие связи с жизнью (19%), в то время как студенты ЗСТ – отсутствие речевой культуры [7, д. 872, л. 7].

Студенты техникума повышенный интерес проявили к военно-патриотической и физкультурно-спортивной тематике, а работники завода им. А.М. Горького (г. Зеленодольск), где основную группу респондентов составили люди в воз-

расте от 30 до 50 лет (62%), предпочтение отдали естественнонаучной тематике, лекциям по международной проблематике. Зеленодольским городским правлением общества «Знание» в 1984 г. было организовано в ЗСТ всего 24 лекции на тему «Физкультура и спорт» (9,5% от общего количества лекций), по военно-патриотической тематике – 60 лекций (24%). В итоге, Правление сделало вывод о достаточности мероприятий указанной тематики [7, д. 872, л. 6].

Еще один аспект, на который необходимо обратить внимание, – параллелизм в работе организаций, выполняющих просветительские функции. Например, зачастую с похожими темами выступали агитаторы от ВЛКСМ и лекторы общества «Знание» [7, д. 826, л. 26].

Вместе с тем, даже при наличии определенных недостатков, нельзя недооценивать значение проводимой лекционной работы. Знания, полученные на лекциях, способствовали развитию творческого мышления, расширению научно-теоретического кругозора (45% ответов); способствовали более глубокому убеждению в преимуществе социалистического образа жизни (31%); повышали интерес к политике партии, формировали стремление занять активную жизненную позицию (31%) [7, д. 826, л. 21]. Среди положительных сторон слушатели отмечали умение лекторов говорить о сложных, научных категориях простым, доходчивым языком, богатство информационного материала, высокую эрудицию многих лекторов.

Важным является отношение слушателей и лекторов к организации лекционной пропаганды. Исследования выявили высокую требовательность слушателей к содержанию лекций, к формам просветительских мероприятий, к внешней стороне подачи излагаемых проблем, что можно считать положительным фактом. Среди недостатков в организации мероприятий

лекторы указывали на плохую оснащенность аудиторий (57% опрошенных) [7, д. 872, л. 17]. Зачастую в аудиториях не только отсутствовали технические средства для показа кинофильмов, диапроекторы, но даже не хватало мест всем пришедшим слушателям. Далее по значимости лекторы отмечали недостаточную рекламу проводимых мероприятий (31%), несвоевременное извещение лектора и слушателей о планируемом мероприятии (11%), незнание специфики аудитории (7%) [7, д. 872, л. 17]. В ходе исследования выяснилось, что организаторы практически никогда не знакомили лекторов с информацией о деятельности предприятия, где планируется мероприятие, не информировали лекторов о составе аудитории. Подобный формализм организаторов нивелировал существенные положительные результаты лекционной работы.

Таким образом, благодаря социологическим исследованиям были собраны объективные данные о состоянии лекционной работы. НМС по изучению эффективности лекционной работы методами социологии должен был стать неотъемлемой частью общества «Знание» и активно способствовать обновлению стиля его работы, внедрению новых методов, повышению эффективности традиционных форм лекционной работы. Вместе с тем аналитическая деятельность с использованием методов социологии в 1980-е гг. еще не стала полноправным элементом управления лекционной работой: многие важные выводы игнорировались, изменения происходили медленно. Использование методов социологии для оценки эффективности лекционной работы показало необходимость перехода от формального просветительства к оперативной передаче конкретных, достоверных знаний, отвечающих требованиям современного общества.

Литература:

1. Афонин Н.С. Эффективность лекционной пропаганды / Н.С. Афонин. – М.: Знание, 1975 – 127 с.
2. Бокарев Н.Н. Социологические исследования эффективности лекционной пропаганды / Н.Н. Бокарев. – М.: Знание, 1980. – 111 с.
3. Возьмитель А.А. Формирование и изучение общественного мнения / А.А. Возьмитель. – М.: Знание, 1987. – 61 с.
4. Давыдов А.Л. Объем выборки / А.Л. Давыдов // Социологические исследования. – 1988. – № 6. – С. 83-90.

5. Иванова Ж.Е. Социологические исследования и совершенствование лекционной пропаганды / Ж.Е. Иванова. – М.: Знание, 1987. – 62 с.
6. Иванова Ж.Е., Чиликиди А.Г. Некоторые методы социологического анализа лекционной работы / Ж.Е. Иванова, А.Г. Чиликиди // Социологические исследования. – 1990. - № 6. – С. 88-92.
7. Национальный архив Республики Татарстан (НА РТ). Ф. Р-7240. Оп. 2.
8. Оссовский В.Л. Методы социологических исследований лекционной пропаганды / В.Л. Оссовский. – Киев: Знание, 1980. – 17 с.
9. Пинаева Д.А. Народные университеты в системе непрерывного образования советских граждан в 1970-1980-е гг. (на примере Татарской АССР) / Д.А. Пинаева // Исторические, философ-

ские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. – Тамбов: Грамота, 2014. – № 1 (39). – Ч. II. – С. 164-169.

10. Постановление Совета Министров СССР «О Всесоюзном обществе по распространению политических и научных знаний» // Наша власть: дела и лица. – 2008. – Спецвыпуск «60 лет обществу «Знание». – С. 32.

11. Социологические исследования лекционной пропаганды: вопросы и ответы. // Новое в жизни науки и техники. Методика и организация лекционной пропаганды. – № 10. – М.: Знание. – 1988. – 64 с.

12. Тощенко Ж.Т. Идеологические отношения: Опыт социологического анализа. / Ж.Т. Тощенко. – М.: Мысль, 1988. – 286 с.

References:

1. Afonin N.S. Jeffektivnost' lekcionnoj propagandy / N.S. Afonin. – М.: Знание, 1975 – 127 s.

2. Bokarev N.N. Sociologicheskie issledovanija jeffektivnosti lekcionnoj propagandy / N.N. Bokarev. – М.: Знание, 1980. – 111 s.

3. Voz'mitel' A.A. Formirovanie i izuchenie obshhestvennogo mnenija / A.A. Voz'mitel'. – М.: Знание, 1987. – 61 s.

4. Davydov A.L. Ob#em vyborki / A.L. Davydov // Sociologicheskie issledovanija. – 1988. – № 6. – S. 83-90.

5. Ivanova Zh.E. Sociologicheskie issledovanija i sovershenstvovanie lekcionnoj propagandy / Zh.E. Ivanova. – М.: Знание, 1987. – 62 s.

6. Ivanova Zh.E., Chilikidi A.G. Nekotorye metody sociologicheskogo analiza lekcionnoj raboty / Zh.E. Ivanova, A.G. Chilikidi // Sociologicheskie issledovanija. – 1990. – № 6. – S. 88-92.

7. Nacional'nyj arhiv Respubliki Tatarstan (NART). F. R-7240. Op. 2.

8. Ossovskij V.L. Metody sociologicheskikh issledovanij lekcionnoj propagandy / V.L. Ossovskij. – Kiev: Znanie, 1980. – 17 s.

9. Pinaeva D.A. Narodnye universitety v sisteme nepreryvnogo obrazovanija sovetskikh grazhdan v 1970-1980-e gg. (na primere Tatarskoj ASSR) / D.A. Pinaeva // Istoricheskie, filosofskie, politicheskie i juridicheskie nauki, kul'turologija i iskusstvovedenie. Voprosy teorii i praktiki. – Тамбов: Грамота, 2014. – № 1 (39). – Ч. II. – С. 164-169.

10. Postanovlenie Soveta Ministrov SSSR «O Vsesojuznom obshhestve po rasprostraneniju politicheskikh i nauchnyh znaniy» // Nasha vlast': dela i lica. – 2008. – Specvypusk «60 let obshhestvu «Znanie». – S. 32.

11. Sociologicheskie issledovanija lekcionnoj propagandy: voprosy i otvety. // Novoe v zhizni nauki i tehnik. Metodika i organizacija lekcionnoj propagandy. – № 10. – М.: Знание. – 1988. – 64 s.

12. Toshhenko Zh.T. Ideologicheskie otnoshenija: Opyt sociologicheskogo analiza. / Zh.T. Toshhenko. – М.: Mysl', 1988. – 286 s.

Сведения об авторе:

Пинаева Дарья Алексеевна (г.Казань, Россия), кандидат исторических наук, доцент, Казанский национальный исследовательский технический университет им. А.Н. Туполева-КАИ, e-mail: dashkevna1@mail.ru

Data about the author:

Pinaeva D.A. (Kazan, Russia), candidate of historical science, associate professor, Kazan National Research Technical University-KAI, e-mail: dashkevna1@mail.ru



ИДЕОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ (НА ПРИМЕРЕ КОНСЕРВАТИЗМА)

Е.Г. Кулагина

Аннотация: Теоретические или практические разработки в области экологии не смогут переломить негативных тенденций, если не произойдут изменения на мировоззренческом уровне и не будет сформирован новый тип отношения человека к природе. Важную роль в процессе формирования экологической культуры играет идеология. В статье на примере идеологии консерватизма рассмотрены детерминанты формирования экологической культуры. Автор указывает, что консервативные идеологи неоднократно подчеркивали роль природного окружения и взаимодействия с природой в формировании определенных ценностных ориентаций человека. Поэтому охранительные тенденции консерватизма касаются не только общества, но и природы. Автор делает вывод, что на основе консервативных идей можно выстроить непротиворечивую систему взглядов на отношения человека и природы. В идеологии консерватизма содержится позитивный природоохранительный потенциал, а ее идеи могут быть использованы в процессе формирования ноосферного мировоззрения и экологической культуры.

Ключевые слова: экологическая культура, детерминация, окружающая среда, идеология, консерватизм.

IDEOLOGICAL FOUNDATIONS OF ECOLOGICAL CULTURE (BY THE EXAMPLE OF CONSERVATISM)

E.G. Kulagina

Abstract: Theoretical and practical research in the field of ecology will not be able to reverse the negative trends, unless there is a change in the worldview and unless a new type of relationship of humankind and nature is formed. Ideology plays an important role in the formation of ecological culture. In the article the determinants of formation of ecological culture on the example of the ideology of conservatism are discussed. The author points out that conservative ideologues have repeatedly stressed the role of the natural environment and interaction with nature in the formation of certain value orientations of people. Therefore, the conservative tendencies of conservatism relate not only to society but also nature. The author concludes that it is possible to build a consistent system of views on the relationship between man and nature based on conservative ideas. The ideology of conservatism contains positive nature-protective potential, and its ideas can be used in the formation of the noosphere worldview and environmental culture.

Keywords: ecological culture, determination, environment, ideology, conservatism.

В последние десятилетия в центре внимания многих исследователей общества и культуры [1, 3, 6] оказались вопросы экологии. Это связано с тем, что экологическая проблема приобрела такие серьезные масштабы, что угрожает не только благосостоянию человечества, но и его существованию в будущем. После работ представителей Римского клуба (А. Печчи, Д. Медоуз), демографов неомальтузианского толка (П. Эрлих, Г. Хардин), радикально настроенных энвайронменталистов (Р. Карсон, А. Несс) экологическая проблема была признана глобальной, а ее преодоление объявлено одной из первоочередных задач современного человечества.

Нет сомнений, что ситуация углубляющегося кризиса в отношениях между человеком и природой требует своего скорейшего разрешения. Однако становится все более очевидным, что никакие теоретические или практические

разработки в области экологии не смогут переломить негативных тенденций, если не произойдут изменения на мировоззренческом уровне и не будет сформирован новый тип отношения человека к природе. Как указывают исследователи, для исправления ситуации «в сознании людей должны произойти серьезные ценностные изменения, знаменующие смену традиционной мировоззренческой парадигмы на новую, более адекватную вызовам современности» [7, с. 88]. Однако социальные ценности, в свою очередь, могут измениться в нужном направлении только в том случае, если будет сформирована соответствующая экологическая культура.

Экологическая культура – это часть культуры человечества, обеспечивающая устойчивое сосуществование общества и природы, и включающая в себя, по словам Э.В. Гирусова «экологическое знание, безопасные или даже благопри-

ятные для природного равновесия технологии деятельности, нормы и ценности, навыки поведения, созерцание и чувства и распространяется на всю систему активности людей» [1, с. 88]. Именно от уровня зрелости, степени сформированности экологической культуры зависит вектор развития современного общества.

Таким образом, в сложившихся условиях, согласно большинству специалистов, экологическая культура должна стать «вектором аксиологической переориентации общественного и массового сознания в целях преодоления углубляющегося экологического кризиса» [3, с. 88].

Свое теоретическое обоснование экологическая культура находит в философских идеях О. Леопольда, А. Швейцера, В.И. Вернадского, а практическое выражение – в сознательной деятельности индивидов, групп, природоохранных организаций, а также партий «зеленой» направленности, которые приобретают все большее влияние в современном мире.

На формирование экологической культуры оказывает влияние широкий спектр факторов – экономических, социальных, моральных, эстетических, правовых [4, с. 200]. Подробное изучение этих факторов – задача ряда новых дисциплин, переживающих период бурного развития на рубеже XX – XXI вв. (экологической экономики, социальной экологии, экологического права, экологической этики). Из всего спектра факторов, на наш взгляд, наименее изучено влияние политико-идеологических систем на формирование экологической культуры, хотя в ряде случаев их значение может быть решающим.

Идеологические доктрины представляют собой различные пути осмысления действительности, в том числе в аспекте отношения общества и природы, и предлагают те или иные способы улучшения современного общества.

Одной из фундаментальных идеологических систем является консерватизм, который ориентируется на сохранение и поддержание исторически сформировавшихся форм государственной и общественной жизни, в первую очередь морально-правовых ее оснований, воплощенных в нации, религии, браке, семье, собственности [6, с. 24]. Исторически консерватизм представлял собой теоретическую надстройку над общественной психологией традиционного общества и противостоял модернизационным процессам, хотя сейчас отношения консерватизма и модернизации далеко не так однозначны.

Ключевую роль в философии консерватизма играет традиция. Отцы-основатели консерватиз-

ма – английский политик и публицист Э. Берк, французский религиозный деятель Ж. де Местр, философ и политик периода французской реставрации Л. де Бональд, австрийский канцлер К. Меттерних, а впоследствии Х. Кортес, Р. Пиль, О. фон Бисмарк пытались утвердить в общественном мнении мысль о том, что всякое сознательное преобразование социальных порядков есть основной источник опасности для общества.

Экологические движения прочно ассоциируются с радикальными «левыми» идеологиями, требовавшими немедленных перемен, однако при более тщательном анализе выясняется, что консерватизм также может претендовать на идеологическое обоснование формирующейся экологической культуры.

Постепенный реформизм, поиск компромисса выступают в консервативных концепциях важнейшим атрибутом устойчивости. Такой эволюционизм, по мнению консерваторов, имеет природные основания: «Природа сама по себе эволюционна, а революции и войны исключают людей из природной эволюции, из самой природы» [2, с. 106].

Согласно консервативной доктрине, стабильные и ориентированные на прошлое способы организации жизнедеятельности, ценности, нормы, принципы, обычаи, традиции, устойчивые черты культуры и менталитета должны не преодолеваться в ходе социальных трансформаций, а воспроизводиться в новых обстоятельствах, гарантируя, социокультурную преемственность и, как следствие этого – безопасность социума и индивида. При этом большую часть консерваторов объединяет отстаивание эволюционного пути развития социума, неприятие радикальных изменений, приоритет принципа предосторожности [8].

Рассматривая связь консервативных и природозащитных идей, необходимо указать на их близость и принципиальную совместимость. Консервативные идеологи как прошлого, так и настоящего неоднократно подчеркивали роль природного окружения и взаимодействия с природой в формировании определенных ценностных ориентаций человека и духа народа. Поэтому охранительные тенденции консерватизма касаются не только общества, но и природы.

Сама природоохранная деятельность возникла как форма консервации природы – т.е. сбережения участков природы для будущих поколений. Пионером природоохраны считается американский политик консервативного направления Г. Пинчо, предлагавший административные

и научно обоснованные механизмы сбережения и восстановления лесов для их сохранения и получения максимальной выгоды. Этот подход получил название «консервационизма». Генетическая связь экологических идей Пинчо и политической платформы консерватизма очевидна.

Из последних работ стоит отметить книгу профессора Оксфордского университета Р. Скрутона «Как думать о планете серьезно: случай экологического консерватизма». Здесь автор приводит аргументы в пользу того, что консерватизм является лучшим идеологическим ресурсом для формирования экологической культуры.

Скрутон, опираясь на идеи Э. Берка о ценности «малых групп», полагает, что основной задачей консерватизма является поддержка «гомеостатических систем», к которым он относит традиции, обычаи, семьи, гражданские ассоциации и т.д. Любым угрозам противодействует особое чувство, называемое Скрутоном «экофилией», любовью к собственному дому, частной собственности, локальным традициям, непосредственному природному окружению.

С точки зрения Скрутона это чувство собственного дома, поддерживаемое консервативной традицией, является более прочным фундаментом для природоохранной деятельности, чем либеральные призывы к глобальной ответственности и международной политике. Оно опирается на реальные дела, а не на абстрактные лозунги и нацелено на решение конкретных локальных проблем, а не «экологической проблемы» в целом. В этом смысле более продуктивным консерваторам видится лозунг «думай национально, действуй локально». Что-то может измениться только в том случае, если каждый начнет с себя и своего непосредственного окружения [9].

Для России ярким примером, демонстрирующим связь консервативного мышления и любви к природе являются идеи «писателей-деревенщиков» середины XX столетия: В.П. Астафьев, В.И. Белов, С.П. Залыгин, В.Г. Распутин и др. «Прощание с Матерой» Распутина – наиболее яркое в отечественной литературе осмыслении нравственно-философских вопросов, связанных с экологией и преемственностью традиций. Непродуманные административные решения, которые ставят экономику над экологией, по мнению автора, ведут к уничтожению природного контекста культуры России, а с ним – народной нравственности и национальной идентичности.

В статье «Экологический консерватизм – шанс для выживания» Залыгин писал: «Экология сегодня – это, вернее всего, тот разумный

консерватизм, который не отрицает завтрашнего дня, но и не рвется в него, пренебрегая днем сегодняшним. Для разумного консерватизма важно, чтобы завтра было хотя бы не хуже дня сегодняшнего (а еще лучше, если хоть немного, а все-таки лучше). Этот постулат уже сдерживает наши потребности, соответствует и реальной жизни, для которой один день и целая вечность равнозначны. А если жизнь прервется на одно мгновение, только на один-единственный день? Если это случится, жизнь не восстановится уже никогда...» [2, с. 111].

Углубление экологического кризиса заставляет заново переосмысливать идеологические основания общественного сознания в поиске ответов на вызовы современности. Консерватизм претендует на духовное лидерство в этом процессе. Его сторонники не без оснований утверждают, что дискуссии о консерватизме сегодня следует рассматривать в свете нового опыта, связанного с осознанием экологического кризиса, опыта, которого у человечества не было еще несколько десятилетий назад. Именно экологический кризис заставляет по новому пересмотреть идеи как либералов, так и консерваторов и переосмыслить их долгосрочные перспективы применительно к отношениям в системе «человек-природа». Учитывая это, сторонники традиций утверждают: «Несомненно, что тенденция в этом отношении состоит в возрождении консервативного мироощущения и мышления во всем мире. Быть консерватором стало теперь элементарным условием выживания человечества, всей нашей цивилизации. Таков новый смысл консервативного мышления. Это значит, что руководствоваться и дальше безоглядно лишь критерием прогресса было бы самоубийством. Что касается дальнейшего прогресса, то консерваторы выступают за него во всех разумных, оправданных формах, когда это необходимо и убедительно обосновано. Но приоритет обретает основополагающий консервативный императив выживания человечества, означающий «сохранение» [5, с. 45].

Таким образом, анализ идей консерватизма показывает, что на их основе можно выстроить непротиворечивую систему взглядов на отношения человека и природы. В идеологии консерватизма содержится позитивный природоохранительный потенциал, а многие ее идеи представляют интерес для культурологи и философии и вполне могут быть использованы в процессе формирования ноосферного мировоззрения и экологической культуры.

Литература:

1. Гирусов Э.В. Экологическая культура как высшая форма гуманизма / Э.В. Гирусов // Философия и общество. – № 4. – 2009. – С. 74–92.
2. Залыгин С.П. Экологический консерватизм – шанс для выживания / С.П. Залыгин // Новый мир. – № 11. – 1994. – С. 106–111.
3. Зейналов Г.Г. Экологическая культура и пути ее формирования: региональный аспект проблемы / Г.Г. Зейналов, Е.В. Рябова, В.Ю. Миронов // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. – № 3. – 2013. – С. 17–20.
4. Мухутдинова Т.З., Храпаль Л.Р. Культурная глобализация и экологическое образование современного педагогического сообщества / Т.З.Мухутдинова, Л.Р. Храпаль // Вестник Казанского технологического университета. 2012. - № 3. Т. 15. - С. 200-204.
5. Рормозер Г. Новый консерватизм: вызов для России / Г. Рормозер, А. А. Френкин. – М.: ИФ РАН, 1996. – 240 с.
6. Соловьев А.И. Политология: Политическая теория, политические технологии / А.И. Соловьев. – М.: Аспект Пресс, 2005. – 558 с.
7. Сычев А. А. Этика экологической ответственности / А.А. Сычев. – М.: Альфа М, 2014. – 320 с.
8. Сычев А.А. Эволюция принципа предосторожности в экологической этике / А.А. Сычев, К.К. Курмаева // Гуманитарные науки и образование. – № 1 (17). – 2014. – С. 100-103.
9. Scruton R. How to Think Seriously about the Planet: The Case for an Environmental Conservatism / R. Scruton. – London: Oxford University Press, 2012. – 458 p.

References:

1. Girusov Je.V. Jekologicheskaja kul'tura kak vysshaja forma gumanizma / Je.V. Girusov // Filosofija i ob-shhestvo. – № 4. – 2009. – S. 74–92.
2. Zalygin S.P. Jekologicheskij konservatizm – shans dlja vyzhivanija / S.P. Zalygin // Novyj mir. – № 11. – 1994. – S. 106–111.
3. Zejnalov G.G. Jekologicheskaja kul'tura i puti ee formirovanija: regional'nyj aspekt problemy / G.G. Zejnalov, E.V. Rjabova, V.Ju. Mironov // Gumanitarnye, social'no-jekonomicheskie i obshhestvennye nauki. – № 3. – 2013. – S. 17–20.
4. Muhutdinova T.Z., Hrapal' L.R. Kul'turnaja globalizacija i jekologicheskoe obrazovanie sovremen-nogo pedagogicheskogo soobshhestva / T.Z.Muhutdinova, L.R. Hrapal' // Vestnik Kazanskogo tehnologicheskogo universiteta. 2012. № 3. T. 15. S. 200-204.
5. Rormozer G. Novyj konservatizm: vyzov dlja Rossii / G. Rormozer, A. A. Frenkin. – M.: IF RAN, 1996. – 240 c.
6. Solov'ev A.I. Politologija: Politicheskaja teorija, politicheskie tehnologii / A.I. Solov'ev. – M.: Aspekt Press, 2005. – 558 c.
7. Sychev A. A. Jetika jekologicheskoy otvetstvennosti / A.A. Sychev. – M.: Al'fa M, 2014. – 320 c.
8. Sychev A.A. Jevoljucija principa predostorozhnosti v jekologicheskoy jetike / A.A. Sychev, K.K. Kurmaeva // Gumanitarnye nauki i obrazovanie. – № 1 (17). – 2014. – S. 100-103.
9. Scruton R. How to Think Seriously about the Planet: The Case for an Environmental Conservatism / R. Scruton. – London: Oxford University Press, 2012. – 458 p.

Сведения об авторе:

Кулагина Елена Григорьевна (г.Саранск, Россия), аспирант, кафедра философии, ФГБОУ ВПО «Мордовский государственный педагогический институт им. М.Е. Евсевьева», e-mail: k.lena.83@mail.ru

Data about the author:

Kulagina E.G. (Saransk, Russia), postgraduate student, department of philosophy, Mordovia State Pedagogical Institute after named M.E. Evseviev, e-mail: k.lena.83@mail.ru

СОЦИАЛЬНАЯ СТРУКТУРА, СОЦИАЛЬНЫЕ ИНСТИТУТЫ И ПРОЦЕССЫ

УДК 316.1

УПРАВЛЯЕМОСТЬ: ОПЫТ КОНСТРУИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОГО ФЕНОМЕНА

В.Г. Зарубин, А.И. Начкин

Аннотация. В статье раскрывается феномен управляемости, которая представляет собой универсальную характеристику современности. Универсальность свойственна любой организации. Опыт конструирования управляемости включает несколько аспектов: первый – определение специфики данного понятия в системе категорий социологии; второй – описание признаков, присущих управляемости, и третий – выявление свойств управляемости, которые придают социальному явлению новое качество. С позиции социально-философского подхода «управляемость» рассматривается либо в логике противопоставления «свобода/несвобода», либо как неотъемлемый атрибут социальной трансформации. Последователи синергетического подхода признают значение управляемости, обращая внимание на соотношение организации и самоорганизации и эффекты управленческого мышления. Своеобразие социологического подхода к осмыслению категории «управляемость» состоит в поддержании и освоении социально значимых норм, усложнении процесса управляемости, а также в определении качественного состояния социальной среды.

Ключевые слова: управление, управляемость, социологический подход, конструирование, организация.

MANAGEABILITY: EXPERIENCE IN DESIGNING A SOCIAL PHENOMEN

V.G. Zarubin, A.I. Nachkin

Abstract. The article reveals the phenomenon manageability which is a universal characteristic of modernity. Universality is characteristic of any organization. Experience in design of manageability includes several aspects: first - defining the specifics of this concept in the categories of sociology; the second - a description of the inherent manageability features, and a third - the identification of the properties of control that give a new quality of social phenomenon. From the standpoint of social and philosophical approach "manageability" is considered in a logic of opposition "freedom / unfreedom" or as an essential attribute of social transformation. Followers of the synergetic approach recognizes the value of manageability paying attention to the the ratio of the organization and self-organization and the effects of management thinking. The peculiarity of the sociological approach to understanding the category of "manageability" is the maintenance and development of socially significant norms, complexity of manageability, as well as in determining the qualitative state of the social environment.

Keywords: management, manageability, sociological approach, designing, organizing

Управляемость представляет собой универсальную характеристику современности. Данный феномен свойственен любой организации. Исследование управляемости включает несколько аспектов: первый – определение специфики данного понятия в системе категорий социологии; второй – описание признаков, присущих управляемости, и третий – выявление свойств управляемости. Данные аспекты придают социальному явлению новое качество.

Обратимся к анализу содержания категории «управляемость» в рамках социально-философского и синергетического подходов. С позиции социально-философского подхода «управляемость» рассматривается либо в логи-

ке противопоставления «свобода/несвобода», либо как неотъемлемый атрибут социальной трансформации. Представители синергетического подхода сформулировали иное понимание проблемы управления сложных систем. Оно ориентировано на анализ внутренних тенденций саморазвития самих систем и обнаружение пространственных зон и временных моментов непредсказуемости и бесконтрольности. Последователи синергетического подхода признают значение управляемости, обращая внимание на соотношение организации и самоорганизации и эффекты управленческого мышления.

В отечественной истории существовал период, когда управляемость отождествлялась с жестким контролем и подчинением. Подобный феномен можно назвать «директивной управляемостью». Ее признаки таковы: жесткие ведомственные границы, отсутствие четких правовых отношений, регламентация деятельности организаций и прав конкретных работников. В современных условиях доминирующим признаком управляемости является саморазвитие организаций. Признаками современного типа управляемости являются: право быть самостоятельным субъектом хозяйственной, экономической и юридической деятельности; нормативное и ценностное регулирование в области управления; полнота прав и обязанностей членов организации.

Таким образом, в рамках социально-философского и синергетического подходов была осуществлена интерпретация категории «управляемость» и выяснено, что само понятие стало рассматриваться не как проявление контроля и подчинения, а как фактор, обеспечивающий направление саморазвития. Теоретическая интерпретация понятия «управляемость» служит ключом к осмыслению феномена управляемости.

Социологический подход открывает возможность уйти от чрезмерного абстрагирования, которое таится в социально-философском и синергетическом подходах, с одной стороны, а также тривиальности и эклектичности обыденных суждений, – с другой. Эта возможность заключается в комплексности социологического исследовательского подхода. В результате «управляемость» предстает не как абстрактная категория или множество обыденных суждений, а как познавательная модель, предназначенная для описания реальной практики любой организации, обусловленной экономическими, социальными, политическими и духовными процессами.

С позиции комплексности содержание категории «управляемость» означает поддержание и освоение социально значимых норм, усложнение процесса управления и качественное преобразование социальной среды. Следует заметить, что социологу требуется не только описать явление, но и обосновать научные и практические предположения, проверяемые путем сопоставления общих утверждений с частными, а в конечном счете – непосредственного сопоставления с описанием эмпирических фактов. «Чтобы проделать этот сложный путь, - отмечает академик В.А. Ядов, - необходимо нащупать

точки соприкосновения понятийного аппарата исследования с реальными событиями, содержание которых они отражают» [6, с.83]. Таким образом, социологический подход позволяет не только интерпретировать, но и операционализировать понятие «управляемость».

В российской социологии ведется дискуссия о процедуре операционализации понятий. С позиции В.А. Ядова: «Поиск эмпирических значений понятия называется эмпирической интерпретацией, а определение этого понятия через указание правил фиксирования соответствующих эмпирических признаков - операциональным определением» [6, с.84]. Г.С. Батыгин относит операционализацию к диагностической процедуре, суть которой «заключается в установлении соответствия между двумя системами значений: одна из них задана явно – в терминах измерений, другая имеет латентную природу – представляет собой «конструкт», «смутный образ», «идею» [1, с.69]. «В результате подгонки концепта под измерительный инструментарий, - продолжает Г.С. Батыгин, - операциональные определения приобретают видимость постоянства и универсальности» [1, с.69]. По мнению И.Ф. Девятко: «Под операционализацией понимают процесс связывания теоретического понятия с эмпирическими наблюдениями, где последние выступают индикаторами, показателями каких-то свойств, относящихся к данному понятию» [3, с.133]. Для М.К. Горшкова и Ф.Э. Шереги операционализация – это одна из стадий логического анализа понятий, на которой осуществляется процедура качественной структуры изучаемого предмета. Специфика операционализации состоит в том, что она оказывается детализацией (разделением на части) основного понятия [2, с. 46].

Следовательно, операционализация - это эмпирическое значение, процесс связывания теоретического понятия с эмпирическими наблюдениями и детализация родового понятия «управляемость». Иными словами, - переход этого понятия в систему социологических категорий.

Познавательные возможности операционализации заключаются в редукции теоретического содержания категории «управляемость» и в наполнении его эмпирическими признаками. Процедура операционализации открывает возможность для множественности интерпретаций понятий управляемости. В частности, А.В.Тихонов отмечает, что «в рамках концепции универсального эволюционизма, как в отношениях человека и природы, так и в отноше-

ниях человека и общества, центральной проблемой становится удержание спонтанных природных и социальных процессов в рамках (пределах) управляемости, создавая тем самым «тонкую настройку» на коэволюционное развитие человека, природы и общества» [5, с.42].

Ответственность за настройку несет персонафицированный доминирующий субъект (штаб управления организации), который сочетает в своей деятельности линейный и нелинейный способы действий и взаимодействий членов организации, удерживая их в пределах управляемости. В таком случае штаб управления может состоять из совета директоров и административного директора организации.

На что направлена деятельность штаба управления? Штаб транслирует генеральные ценности организации. К ним относятся управляемость, инновационность и клиентность. Свообразие управляемости в цепи генеральных ценностей состоит в том, что она представляет некоторую меру в соотношении управляющей и управляемой подсистем организации.

Прикладной аспект изучения категории «управляемость», по мнению А.И. Пригожина, включает осуществимость решений (она никогда не бывает полной); согласованность целей и действий (рассогласование, так или иначе, неизбежно); устойчивость организационного порядка (частые изменения или замены в нем дезорганизуют компанию) [4, с.139].

В результате измерение управляемости обретает несколько параметров.

Прежде всего, - согласованность целей и действий подразделений и работников организации и реализация решений. Управляемость, представленная как согласованность целей и действий, определяется качеством целей, а именно ясностью, непротиворечивостью, последовательностью и достижимостью. Параметрами качества целей являются: высшие, стратегические цели организации (образ желаемого будущего); долгосрочные цели организации (миссия и стратегия организации); оперативные цели организации (служебные функции подразделений и сотрудников); степень мотивации персонала на достижение названных целей; состояние организационного порядка (бизнес-технологии, горизонтальные связи, правила работы); уровень корпоративной культуры (командность и заинтересованность в целях организации). Таким образом, управляемость, представленная в ходе принятия решений, рассматривается как процесс воздействия на уровне индивида, группы, организации.

Кроме этого, управляемость обнаруживает ограничение свободы в ходе принятия решений персонафицированным доминирующим субъектом. Сам процесс управляемости возможен только в том случае, если удастся сформировать адекватное существующей проблеме персонафицированное социокультурное «тело» и создать такого доминирующего субъекта, который способен встроить в социальный процесс регулятивный механизм управленческого типа. В таком измерении специфика управляемости состоит в том, что созидательная природа социальных процессов преобладает над их деструктивностью, а определение границ управляемости и механизмов удержания социальных процессов в этих границах оказывается более существенной целью, чем достижение утилитарных результатов.

И, наконец, содержание категории «управляемость» выражается в показателях интенсивности процесса. Она оказывается характеристикой, которая определяет степень влияния отношений и связей в организации. Управляемость может быть высокой, средней и низкой.

Конструирование включает не только концептуализацию и операционализацию категории «управляемость», но и построение типологии данного феномена в зависимости от типа организации. В таком понимании можно выявить три основных режима, существующих в организациях.

Равновесный режим в организации устанавливается только в том случае, если благоприятному социально-психологическому климату сопутствуют деловые успехи, если уравновешены инициатива и ответственность, если контроль и самодисциплина внутри организации сочетаются с результативностью социально-экономических показателей.

Адаптивно-неравновесный режим устанавливается тогда, когда под угрозой находится целостность организации, когда нарушаются связи между подразделениями и когда для их поддержания принимаются административные меры.

Продуктивно-неравновесный режим устанавливается тогда, когда организация, пренебрегая действиями по поддержанию своей устойчивости и целостности, основное внимание уделяет подчинению всех участников для достижения определенной продуктивной цели.

При помощи управляемости решается внутренне противоречивая задача обретения целостности организации, которая предполагает постановку продуктивных целей, достижение

экономических и социальных результатов и формирование корпоративных ценностей.

Осуществление управляемости усложняется тем, что совместная деятельность организации представляет собой процесс изменения социальной системы во времени. Эти изменения проходят несколько этапов. Есть нулевое состояние, когда организация только зарождается; есть этап, когда организация выходит на рубеж функционирования; есть этап устойчивого функционирования; и есть этап реорганизации и этап кризиса, который может привести к расформированию организации как таковой. Сле-

довательно, организация как управляемая система имеет свой жизненный цикл.

Таким образом, процесс конструирования позволяет утверждать, что, с одной стороны, управляемость – это свойство, присущее многообразному кругу социальных явлений от управляемости обществом и государством, до управляемости организацией, а с другой, – это определенное качество социальной среды, которое характеризует уровень взаимодействия между социальными институтами и явлениями. Конструирование является методологическим инструментом для разработки программы и инструментария социологического исследования.

Литература:

1. Батыгин Г.С. Лекции по методологии социологических исследований. – М.: Российский университет дружбы народов, 2008. 412 с.
2. Горшков М.К., Шереги Ф.Э. Горшков М.К., Шереги Ф.Э. Прикладная социология: методология и методы. М.: Альфа-М: ИНФРА-М, 2009. 419 с.
3. Девятко И.Ф. Методы социологического исследования. – М.: КДУ, 2006. 315 с.
4. Пригожин А.И. Управленческие идеи: Вы какое положение на рынке хотите занять? Как должна измениться Ваша организация? М.: ЛЕНАНД. 2015. 480 с.
5. Социология управления: стратегии, процедуры и результаты исследования / под ред. А.В.Тихонова. М.: «Канон+» РООИ «Реабилитация», 2010. 607 с.
6. Ядов В.А. Стратегия социологического исследования. Описание, объяснение, понимание социальной реальности. М.: «Добросвет», «Книжный дом «Университет», 1998. 444 с.

References:

1. Batygin G.S. Lekcii po metodologii sociologicheskikh issledovanij. – M.: Rossijskij universitet druzhby narodov, 2008. 412 s.
2. Gorshkov M.K., Sheregi F.Je. Gorshkov M.K., Sheregi F.Je. Prikladnaja sociologija: metodologija i metody. M.: Al'fa-M: INFRA-M, 2009. 419 s.
3. Devjatko I.F. Metody sociologicheskogo issledovanija. – M.: KDU, 2006. 315 s.
4. Prigozhin A.I. Upravlencheskie idei: Vy kakoe polozhenie na rynke hotite zanjat'? Kak dolzhna izmenit'sja Vasha organizacija? M.: LENAND. 2015. 480 s.
5. Sociologija upravljenija: strategii, procedury i rezul'taty issledovanija / pod red. A.V.Tihonova. M.: «Kanon+» ROOI «Reabilitacija», 2010. 607 s.
6. Jadv V.A. Strategija sociologicheskogo issledovanija. Opisanie, ob#jasnenie, ponimanie social'noj real'nosti. M.: «Dobrosvet», «Knizhnyj dom «Universitet», 1998. 444 s.

Сведения об авторах:

Зарубин Валерий Григорьевич (г.Санкт-Петербург, Россия), доктор социологических наук, профессор кафедры социального управления Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена, e-mail:vg_zarubin@mail.ru

Начкин Александр Иванович (г.Санкт-Петербург, Россия), кандидат военных наук, доцент кафедры социального управления Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена, e-mail: tvakky@mail.ru

Data about the authors:

Zarubin V.G. (Saint-Petersburg, Russia), doctor of sociological science, professor professor of the department of social management, Russian State Pedagogical University named after A.I.Herzen, e-mail:vg_zarubin@mail.ru

Nachkin A.I. (Saint-Petersburg, Russia), candidate of military sciences, associate professor of department of social management, Russian State Pedagogical University named after A.I. Gertsen, e-mail: tvakky@mail.ru

УДК 316.351

СОЦИАЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО СПОРТИВНОЙ ИНФРАСТРУКТУРЫ СОВРЕМЕННОГО МЕГАПОЛИСА: ОПЫТ СОЦИОЛОГИЧЕСКОГО АНАЛИЗА

Ю.В. Авдеев

Аннотация. В статье отмечается, что современный мегаполис является открытой, сложной системой, подверженной внешним и внутренним воздействиям. Мегаполис представляет собой многопрофильную урбанизированную инфраструктуру. К ее элементам относятся экономическая, транспортная и спортивная инфраструктура. Спортивная инфраструктура Санкт-Петербурга - это взаимодействие социокультурного спортивного «тела» и доминирующего субъекта управления.

Ключевые слова: социальное пространство, управление, спортивная инфраструктура, социальное тело, субъект управления.

SOCIAL SPACE OF SPORTS INFRASTRUCTURE MODERN METROPOLIS: EXPERIENCE OF THE SOCIOLOGICAL ANALYSIS

Y.V. Avdeev

Abstract. The article notes that a modern city is an open, complex system exposed to external and internal influences. Megapolis is a multidisciplinary urbanized infrastructure. There are the economic, transport and sports infrastructure among its elements. The sports infrastructure of St. Petersburg - is the interaction between socio-cultural sport "body" and the dominant subject of management.

Keywords: social space, management, sports infrastructure, social body, the subject of management.

Современный мегаполис – это целостный, сложный организм, открытая, специфическая система, подверженная внешним и внутренним воздействиям. Мегаполис является одной из доминирующих форм организации пространства, фактором, формирующим границы российского территориально-государственного устройства. Как непрерывно меняющаяся форма пространства мегаполис постоянно приобретает новые очертания и свойства. Он представляет собой многопрофильную урбанизированную инфраструктуру, образующую сложные многофункциональные связи и отношения, которые возникают между различными элементами городской среды. К этим элементам относятся экономическая, транспортная, досуговая и спортивная инфраструктуры. Каждый из элементов является отдельным социальным организмом, развивающимся в соответствии с определенными закономерностями. Многообразие инфраструктурных элементов вызывает к жизни новые механизмы управления.

Обратимся к анализу разработки этих механизмов. В 60-е годы XX века американский социолог Дж. Джекобс приступила к поиску

плана радикальной перестройки района восточного Гарлема. Используя метод интервью, она выясняла мнение жителей этого района Нью-Йорка о том, что нужно и что не нужно делать, чтобы улучшить их положение. Это привело ее к пониманию, что планировщики не исследуют технологический, сложно устроенный порядок города. На самом деле, по мнению Джекобс, «чтобы, размышляя о больших городах, приходиться к чему-то путному, важно понимать, какого рода задачу они перед нами ставят, ибо о разных задачах необходимо размышлять по-разному» [1, с. 437]. Новое, социальное по своей природе, осмысление городской среды получает название «урбанизм».

Современные тенденции, характеризующие генезис инфраструктуры современного мегаполиса, таковы:

– конвергенция средств массовой коммуникации с городским пространством формирует медийно-архитектурный комплекс, возникающий в результате распространения пространственных медийных платформ и создания гибридных пространственных ансамблей [5, с. 10];

– ориентация на историческую традицию, поиск сложных технических решений и интенсивное использование объектов инфраструктуры превращает мегаполис в город-конструктор [7, с. 165];

– инфраструктура города включает не только пространственное, но и временное измерение, в таком случае к элементам городской среды могут быть отнесены как исторические традиции и символы, направленные в прошлое, так и точки роста, либо креативные пространства, направленные в будущее [4, 10].

Если исходить из того, что инфраструктура современного мегаполиса представляет собой многосоставную систему взаимосвязанных обслуживающих структур и объектов, то она обеспечивает функционирование следующих подсистем:

– отраслевую инфраструктуру, состоящую из элементов хозяйственной жизни;

– деятельностную инфраструктуру, обеспечивающую урбанистическую среду обитания;

– коммуникативную инфраструктуру, обеспечивающую взаимодействие социальных, этнокультурных и профессиональных сообществ;

– экологическое пространство, характеризующее состояние окружающей среды;

– информационно-символическое пространство.

Одним из измерителей качественного, поступательного развития современного мегаполиса является управляемость. Какова же процедура настройки управляемости спортивной инфраструктуры современного мегаполиса?

Ответственность за настройку системы несет доминирующий субъект управления. Этим субъектом управления является Комитет по физической культуре и спорту Санкт-Петербурга. Комитет – структурное подразделение Правительства, созданное для проведения государственной политики и осуществления государственного управления в сфере физической культуры и спорта, а также для координации деятельности в этой сфере территориальными и иными отраслевыми исполнительными органами государственной власти [6].

Предметами ведения Комитета по физической культуре и спорту являются: обеспечение развития физической культуры и спорта, организация и проведение спортивных мероприятий; содействие деятельности общественных спортивных организаций; организация между-

народных спортивных связей; оказание социальной помощи ветеранам спорта.

Кроме этого существуют территориальные органы управления физической культурой и спортом. В девяти районных администрациях функционируют самостоятельные отделы или сектора физической культуры и спорта, а еще в девяти районных администрациях сектор физической культуры и спорта включен в состав отдела по молодежной политике, физической культуре и спорту.

Сам процесс управляемости спортивной инфраструктурой Санкт-Петербурга становится возможен только в том случае, если удастся сформировать персонифицированное социокультурное спортивное «тело» и создать такого доминирующего субъекта, который способен встроить в проблемный процесс регулятивный механизм управленческого типа.

Спортивное «тело» Санкт-Петербурга включает федерации, спортивные школы, школьные спортивные клубы, организации, ориентированные на спортивную медицину, спортивные площадки, места для занятий зимними видами спорта, места и организации, ориентированные для занятий спортом пожилых людей, профессиональные образовательные учреждения.

Количественные характеристики спортивного «тела» Санкт-Петербурга таковы [6]:

– 43 федерации по олимпийским видам спорта и 64 федерации по неолимпийским видам спорта;

– 24 спортивные школы, подведомственные Комитету по физической культуре и спорту города; 40 спортивных школ, подведомственных районным администрациям; 6 спортивных школ, подведомственных Комитету по образованию Санкт-Петербурга;

– 74 школьных спортивных клубов;

– 11 организаций, ориентированных на спортивную медицину;

– 343 места для занятий зимними видами спорта;

– 167 мест и организаций, ориентированных для занятий спортом пожилых людей;

– 3 образовательных учреждения, ориентированных на подготовку профессиональных кадров.

Исследование социокультурного «тела» и доминирующего субъекта управления обозначает «проблему определения границ управляемости и механизмов удержания социальных процессов в этих границах как более важ-

ную, всеобъемлющую, чем достижение утилитарной цели» [9, с. 245].

Для определения границ управляемости обратимся к анализу наиболее значимых спор-

тивных мероприятий, которые проводились в Санкт-Петербурге [6].

Количество наиболее значимых спортивных мероприятий, проводимых в Санкт-Петербурге в период с 2013 по 2015 годы.

Таблица 1. Наиболее значимые спортивные мероприятия г. Санкт-Петербурга (2013-2015гг.)

Виды соревнований	2013		2014		2015	
	количество меропр.	данные в %	количество меропр.	данные в %	количество меропр.	данные в %
Международные спортивные соревнования	65	23,2	59	21,9	51	19,8
Всероссийские спортивные мероприятия	75	26,8	69	25,6	62	24,0
Спартакиады, чемпионаты, первенства и кубки Санкт-Петербурга	53	18,9	59	21,9	60	23,3
Массовые спортивные мероприятия в Санкт-Петербурге	87	31,1	83	30,6	85	32,5
Итого	280	100	270	100	258	100

Анализ статистических данных свидетельствует, что в 2013 году в Санкт-Петербурге было запланировано 280 значимых спортивных мероприятий, в 2014 году – 270, в 2015 году – 258. Если в 2013 году было запланировано 65 международных спортивных мероприятий (что составило 23,2 процента от числа всех запланированных мероприятий), то в 2014 году - 59 мероприятий (21,9 процентов), и в 2015 году - 51 мероприятие (19,8 процентов). Если в 2013 году было запланировано 75 всероссийских спортивных мероприятий (что составило 26,8 процента от числа всех запланированных мероприятий), то в 2014 году - 69 мероприятий (25,6 процентов), и в 2015 году 62 мероприятия (24,0 процентов). Следовательно, доля международных и всероссийских спортивных соревнований, которые планируются проводить в мегаполисе, уменьшается.

Иная ситуация сложилась в процессе планирования внутригородских спортивных соревнований. Если в 2013 году было запланировано 53 массовых мероприятий (что составило 18,9 процентов от числа всех запланированных), то в 2014 году - 59 мероприятий (21,9 процентов), и в 2015 году - 60 мероприятий (23,3 процента). Доля массовых спортивных мероприятий в Санкт-Петербурге имеет тенденцию к росту. Если в 2013 году было запла-

нировано 53 значимых городских спартакиад, чемпионатов и кубковых состязаний (что составило 18,9 процента от числа всех запланированных мероприятий), то в 2014 году - 59 мероприятий (21,9 процентов) и в 2015 году - 85 мероприятий (32,5 процента от общего числа).

Таким образом, несмотря на уменьшение числа запланированных спортивных мероприятий, которое вызвано кризисными явлениями в экономике и осложнением в сфере международного сотрудничества, наблюдается смещение ориентиров в сторону организации городских и массовых спортивных мероприятий. Это свидетельствует о целенаправленном влиянии доминирующего субъекта управления на спортивную инфраструктуру мегаполиса.

Обратимся к характеристике еще одного свойства управляемости. Управляемость может быть представлена как характеристика целевой системы управления. В практике доминирующего субъекта управления равновесный режим устанавливается только в том случае, если благоприятному социально-психологическому климату инфраструктуры сопутствуют спортивные и деловые успехи, если уравновешены инициатива и ответственность, контроль и самодисциплина внутри федераций, а также результативность спортив-

ных показателей отдельных спортсменов и клубов.

Анализ управляемости показывает, что сложная и противоречивая задача по организации совместной деятельности доминирующего субъекта управления, руководства федераций, клубов, тренеров и спортсменов решается таким образом, чтобы достижение продуктивной цели, выраженной в спортивных результатах,

воспроизводило одновременно и целостность спортивной инфраструктуры, как составной части мегаполиса.

Осуществление управляемости усложняется тем, что спортивная инфраструктура должна обладать чувствительностью. Для этого необходим канал «обратной связи». Канал «обратной связи» оказывается частью коммуникативного механизма управления [6].

Таблица 2. Количество обращений граждан в Комитет по физической культуре и спорту Санкт-Петербурга о развитии спортивной инфраструктуры города в период с 2010 по 2013 годы (доля в процентах).

Виды обращений граждан	2010 N=434	2011 N=487	2012 N=525	2013 N=482
О строительстве спортивных объектов, стадионов, площадок и аренде помещений	41,9	24,4	32,6	31,1
Об организации и оказании финансовой помощи в проведении спортивных соревнований и закупке спортивной формы	12,4	18,7	20,3	21,4
О спортивных школах (вопросы, связанные с зачислением и обучением)	23,0	24,0	21,1	21,4
О деятельности спортивных федераций, клубов, секций и развитии отдельных видов спорта	22,7	32,9	26,0	26,1

Анализ данных свидетельствует, что по проблемам развития инфраструктуры мегаполиса в Комитет по физической культуре и спорту Санкт-Петербурга в 2010 году было направлено 434 обращения граждан, в 2011 году – 487, в 2012 – 525 и в 2013 – 482 обращения.

Основную долю составили обращения о строительстве спортивных объектов, стадионов, площадок и аренде помещений: в 2010 году – 41,9 процентов от числа всех обращений, в 2011 году – 24,4 процента, в 2012 году – 32,6 процента, и в 2013 году – 31,3 процента.

На втором месте по количеству оказались обращения граждан о деятельности спортивных федераций, клубов, секций и развитии отдельных видов спорта. Их доля составила: в 2010 году – 22,7 процентов, в 2011 году – 32,9 процентов, в 2012 году – 26,0 процентов, и в 2013 году – 26,1 процентов от числа всех обращений.

На третьем месте оказались обращения граждан о спортивных школах (вопросы, связанные с зачислением и обучением). Их доля составила: в 2010 году – 23,0 процента, в 2011 году – 24,0 процента, в 2012 году – 21,1 процента, и в 2013 году – 21,4 процента от общего числа всех обращений.

На четвертом месте - обращения об организации и оказании финансовой помощи в проведении спортивных соревнований и за-

купке спортивной формы Их доля составила: в 2010 году – 12,4 процента, в 2011 году – 18,7 процента, в 2012 году – 20,3 процента, и в 2013 году – 21,4 процента от числа всех обращений.

Следовательно, с помощью канала «обратной связи» осуществляется социально значимый процесс персонального и массового взаимодействия между доминирующим субъектом управления спортивной инфраструктуры и социальными агентами мегаполиса, а также его жителями. В таком случае центром коммуникативного взаимодействия становится ядро доминирующего субъекта управления во главе с руководителем.

Таким образом, спортивная инфраструктура современного мегаполиса – это многосоставная система взаимосвязанных обслуживающих структур и объектов. Она носит гуманистический, педагогически ориентированный и социализирующий характер [2, 3]. К измерителям управляемости относятся: анализ процесса взаимодействия социокультурного спортивного «тела» и доминирующего субъекта управления, характеристика равновесного режима отношений между доминирующим субъектом управления, агентами спортивной инфраструктуры и гражданами мегаполиса и определение результативности канала «обратной связи».

Литература:

1. Джекобс, Дж. Смерть и жизнь больших американских городов. М.: Новое издательство. 2011. 460 с.
2. Зарубин В.Г., Макаридина В.А. Оперативная социология: методологическое основание и технология // Вестник ЛГУ им. А.С. Пушкина. 2013. №1. Т. 2. С. 164-172.
3. Зарубин, В.Г. Социология управления футбольными клубами / Социология: концепции, отраслевые теории и методика прикладного исследования. Вып. 2 /под ред. В.Г. Зарубина. СПб. РГПУ им. А.И. Герцена. 2012. С.368-383.
4. Лэндри, Ч. Креативный город. М.: Классика XXI. 2005. 399 с.
5. Маккуайр, С. Медийный город. Медиа, архитектура и городское пространство. М.: Strelka Press. 2014. 392 с.
6. Официальный сайт Администрации Санкт-Петербурга. URL: http://gov.spb.ru/gov/otrasl/c_physic/information..
7. Рыбчинский, В. Городской конструктор. Идеи и города. М.: Strelka Press. 2014. 220 с.
8. Сайт Комитета по физической культуре и спорту Санкт-Петербурга. Электронный ресурс. Режим доступа: <http://kfis.gov.spb.ru/>
9. Социология управления: теоретико-прикладной толковый словарь / отв. ред. А.В. Тихонов. М.: КРАСАНД. 2015. 480 с.
10. Флорида, Р. Кто твой город? Креативная экономика и выбор места жительства. М.: Strelka press. 2014. 368 с.

References:

1. Dzhhekobs, Dzh. Smert' i zhizn' bol'shih amerikanskih gorodov. M.: Novoe izdatel'stvo. 2011. 460 s.
2. Zarubin V.G., Makaridina V.A. Operativnaja sociologija: metodologicheskoe osnovanie i tehnologija // Vestnik LGU im. A.S. Pushkina. 2013. №1. T. 2. S. 164-172.
3. Zarubin, V.G. Sociologija upravljenija futbol'nymi klubami / Sociologija: koncepcii, otraslevye teorii i metodika prikladnogo issledovanija. Vyp. 2 /pod red. V.G. Zarubina. SPb. RGPU im. A.I. Gercena. 2012. S.368-383.
4. Ljendri, Ch. Kreativnyj gorod. M.: Klassika XXI. 2005. 399 s.
5. Makkuajr, S. Medijnyj gorod. Media, arhitektura i gorodskoe prostranstvo. M.: Strelka Press. 2014. 392 s.
6. Oficial'nyj sajt Administracii Sankt-Peterburga. URL: http://gov.spb.ru/gov/otrasl/c_physic/information.
7. Rybchinskij, V. Gorodskoj konstruktor. Idei i goroda. M.: Strelka Press. 2014. 220 s.
8. Sajt Komiteta po fizicheskoj kul'ture i sportu Sankt-Peterburga. Jelektronnyj resurs. Rezhim dostupa: <http://kfis.gov.spb.ru>
9. Sociologija upravljenija: teoretiko-prikladnoj tolkovyj slovar' / отв. ред. А.В. Тихонов. М.: КРАСАНД. 2015. 480 с.
10. Florida, R. Kto tvoj gorod? Kreativnaja jekonomika i vybor mesta zhitel'stva. M.: Strelka press. 2014. 368 s.

Сведения об авторе:

Авдеев Юрий Васильевич (г. Санкт-Петербург, Россия), кандидат педагогических наук, профессор кафедры социального управления Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена, e-mail: kfis@gov.spb.ru

Data about the author:

Avdeev Y.V. (St. Petersburg, Russia), candidate of pedagogical sciences, professor of the department of social management, Russian State Pedagogical University after named A.I. Herzen, e-mail: kfis@gov.spb.ru



УДК 316

УПРАВЛЕНИЕ УНИВЕРСИТЕТСКИМ СООБЩЕСТВОМ В УСЛОВИЯХ МОДЕРНИЗАЦИИ (НА ПРИМЕРЕ РЕСПУБЛИКИ ТУРЦИЯ)

И. Селек

Аннотация. В статье отмечается, что Республика Турция относится к группе стран с догоняющей модернизацией в сфере образования. Современная Турция проявляет заинтересованность в поиске новых форм управления высшим образованием. Становление турецкой системы высшего профессионального образования связано с обращением к опыту и традициям европейских и американских университетов. Исследуется опыт управления университетами на государственном, университетском и внутри университетском уровнях.

Ключевые слова: высшее профессиональное образование, управление, университет, государство, университетское сообщество.

MANAGEMENT OF UNIVERSITY COMMUNITY IN CONDITIONS OF MODERNIZATION (THE EXAMPLE OF TURKEY REPUBLIC)

I. Selek

Abstract. The article notes that the Republic of Turkey belongs to the group of countries with overtaking modernization in education. Modern Turkey is interested in finding new forms of management of higher education. The formation of the Turkish system of higher education is associated with appeal to the experience and traditions of European and American universities. The experience of university management in the state, university and inside university-level.

Keywords: higher education, management, university, state, university community.

В чем заключается специфика функций университетского сообщества в условиях модернизации общества? Во-первых, функции реализуются сложной, многоуровневой и разветвленной сетью формальных организаций, имеющих давние, устойчивые социально-исторические связи как друг с другом, так и с внешними институтами (семьей, наукой, культурой, производством). Во-вторых, функции находятся под социальным и государственным контролем в той мере, в которой общество или группы вырабатывают и одобряют более или менее целостную концепцию сети образовательных организаций, обеспечивают ресурсы для ее развития. В-третьих, эти функции распространяются на все без исключения уровни общественной жизни (индивидуальный, групповой и социальный).

Отмеченные взаимодействия университетского сообщества и других социальных институтов носят ярко выраженный двусторонний характер. В результате социологического анализа становится очевидным, что система высшего образования определенным образом «реагирует» на динамику других институтов, изменяя свою структуру или содержание в соответствии с изменяющимися ус-

ловиями. В связи с этим можно предположить, что это реагирование носит также функциональный характер. Причем такое реагирование является чаще всего запаздывающим.

Поскольку университетское сообщество, как целостное явление, обладает собственной сложной структурой, в которой активную роль играют различные социальные организации, то высшее образование само является источником воздействия, направленным на другие общественные институты.

Реформирование системы высшего профессионального образования Турции требует совершенствования системы управления. Ориентация на инновационное развитие означает, что поиск оптимальных моделей управления является стратегическим направлением развития высшей школы.

Основные направления поиска новых моделей управления высшей школы в современных условиях таковы [1, 2]:

– разработка инструментария, обеспечивающего повышение результативности преподавательского труда, ориентированного на управление по целям и эффективный контракт;

- взаимодействие с работодателем и ориентация на потребителя;
- создание новых вариантов управления на основе принципов стратегического управления, менеджмента качества и, бюджетирования;
- интеграция в международное образовательное пространство.

Республика Турция относится к группе стран с догоняющей модернизацией в сфере образования. Современная Турция проявляет заинтересованность в поиске новых форм управления высшим образованием. Становление турецкой системы высшего профессионального образования связано с обращением к опыту и традициям европейских и американских университетов.

Какова динамика реформирования системы управления высшей школой в Турции? Университеты возникли на волне революционных изменений, а не на базе традиционных исламских образовательных учреждений (медресе). В 1933 году законодательством республики было определено, что университет, как типичное европейское учреждение, несет ответственность за результаты деятельности перед Министерством национального образования. Следующим шагом было введение в 1946 году в управленческую практику понятия «университетская автономия». Университетская автономия трактовалась как способ формирования органов управления на основе выборов ректора и деканов. Эта процедура осуществляется профессорско-преподавательским составом. Данное положение было юридически подкреплено в Конституции (1960 г.). Понятия планирования и координации в высшем образовании были введены после усиления административных начал государственного управления в 1971 году. К 1980 году законодательством было определено, что университеты являются государственными институтами, которые решают задачу предоставления высшего образования как форму бесплатного служения обществу. Процесс изменений в системе управления высшего образования отражает конфликт интересов заинтересованных сторон турецкого общества: административно-государственных органов, академической олигархии, гражданских институтов и рынка.

Сохранение консенсуса между заинтересованными сторонами является обязательным условием поступательного развития системы высшего образования.

В противном случае доминирование административно-государственных органов может привести к бюрократизации, а перекося в сторону академической олигархии – к дезорганизации. Институты гражданского общества и рынка в этом случае играют роль стабилизаторов [7, Р. 35-37].

На современном этапе управление системой высшего профессионального образования Турции регулируется «Законом о высшем образовании» (1981 г.). Система включает формы государственного и общественно-государственного управления на национально-государственном, университетском и внутри университетском уровнях.

На национально-государственном уровне основным элементом управления является Совет высшего образования. Совет – это конституционный орган, который несет ответственность за планирование и координацией, управлением и контролем в сфере высшего образования. В состав совета входит 21 представитель. Из них: одна треть представителей выдвигаются Межуниверситетским советом, еще треть – правительством, и еще одна треть – непосредственно президентом Республики. Полномочия членов Совета высшего образования и президента Совета составляют четыре года. Членами совета могут быть государственные служащие и представители академических образовательных округов.

Наряду с высшим правительственным органом управления, которым является Совет высшего образования Турции, функционируют консультативные органы национально-государственного управления высшим образованием: межуниверситетский совет, турецкий комитет ректоров университетов и наблюдательный совет высшего образования. В результате действий консультативных органов управления роль Министерства образования ограничивается вопросами финансирования, составлением бюджета, ведением бухгалтерского учета и распределением материально-технологических ресурсов.

На наш взгляд, сочетание государственного и общественно-государственного управления на национально-государственном уровне способствует постепенному переходу от классической европейской модели высшего образования к англосаксонской системе. Этот переход выражается в усилении посреднической роли Совета высшего образования при назначении на должность ректора университета, в стремлении использовать потенциал высшей

школы на благо национальной экономики и социальной сферы, а также во внедрении попечительства, как института, в структуру государственного управления образовательным учреждением [6, р. 64-75].

На университетском уровне управление системой высшего профессионального образования Турции предполагает сочетание назначения и коллегиальности в процессе принятия решений.

Ректор, будучи высшим должностным лицом в государственном университете, назначается президентом Турецкой Республики. Назначение производится из числа шести претендентов, которых определяет Совет высшего образования. В состав претендентов включаются профессоры, выдвинутые академическим сообществом университета. Срок пребывания в должности ректора составляет четыре года, по завершению срока однократно допускается его повторное переизбрание. В современных условиях наряду с назначением на должность ректора допускается и процедура выборов.

Как показывает контент-анализ официальных сайтов Стамбульского [5] и Галатасарайского [3] государственных университетов, а также государственного университета Мармара [4], внутреннее управление в университетах осуществляют Сенат и Административный совет.

В состав Сената входят ректор (в статусе председателя сената), проректоры, деканы факультетов, директора школ и институтов, представители профессорско-преподавательского состава (избранные советом факультета сроком на 3 года). В ведении Сената находятся вопросы, связанные с организацией учебного процесса, разработка учебных программ, организация и публикация научных исследований, присуждение почетных степеней, а также осуществление новых назначений в Административный совет университета.

Административный совет университета, в который входят ректор, деканы и три представителя сообщества профессоров, избираемых Сенатом университета, является исполнительным органом управления. В ведении Сената находятся вопросы общего управления, в том числе распределение финансов и реализация бюджетных исследований, организация учебной деятельности и выполнение инвестиционных программ.

Следовательно, в современных условиях развитие системы высшего профессионального

образования Турции характеризуется двумя взаимодополняемыми тенденциями: с одной стороны, это стремление к диверсификации, с другой – усиление централизации. Диверсификация выражается в управлении на основе взаимодействия науки, образования и производства, диссеминация педагогического опыта – на основе разнообразия организационно-правовых форм образовательной деятельности, применением способов целевого финансирования и стратегического планировании в работе студенческих советов. Тенденция к централизации выражается в усилении контроля со стороны государственно-административных органов, в стремлении к унификации организационной структуры образовательного учреждения и стандартизации требований к учебному и воспитательному процессу.

К числу перспективных направлений совершенствования университетов Турции относятся: введение стратегического планирования, возрастание роли принципов автономии в организации управления университетами, повышение роли студенчества в жизни вузов.

Основу стратегического планирования составляют планы перспективного развития университетов сроком на пять лет. Каждый университет, проведя самообследование, должен выявить свой потенциал: его сильные и слабые стороны, определить стратегию развития на ближайшую и среднесрочную перспективу, оценить вызовы, риски и приоритеты развития.

Введение основ стратегического планирования пока еще не дало ощутимых результатов для турецких университетов. Вместе с тем, современные подходы в сфере высшего профессионального образования определяются концепциями в логике стратегического и инновационного менеджмента, принципами дерегуляции и подотчетности. Модернизированный управленческий контекст создает оптимальные условия для диалога университетов с внешней средой. Университеты превращаются в равноправных и ответственных партнеров во взаимодействии с государством, национальным бизнесом и международным сообществом.

Наиболее полно принцип стратегического планирования проявляется в научно-исследовательской сфере. Университеты, стремясь получить международное признание, включаются в интернациональные исследовательские проекты. Фундаментальные и прикладные работы, исследования на индивидуальной или совместной основе, проводимые на

факультетах, отделениях, в научных центрах или в технопарках, способствуют развитию координации и творческой инициативы внутри университетского сообщества. Одновременно с этим ведется поиск перспективных научных исследований, направленных на использование внутренних ресурсов университета, а также внешних партнеров внутри страны и внешних партнеров за пределами Турции.

В настоящее время наблюдается стремление турецких университетов, с одной стороны, извлечь выгоду из результатов исследовательской деятельности, а с другой - повысить репутацию, приобрести опыт в организации масштабных научных проектов и подготовить национальные квалифицированные кадры в области научных исследований. Следует отметить, что стимулирование научно-исследовательской деятельности происходит на конкретной основе. Научно-исследовательский совет создает условия для грантовой деятельности и научных обменов. Министерство образования Турции также оказывают финансовую поддержку в организации международных научных конференций, публикации статей в зарубежных изданиях, реализации проектов в контексте рамочных программ. Определение научных приоритетов - это условие выбора успешной стратегии университета.

Второе перспективное направление - поиск баланса между централизацией и автономией в жизни университетов. Тенденция к централизации университетской жизни выражается в том, что государственные университеты являются учреждениями, которые управляются государством. Государство является владельцем университетского имущества, на основе законодательных и бюджетных актов осуществ-

ляется наем и увольнение профессорско-преподавательского состава и вспомогательного персонала, определяется контингент студентов, плата за обучение. В то же время университеты могут в определенной степени определять содержание учебного плана и конкретных образовательных курсов. Такая практика возможна при условии соответствия плана и образовательных курсов стандартам и при наличии согласия со стороны Совета высшего образования.

И третье направление в области создания новых институтов управления - учреждение студенческих советов и вовлечение студентов в процесс управления вузом. В круг полномочий представителя студенческого самоуправления входит обсуждение учебных и социальных проблем студентов. Представитель студентов имеет право довести содержание этих проблем до соответствующих учебных и административных инстанций, взаимодействовать с руководством вуза и факультетов по поводу организации волонтерской деятельности, мероприятий в области спорта и художественного творчества.

Таким образом, модернизация управления системы высшего профессионального образования оказывается одним из стратегических направлений поступательного социально-экономического развития. Государство выступает в роли ведущего института, инициирующего преобразование. Наличие баланса между тенденцией к централизации и тенденцией к автономии отражает специфику управления высшим образованием и превращает ведущие турецкие университеты в конкурентоспособные инновационные образовательные учреждения.

Литература:

1. Зарубин В.Г., Макаридина В.А. Региональная структура высшего государственного профессионального педагогического образования России: опыт социологического анализа // Вестник ЛГУ им. А.С. Пушкина. 2014. № 1. С. 230-237.
2. Зарубин В.Г., Начкин А.И. Эффективный контракт научно-педагогических работников: нормативное и ценностное измерение // Ученые записки Забайкальского государственного гуманитарно-педагогического университета им. Н.Г. Чернышевского. 2013. № 4. С. 55-55.
3. Официальный сайт Галатасарайского университета. URL: <http://www.gsu.edu.tr>. (дата обращения: 19.04.2015).

4. Официальный сайт университета Мармара. URL: <http://www.marmara.edu.tr>. (дата обращения: 20.04.2015).
5. Официальный сайт Стамбульского университета. URL: <http://www.istanbul.edu.tr>. (дата обращения: 23.04.2015).
6. Guruz, K. Türkiye'de ve Dünyada Yükseköğretim, Bilim ve Teknoloji = Higher Education, Science and Technology in Turkey and the World / K. Guruz, E. Şuhubi, C. Sengör, K. Türker, E. Yurtsever. - Istanbul: TÜSIAD, 1994. P. 217.
7. Guruz, K. Higher Education and International Student Mobility in the Global Knowledge Economy / K. Guruz. - Albany, New York: SUNY Press, 2008. P. 188.

References:

1. Zarubin V.G., Makaridina V.A. Regional'naja struktura vysshego gosudarstvennogo professional'nogo pedagogicheskogo obrazovanija Rossii: opyt sociologicheskogo analiza // Vestnik LGU im. A.S. Pushkina. 2014. № 1. S. 230-237.

2. Zarubin V.G., Nachkin A.I. Jeffektivnyj kontrakt nauchno-pedagogicheskikh rabotnikov: normativnoe i cennostnoe izmerenie // Uchenye zapiski Zabajkalskogo gosudarstvennogo gumanitarno-pedagogicheskogo universiteta im. N.G. Chernyshevskogo. 2013. № 4. S. 55-55.

3. Oficial'nyj sajt Galatasarajskogo universiteta. URL: <http://www.gsu.edu.tr>. (data obrashhenija: 19.04.2015).

4. Oficial'nyj sajt universiteta Marmara. URL: <http://www.marmara.edu.tr>. (data obrashhenija: 20.04.2015).

5. Oficial'nyj sajt Stambul'skogo universiteta. URL: <http://www.istanbul.edu.tr>. (data obrashhenija: 23.04.2015).

6. Guruz, K. Türkiye'de ve Dünyada Yükseköğretim, Bilim ve Teknoloji = Higher Education, Science and Technology in Turkey and the World / K. Guruz, E. Şuhubi, C. Sengör, K. Türker, E. Yurtsever. - Istanbul: TÜSIAD, 1994. R. 217.

7. Guruz, K. Higher Education and International Student Mobility in the Global Knowledge Economy / K. Guruz. - Albany, New York: SUNY Press, 2008. R. 188.

Сведения об авторе:

Селек Ибрагим (г.Стамбул, Турция), стажер кафедры управления образованием и кадрового менеджмента Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена, заместитель генерального секретаря Фонда журналистов и писателей Турции, e-mail: iselek2013@outlook.com

Data about the author:

Selek I. (Istanbul, Turkey), trainee of the department of Education Management and HR management of the Russian State Pedagogical University. A.I. Herzen, the Deputy Secretary General the Journalists and Writers Foundation of Turkey, e-mail: iselek2013@outlook.com



ЭКОНОМИКА И УПРАВЛЕНИЕ НАРОДНЫМ ХОЗЯЙСТВОМ

УДК 339.1.5

ОСОБЕННОСТИ ПОТРЕБИТЕЛЬСКОГО ПОВЕДЕНИЯ В ИННОВАЦИОННО ОРИЕНТИРОВАННОЙ ЭКОНОМИКЕ

Н.Н. Бадртдинов

Аннотация. В статье представлены результаты анализа потребительского поведения в условиях активизации инновационных процессов, обуславливающих изменения в характере потребительских товаров и содержания потребительских стратегий. Выделены факторы внутренней и внешней среды, определяющие потребительский выбор. Сделан вывод о доминировании неценовых факторов потребительского спроса над ценовыми, что выступает исходной посылкой при моделировании поведения потребителя. Доказано, что реализация инновационно ориентированной стратегии развития экономики выступает объективной предпосылкой формирования индивидуализированного спроса на инновационную продукцию, учет которой выступает условием формирования замкнутого инновационного цикла.

Ключевые слова: потребительское поведение, потребительский выбор, инновационно ориентированная стратегия развития, факторы потребительского выбора, потребительские предпочтения.

FEATURES OF CONSUMER BEHAVIOR IN THE INNOVATION-ORIENTED ECONOMY

N.N. Badrtdinov

Abstract. The article presents the results of the analysis of consumer behavior in conditions of activation of innovative processes responsible for changes in the nature of consumer goods and content of consumer strategies. There were highlighted factors of internal and external environment, which determine consumer choices. It is concluded that the dominance of non-price factors in consumer demand over the factors, which have price. This is the basic premise of the modeling of consumer behavior. It is proved that the implementation of innovation-oriented economic development strategy is objective prerequisite for the formation of individualized demand for innovative products, the account of which is the condition for the formation of a closed cycle of innovation.

Keywords: consumer behavior, consumer choice, innovation-oriented development strategy, the factors of consumer choice, consumer preferences.

Потребительское поведение стало объектом исследования экономической науки в конце XIX в. в рамках неоклассического направления, которое рассматривало спрос наряду с предложением в качестве факторов формирования равновесной цены. В настоящее время потребительское поведение, включающее процессы выбора со стороны потребителя и его действия после совершения покупки, является предметом исследования различных отраслей научного знания – экономики, маркетинга, менеджмента, экономической социологии и психологии. Междисциплинарный характер объекта исследования обуславливает возможность использования гносеологического потенциала различных теоретических подходов и течений для объяснения потребительского выбора, что приобретает особое значение в условиях

современной экономики, характеризующейся активизацией инновационных процессов и появлением значительного объема продуктовых и процессных инноваций. Глобализация экономического пространства приводит к тому, что, с одной стороны, потребности индивидов стандартизируются, с другой стороны, инновационные процессы обуславливают возможность производства индивидуализированных товаров, характеризующихся наличием определенного набора свойств, востребованных немногочисленными группами потребителей.

По определению Д. Энджела, Р. Блэкуэлла и П. Миниарда, «Поведение потребителя – это деятельность, направленная непосредственно на получение, потребление и распоряжение продуктами и услугами, включая процессы принятия решений, которые предше-

ствуют этим действиям и следуют за ними» [8, с. 39]. В условиях инновационной экономики объектами инноватизации становятся продукты и услуги, относящиеся к числу продуктовых инноваций, процессы их производства, относящиеся к числу технологических и управленческих инноваций, характер принятия решения, осуществляемый под влиянием качественного изменения факторов внешней (развитие информационно-коммуникационных технологий, сетевизация экономического пространства и др.) и внутренней (изменение содержания потребностей и др.) среды. В этой связи представляется необходимым исследовать внешние и внутренние факторы потребительского выбора, учет которых позволяет разработать предприятию эффективную продуктово-маркетинговую стратегию. Это определяет актуальность обращения к анализу потребительского поведения.

Наиболее значимый вклад в развитие теории потребительского поведения принадлежит представителям маржиналистской школы, в рамках которой выделяются кардинализм (И. Бентама, Г. Госсен, У. Джевонс, К. Менгер, Л. Вальрас) и ординализм (Ф. Эджуорт, В. Парето, И. Фишер, Дж.Хикс, Р. Аллен). В рамках данного исследования особый интерес представляют теории Г. Беккера и К.Ланкастера, которые рассматривают процесс потребления как своеобразное производство, позволяющее потребителю получить интересующие его «характеристики» благ (К. Ланкастер), произвести «базовые блага», непосредственно входящие в функцию полезности (Г. Беккер).

Необходимость постоянного возвращения к исследованию факторов потребительского выбора обусловлена тем, что существует множество факторов, определяющих его. При этом объективные условия, в которых совершается выбор, отражаются в сознании потребителя в форме положительных или отрицательных стимулов. Существует множество попыток систематизации указанных факторов. Так, например, А. Мехрэбизном и Д.А. Раселлом предложена модель PAD (pleasure-displeasure; arousal-no arousal; dominance-submissiveness), отражающая трехмерность эмоционального восприятия факторов атмосферы места продаж: удовольствие-неудовольствие; возбуждение-невозбуждение; доминирование-покорность. Подобная модель получила название «эколо-

гической психологии» [7]. Возникающие ответные реакции потребителя в данной модели выделены в три группы: Р-факторы, вызывающие больше удовольствие, чем неудовольствие, ориентирующие на сочувствие и достижения; А-факторы, связанные с эмоциональностью, чувствительностью, сосредоточенностью на себе; Б-факторы, ориентированные на полный контроль над жизнью, экстравертность, преимущества и др.

Анализ указанных факторов позволяет в их составе выделить факторы внешней маркетинговой среды и внутренней регуляции потребительского поведения. К числу факторов внешней маркетинговой среды, формирующих благоприятную атмосферу места продажи, относятся освещение, расположение товаров, звуки, цвет, температура воздуха для стимулирования перцепционных и эмоциональных типов отклика потребителей. Указанные факторы впервые выделены и исследованы в трудах Ф. Котлера [5], выводы которого были подтверждены представителями экономической науки и практики. В рамках данного направления исследования атмосфера места продажи может трактоваться как целостное явление, инициирующее интегральный эффект в отношении потребительского поведения. В то же время существует попытка выделить отдельные элементы атмосферы места продажи, среди которых цвет, освещение, ароматы и музыкальный фон.

Факторы физической среды длительное время находились в центре внимания специалистов в сфере маркетинговых коммуникаций, что позволяет сделать вывод о всесторонности выводов относительно их роли в потребительском выборе. В настоящее время данные факторы учитываются предприятиями розничной торговли. К числу факторов социальной среды относятся взаимоотношения отдельных покупателей между собой, с персоналом торговой организации, с другими участниками товародвижения, например с референтными группами, оказывающими влияние на потребительское поведение. К числу факторов социальной среды, определяющими потребительский выбор, выступают культура, принадлежность к социальной страте, предпочтения референтной группы, что находит отражение в демонстративном потреблении.

В состав факторов внутренней регуляции потребительского поведения относятся пси-

хография, шкала ценностей, стиль жизни, мотивация, знания, убеждения, установки, намерения и чувства, которые действуют в совокупности с факторами внешнего характера. И.А. Арташина выделяет следующие типы потребительских знаний: знания о товаре и о товарной категории; знания о покупке и об использовании данного товара; знания о своих убеждениях и о себе самом [1]. К числу факторов внутренней регуляции потребительского поведения относятся также установки, убеждения, намерения и чувства [2]. Наличие существенных различий в составе и содержании, индивидуальные различия в психофизиологии потребителей факторов внутренней регуляции потребительского поведения создают существенные препятствия для коррекции потребительского поведения в местах продаж и реализации единой стратегии продвижения товара. Следует признать, что наряду с позитивными установками, потребители наделены оценочными (нормативными) суждениями относительно товаров и услуг [3]. Взаимосвязь между установками и намерениями в отношении выбора одного из нескольких вариантов потребительского поведения можно обозначить как убеждения, а реакции, испытываемые при потреблении товара, можно определить как аффективное состояние, или чувства [8]. Указанные факторы находятся во взаимосвязи и взаимовлиянии, при этом они могут оказывать как положительное, так и отрицательное воздействие на потребительский выбор.

В.М. Киселев и Р.Р. Гайфулин выделяют следующие группы факторов, влияющих на потребительское поведение, отношение и предпочтения: культурные (культура, субкультура, контркультура, традиции, обычаи, ритуалы, культурные нормы, стандарты, ценности); социально-психологические (социальный класс, большая группа, малая формальная группа, референтная группа, первичная группа (семья), жизненный цикл семьи и домохозяйства, социальная роль, социальный статус, профессия, место жительства, сервис, мода, реклама, общение); психологические (познавательные процессы - ощущения, восприятие, внимание, память, воображение, мышление, речь; свойства личности - эмоции, способности, мотивация, потребности, темперамент, характер, воля,

ценности, Я-концепция, самовосприятие, психический возраст, психический пол, locus контроля; деятельность - игра, учебная и трудовая деятельность); природные (анатомические - рост, размер, полнота и другие особенности строения тела; физиологические - особенности функционирования органов и систем, например, голод, паспортный возраст, физический возраст, физический пол; психофизиологические - здоровье, аппетит; природные - особенности, связанные с географией, климатом, биотические, абиотические), экономические (цена, доход душевой среднемесячный), товарные (яркость упаковки, маркетинговое название, доступность товара, ассортимент, количество); ситуативные (предшествующие события, физическое окружение, время) [3]. В рамках данного подхода особый интерес представляет концепция жизненного стиля потребителя, определяющая принципы, в соответствии с которыми потребитель использует находящиеся в его распоряжении ресурсы и информацию. На наш взгляд, становление инновационной экономики оказывает влияние на потребительский выбор через жизненный стиль, поскольку в последнем отражаются изменения в состоянии внешних и внутренних факторов. Если в продуктовых инновациях не будут учтены особенности жизненного стиля потребителя, то они не станут предметом его выбора.

Для описания и измерения жизненного стиля целесообразно использовать методику Р. Блэкуэлл, П. Миниард и Дж. Энджел [2, с. 296], в рамках которой выделены критерии, характеризующие действие, интересы и мнение потребителей.

Таким образом, поведение потребителя представляет собой сложный процесс, который осуществляется в отношении товаров и услуг с целью удовлетворения потребностей. Формирование замкнутого инновационного цикла предполагает необходимость формирования потребительского выбора в отношении продуктовых инноваций на основании учета совокупности факторов внешней и внутренней среды. При этом жизненный стиль потребителя может трактоваться как интегральная характеристика его поведения, разработка которой способствует формированию эффективных маркетинговых стратегий.

Литература:

1. Арташина, И.А. Поведение потребителей: учеб. пособие. Н. Новгород: Нижегород. гос. архит.-строит. ун-т, 2003.
2. Блэкуэлл Р., Миниард П., Энджел Дж. Поведение потребителей: пер. с англ. 10-е изд. СПб.: Питер, 2007.
3. Гумеров А.В. Информационное обеспечение реализации программы «голос клиента» на промышленном предприятии [Электронный ресурс] / Н.И. Горбунова, А.В. Гумеров // Современные проблемы науки и образования: электрон. науч. журн. – 2012. – № 4; URL: <http://www.science-education.ru/104-6873>.
4. Киселев В.М., Гайфулина Р.Р. Основные факторы, формирующие поведение покупателей в предприятиях розничной торговли. URL: <http://000.marketologi.ru>.
5. Котлер Ф., Г. Армстронг, В. Вонг, Дж. Сондерс. Основы маркетинга. М.: Вильямс, 2012. 752 стр.
6. Система ценностей и образа жизни. URL: www.sric-bi.com/VALS.
7. Савельева, Е.Е. Потребительское поведение как элемент инновационной экономики // Вестник Саратовского социально-экономического института. 2014. № 5 (27).
8. Экономическая психология / под ред. И.В. Андреевой. СПб: Питер, 2000.
9. Энджел Д.Ф., Блэкуэлл Р.Д., Миниард П.У. Поведение потребителей. СПб: Питер Ком, 1999.

References:

1. Artashina, I.A. Povedenie potrebitelej: ucheb. posobie. N. Novgorod: Nizhegorod. gos. arhit.-stroit. un-t, 2003.
2. Bljekujell R., Miniard P., Jendzhel Dzh. Povedenie potrebitelej: per. s angl. 10-e izd. SPb.: Piter, 2007.
3. Gumerov A.V. Informacionnoe obespechenie programmy "golos klienta" na modelirovanie procesov ocenki promyshlennom predpriyatii [Elektronnyj resurs] / N.I. Gorbunova, A.V. Gumerov // Sovremennye problem nauki i obrazovania. 2012. - № 4. – Rezhim dostupa: <http://www.science-education.ru/104-6873>.
4. Kiselev V.M., Gajfulina R.R. Osnovnye faktory, formirujushhie povedenie pokupatelej v predpriyatijah roznichnoj trgovli. URL: <http://000.marketologi.ru>.
5. Kotler F., G. Armstrong, V. Vong, Dzh.Sonders. Osnovy marketinga. M.: Vil'jams, 2012. 752 str.
6. Sistema cennostej i obraza zhizni. URL: www.sric-bi.com/VALS.
6. Savel'eva, E.E. Potrebitel'skoe povedenie kak jelement innovacionnoj jekonomiki // Vestnik Saratovskogo social'no-jekonomicheskogo instituta. 2014. № 5 (27).
7. Jekonomicheskaja psihologija / pod red. I.V. Andreevoj. SPb: Piter, 2000.
8. Jendzhel D.F., Bljekujell R.D., Miniard P.U. Povedenie potrebitelej. SPb: Piter Kom, 1999.

Сведения об авторе:

Бадртдинов Наиль Нагимович (г. Казань, Россия), соискатель кафедры территориальной экономики Казанского (Приволжского) федерального университета, e-mail: otiz@ksu.ru

Data about the author:

Badrtidinov N.N. (Kazan, Russia), applicant of the territorial economy of Kazan (Volga) Federal University, e-mail: otiz@ksu.ru



УДК 338.43

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ УПРАВЛЕНИЯ БИЗНЕС-ПРОЦЕССАМИ ПРОМЫШЛЕННОГО ПРЕДПРИЯТИЯ

И.Н. Камалов

Аннотация. В статье обоснована необходимость развития промышленных хозяйствующих субъектов в условиях глобализации экономики и изменения конкурентной среды в результате вступления Российской Федерации во Всемирную торговую организацию с использованием современного инструментария менеджмента, проанализированы теоретические подходы к управлению бизнес-процессами промышленного предприятия, доказана актуальность и целесообразность исследования проблем внедрения инструментов количественного подхода к управлению промышленными хозяйствующими субъектами в условиях неопределенности

Ключевые слова: промышленное предприятие, бизнес-процесс, процессный подход, стратегия, менеджмент, стратегическое управление

THEORETICAL BASES OF MANAGEMENT BUSINESS PROCESSES OF INDUSTRIAL ENTERPRISE

I.N. Kamalov

Abstract. In the clause proved need of development industrial economic entities in the conditions of globalization economy and change of competitive environment as a result of entry Russian Federation into World Trade Organization with use of modern tools of management, analysed theoretical approaches to management business processes of industrial enterprise, proved relevance and expediency of research problems of introduction instruments of quantitative approach to management industrial economic entities in the conditions of uncertainty.

Keywords: industrial enterprise, business process, process approach, strategy, management, strategic management.

Многочисленные публикации, посвященные анализу современной экономической ситуации в РФ, характеризуют ее как экономический рост, не сопровождающийся адекватным ростом объема факторов производства («рост без развития»). Таким образом, повышение доли валовых накоплений в валовом сбережении экономики России является важной проблемой, от решения которой зависят перспективы экономического роста в РФ. На основании проведенных исследований можно сделать вывод о необходимых путях развития производственного предпринимательства в России.

1. Одной из основных задач является задача декоммерциализации и декриминализации рынка земли и недвижимости, ибо в противном случае будет продолжаться бесперспективная политика спекуляции, которая является антиподом инновационной политики.

2. Необходимо создание системы индикативного и стратегического планирования в предпринимательской деятельности предприятий и организаций страны.

3. Формирование правового законодательства, направленного на обеспечение прав предпринимателей. В настоящее время в России во главе угла правового поля поставлено повышение статуса частного собственника, а законодательство

строится на архаичном древнеримском понятии частного собственника.

4. Необходимо срочное изменение налогового законодательства, не выполняющего в настоящее время позитивную регулирующую функцию, а имеющего безбрежную либерализацию, выгодную предпринимателям спекулятивного направления.

5. Для создания эффективной национальной инновационной системы необходимо, в первую очередь, создание производственных предпринимательских структур, производящих высокотехнологичную продукцию на собственном российском рынке. По мере их укрепления, во вторую очередь, после вытеснения с российского рынка зарубежных товаропроизводителей, решать проблемы выхода с этой продукцией на мировой рынок.

6. Без высокого уровня финансирования НИОКР, соответствующего мировым стандартам, невозможно создание национального высокотехнологичного производства, т.к. доля НИОКР в стоимости современных машин очень велика, а машиностроение является основой инновационного развития.

7. Ключевой задачей является направление основной доли государственных и муниципальных инвестиций на развитие внутреннего рынка.

8. Изменение сельскохозяйственной политики с экспортно-зерновой на расширенное внутреннее потребление зерна животноводством страны.

9. В сельскохозяйственном производстве необходимы срочные перемены в структурировании паритета цен в системе субсидирования товаропроизводителей, защите их от ценового демпингового давления импортеров, развитие кредитной политики, а также совершенствование внутрипроизводственного управления на основе новых хозяйственных отношений.

Хотя влияние уровня развития предпринимательства на экономический рост, современной наукой количественно не описано, сравнительный анализ стран показывает: малый и средний бизнес в более развитых экономиках отличается более высокой степенью участия в производстве национального продукта.

Развитый бизнес выполняет и ряд других, весьма важных для государства функций. Он обеспечивает занятость значительного количества экономически активного населения. Уменьшает зависимость экономики от крупных компаний и способствует диверсификации отраслевой структуры, таким образом, повышая ее устойчивость. За счет высокой мобильности предпринимательство участвует в перераспределении капиталов между отраслями. Небольшой размер предприятий позволяет эффективно заполнять рыночные ниши, малопривлекательные для крупного бизнеса.

Одной из основных целей предприятия, функционирующего в условиях современной рыночной экономики России, является не только рост конкурентоспособности его товаров, но и совершенствование процессов их создания. Однако данной цели достигают только организации, отличающиеся высокой инновационной активностью. Доля же инновационно активных предприятий в России не превышает 10-12 %.

В условиях модернизации отечественной экономики решение проблем развития механизма управления бизнес-процессами промышленных предприятий являются наиболее актуальными [1]. Современные условия функционирования бизнес-среды, обладающей повышенной динамикой, неопределенностью и непредсказуемостью, привели к изменению процессов промышленного предприятия. В научной литературе исследуются наиболее общие подходы к теории управления, которые также применимы к процессам промышленных предприятий [5]:

– процессный подход основывается на идее существования некоторых универсальных функций управления;

– системный подход сложился на базе общей теории систем: система – это некая целостность, состоящая из взаимозависимых подсистем, каждая из которых вносит свой вклад в функционирование целого;

– ситуационный подход рассматривает любую организацию как открытую систему, постоянно взаимодействующую с внешней средой, следовательно, и главные причины того, что происходит внутри организации, следует искать вне ее, т. е. в той ситуации, в которой она реально функционирует;

– универсальный подход сложился на базе научной школы универсологии, теории универсального управления, теории переходных процессов, теории относительности сознания и рассматривает любую систему в совокупности ее вертикальных и горизонтальных связей;

– субстратный подход, основанный на структурной оптимизации стратегии принятия решений посредством выявления субстратов (ключевых моментов эффективности) в значимых классах информационного контекста управленческой ситуации.

Процесс построения такой структурно-субстратно-оптимальной стратегии называют структурной оптимизацией.

Существующие и применяемые в деятельности промышленных предприятий системы управления основаны в большинстве случаев на функционально-ориентированных подходах, которые в новых условиях оказываются малоэффективными. В этой связи, имеющиеся теоретико-методологические аспекты менеджмента требуют поиска новых путей и методов совершенствования систем управления промышленным предприятием, базирующихся на теории эволюции сложных систем и развитии научных направлений, в частности теории систем, синергетики и кибернетики. Основным результатом развития вышеупомянутых направлений является процессный подход к управлению. При процессном подходе любую организацию следует рассматривать как совокупность процессов, обеспечивающих самоорганизацию систем [3].

Концепции управления, основанные на процессном подходе, доказали свою эффективность на практике. Однако при освоении процессного подхода к управлению промышленные предприятия испытывают ряд существенных проблем. Сложность применения данных концепций на практике обусловлена отсутствием единого ме-

тодологического подхода к бизнес-процессам промышленных предприятий, общему пониманию содержания экономического механизма управления бизнес-процессами.

В контексте современных реалий отечественного менеджмента, решение поставленных проблем в развитии бизнес-процессов в системе управления промышленными предприятиями в целях стимулирования эффективности бизнеса необходимо соотносить с концептуальными новациями, предлагаемыми мировым экономическим сообществом в условиях глобализации мирохозяйственных связей [5].

Сущность системного подхода к управлению реинжинирингом бизнес-процессов заключается в комплексном исследовании бизнес-процессов с позиции элементарных, структурных, интеграционных, коммуникационных, функциональных, поведенческих и динамических ее составляющих, разработке методов их эффективной реорганизации и достижения тем самым поставленных целей [4].

В результате рассмотрения системного подхода к проблеме управления бизнес-процессами можно подчеркнуть, что сейчас ключевое значе-

ние приобрели не столько разного рода технологии, сколько их организация, и, в первую очередь, гармонизация системных связей между различными структурами экономики предприятия, в том числе, анализ альтернативных вариантов и выбор оптимальных структур. Из этого следует, что одно из важнейших положений в современной науке займет теория управления бизнес-процессами, основанная на принципах системы [2].

Сложность, нелинейность, динамика и качественная неоднородность факторов, влияющих на состояние и развитие конкурентоспособности, масштабы задач, эффективность инновационно-инвестиционной деятельности, бесплодность традиционных подходов при решении задач, связанных с реинжинирингом бизнес-процессов на предприятии, а также нелинейная динамика глобальных трансформаций и трендов, обозначают важную методологическую проблему соответствующих экономических исследований, которую может успешно разрешить системный подход, развивающийся в русле современной постнеклассической науки.

Литература:

1. Гумеров А.В. Информационное обеспечение реализации программы «голос клиента» на промышленном предприятии [Электронный ресурс] / Н.И. Горбунова, А.В. Гумеров // Современные проблемы науки и образования. 2012. – № 4; URL: <http://www.science-education.ru/104-6873>.
2. Камалов И.Н. Особенности применения линейного программирования при решении задач оптимизации основных производственных процессов производственного предприятия /И.Н.Камалов// Финансовый бизнес. Научно-аналитический сборник. - 2012. - №5 (160).-С.82-94.
3. Фирсов, М. Методология разработки эффективных структур бизнеса /М.Фирсов// Предпринимательство. - 2004. - № 5. -С. 64 – 72.
4. Хаммер М. Реинжиниринг – не автоматизируйте – уничтожайте. [Электронный ресурс]. /М.Хаммер// Режим : <http://www.cfin.ru>
5. Чернов С.С. Оценка результативности и эффективности деятельности управляющей компании / С. С. Чернов // Проблемы современной экономики. – 2009. – № 1 (29). – С. 162-167.

Сведения об авторе:

Камалов Ильдар Нилович (г.Казань, Россия), кандидат экономических наук, соискатель кафедры экономического права, ФГБОУ ВПО «Казанский национальный исследовательский технический университет им.А.Н.Туполева - КАИ», e-mail: ildar.kamalov@seebach.ru

Data about the author:

Kamalov I.N. (Kazan, Russia), candidate of economic sciences, the competitor of chair of economic right, Kazan national research technical university of the name A.N.Tupolev – KAI, e-mail: ildar.kamalov@seebach.ru

О РОЛИ АВТОМАТИЗАЦИИ УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРЕДПРИЯТИЯ

А.Ю. Любавин, Т.В. Любавина

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы автоматизации управления принятия решений на предприятии, которые способствовали бы, применяя современные средства вычислительной техники и информационных технологий, являясь важной частью процесса совершенствования деятельности всех предприятий, решают проблемы и сложности, возникающие в процессе проектирования автоматизированных систем, возможные пути разрешения проблем. При внедрении и использовании автоматизированных систем в профессиональной деятельности в т.ч. в управлении остро возникает проблема обеспечения безопасности обработки данных. Это определяет актуальность проблемы построения защищенных систем обработки информации.

Ключевые слова: автоматизация, автоматизированные системы, модели автоматизация управленческой деятельности, защита информации, информационные системы и технологии.

THE ROLE OF AUTOMATE OF MANAGING ACTIVITY

A.Y. Lyubavin, T.V. Lyubavina

Abstract. The article deals with the automation of decision-making that would be facilitated by applying modern computer equipment and information technology, as an important part of improving the activities of all enterprises, solve problems and difficulties encountered in the process of development of automated systems, the possible ways of solving problems. With the introduction and use of automated systems in professional activities including in the management of acute problem of security data. This determines the urgency of the problem of construction of protected information processing systems.

Keywords: automation, automation systems, automation of management, information security, information systems and technologies.

Автоматизация управления предприятиями, которая способствовала бы оптимальному принятию решений, средств современной вычислительной техники и информационных технологий является важной частью процесса совершенствования деятельности всех предприятий.

Традиционные способы управления уже не в состоянии решать вопросы, связанные с огромными трудностями и проблемами, с которыми сталкивается любое предприятие. Необходимость использования подходов и методов к автоматизации принятия решений в управлении на современном этапе очевидна.

В последнее время наметился качественно новый этап, который характеризуется стремлением не только крупных, но и небольших фирм к созданию интегрированных автоматизированных систем, объединяющих все задачи управления. Этому способствуют распределенные вычислительные системы и сети, средства ведения баз данных, средства проектирования и внедрения функциональных и обеспечивающих подсистем, что в свою очередь способствует не только к качественному принятию управленческого решения, но и достижению положительного эффекта

при внедрении и обеспечении функционирования эффективных систем менеджмента качества.

Подобный подход (получивший на западе название Total Quality Management - тотальное управление качеством) закреплен в стандарте ISO 9000, приобретающем в последнее время все большую популярность в отечественных компаниях. Данный стандарт устанавливает требования к выявлению, пониманию взаимосвязанных процессов как системы, содействия повышению результативности организации при достижении ее целей, а также эффективному принятию решения, основываясь на анализе данных и информации.

В современных условиях чрезвычайно велика роль руководителей предприятий, принимающих решения стратегического характера в области компьютеризации. Главное - выработка стратегии развития автоматизации, которая гарантировала бы достижение целей предприятия. Эта стратегия должна базироваться на достигнутом уровне автоматизации управления, опыте разработчиков, особенностях организации производства, финансовых и кадровых возможностях предприятия, мировых тенденциях. Наиболее важной составляющей этой стратегии является в ряде случаев

обоснование и принятие решений по выбору системы автоматизации, имеющейся на российском рынке. Поэтому необходимо, чтобы руководители предприятий были знакомы с концепциями современных информационных технологий, способами их проектирования и внедрения.

Информационное обследование и переход к автоматизации управленческой деятельности, как правило, проводится, когда в действующем процессе управления есть негативные моменты, недостатки (плохое качество управления, недостаточная оперативность принятия решений и т.д.), которые руководство предприятием (организацией) желает устранить за счет автоматизации управления.

Однако накопленный к настоящему времени опыт создания автоматизированных экономических информационных систем показывает, что это довольно сложная, трудоемкая и дорогостоящая работа, требующая участия специалистов высокой квалификации. Проблемой при проектировании таких систем становятся: многоуровневая сложная иерархическая структура организаций и территориальная распределенность, большое количество функций выполняемых организацией, сложные взаимосвязи между ними, большое количество источников и потребителей информации, сложная динамика поведения, обусловленная высокой изменчивостью внешней и внутренней среды.

Сложностью является также целый ряд проблем, с которыми сталкиваются в процессе разработки информационных систем: руководители предприятий нередко не имеют достаточных знаний о проблемах автоматизации в новой технической среде, чтобы судить о возможности тех или иных новаций в этой области, в то же время проектировщики сталкиваются с трудностями моделирования и формализованного описания бизнес-процессов.

Для самой организации при этом ставится вопрос о необходимости в частичной или полной реорганизации структуры предприятия, изменения технологии бизнеса в различных аспектах, что так же может стать проблемой при автоматизации деятельности предприятия.

Решать эти задачи необходимо путем анализа процесса управления с целью выделения в нем возможных объектов автоматизации (полная, частичная или поэтапная схема модели автоматизации управленческой деятельности), определение информационных связей между объектами, установление уровня автоматизации.

Принципы построения автоматизированной системы управления во многом зависят от типа

информационных процедур, их возможности автоматизации, заключающихся в реализации того или иного механизма переработки информации в конкретный результат, для принятия управленческого решения. Сложность принципа автоматизированной создания системы управления состоит также в том, что средства автоматизации должны внедряться поэтапно, начиная с автоматизации простейших информационных процедур, что требует проводить всестороннюю проверку качества и выполнение требований, предъявляемых к процессу создания средств автоматизации управленческой деятельности.

Вследствие этого в качестве первоочередных выступают задачи наиболее эффективного использования капитальных вложений, правильного выбора направлений, установления очередности и рациональных объемов работ по созданию и применению автоматизированных технологий. При их решении немаловажную роль играют обоснование, определение и анализ технической рациональности и экономической эффективности автоматизированных систем управления на основе единых и научно обоснованных методических принципов.

Кроме того, при внедрении и использовании автоматизированных систем в профессиональной деятельности в т.ч. в управлении остро возникает проблема обеспечения безопасности обработки данных, которая в полном объеме еще далека от своего решения, а предлагаемые производителями различных систем средства защиты сильно различаются как по решаемым задачам и используемым методам, так и по достигнутым результатам. Это определяет актуальность проблемы построения защищенных систем обработки информации.

Речь идет о достижении следующих результатов:

- организация эффективной защиты данных;
- сокращение времени и средств на работу с информацией и документами;
- обеспечение консолидированного представления всех данных и документов;
- минимизация времени осуществления доступа к информации;
- стандартизация и автоматизация бизнес-процессов;
- поддержание актуализации нормативной документации путем внесения необходимых изменений;
- минимизация времени на обучение новых сотрудников;
- интеграция обмена данными с внешними информационными системами.

Основным результатом автоматизации кадровых бизнес-процессов становится эффективное использование человеческих ресурсов компании. Автоматизированные информационные системы и современные информационные технологии сегодня рассматриваются как инструмент, реализующий переработку информации в процессе профессиональной деятельности, что фактически определяет технологию осуществления профес-

сиональной деятельности, в том числе и управленческой.

Используя накопленный опыт, а так же современные отечественные и зарубежные промышленные системы автоматизации помогут решить задачи и возникающие проблемы в обеспечении эффективности управленческой деятельности и организации бизнеса, получение новых возможностей для развития и совершенствования.

Литература:

1. Автоматизированные информационные технологии в экономике / М.И. Семенов, И.Т. Трубилин, В.И. Лойко, Т.П. Барановская. Под общ. ред. И.Т. Трубилина. - М.: Финансы и статистика, 2014.
2. Гумеров А.В. Информационное обеспечение реализации программы «голос клиента» на промышленном предприятии [Электронный ресурс] / Н.И. Горбунова, А.В. Гумеров // Современные проблемы науки и образования: электрон. науч. журн. – 2012. – № 4; URL: <http://www.science-education.ru/104-6873>.
3. Карминский А.М., Нестеров П.В. Информатизация бизнеса. - М.: Финансы и статистика, 2013.
4. Корнеев И.К., Година Т.А. Информационные технологии в управлении. - М.: Финстатинформ, -2012.
5. Хлебников, А.А. Информационные системы в экономике: А.А. Хлебников. Ростов н/Д; Феникс – 2013.

References:

1. Avtomatizirovannye informacionnye tehnologii v jekonomike / M.I. Semenov, I.T. Trubilin, V.I. Lojko, T.P. Baranovskaja. Pod obshh. red. I.T. Trubilina. - M.: Finansy i statistika, 2014.
2. Gumerov A.V. Informacionnoe obespechenie programmy "golos klienta" na modelirovanie processov ocenki promyshlennom predpriyatii [Elektronnyj resurs] / N.I. Gorbunova, A.V. Gumerov // Sovremennye problem nauki i obrazovania. 2012. - № 4.. – Rezhim dostupa: <http://www.science-education.ru/104-6873>.
3. Karminskij A.M., Nesterov P.V. Informatizacija biznesa. - M.: Finansy i statistika, 2013.
4. Korneev I.K., Godina T.A. Informacionnye tehnologii v upravlenii. - M.: Finstatinform, -2012.
5. Hlebnikov, A.A. Informacionnye sistemy v jekonomike: A.A. Hlebnikov. Rostov n/D; Feniks – 2013.

Сведения об авторах:

Любавин Андрей Юрьевич (г.Казань, Россия), Казанский национальный исследовательский технический университет им. А.Н. Туполева – КАИ, e-mail: lubavin_andrei@mail.ru

Любавина Татьяна Викторовна (г.Казань, Россия), Казанский национальный исследовательский технический университет им. А.Н. Туполева – КАИ, e-mail: tatianalubavina@mail.ru

Data about the authors:

Lyubavin A.Y. (Kazan, Russia), Kazan National Research Technical University named after A.N. Tupoleva – KAI, e-mail: lubavin_andrei@mail.ru

Lyubavina T.V. (Kazan, Russia), Kazan National Research Technical University named after A.N. Tupoleva – KAI, e-mail: tatianalubavina@mail.ru



ЮРИДИЧЕСКИЕ НАУКИ

УДК 342.1

МОДЕЛЬ ТАТАРСТАНА КАК АЛЬТЕРНАТИВА ПРОТОГОСУДАРСТВУ (К 25-ЛЕТИЮ ГОСУДАРСТВЕННОСТИ ТАТАРСТАНА)

В.Г. Холоднов, Ф.М. Нуриахметова

Аннотация. Статья посвящена 25-летию Республики Татарстан и развитию федеративных отношений в Российской Федерации. Уникальный опыт Татарстана нашел отражение в так называемой «Модели Татарстана», которая сформировалась как альтернатива протогосударству в переходный период демократических преобразований в России особо подчеркивается значение исламской составляющей как характерной особенности Татарстана и светский характер государственного устройства, определяющего толерантность многонационального гражданского общества этой республики.

Ключевые слова: модель Татарстана, протогосударство, переходный период, субъекты федерации, федеральный центр, исламский фактор, толерантность, региональная стабильность.

MODEL OF TATARSTAN AS ALTERNATIVE FOR PROTO-STATE (TO THE 25 ANNIVERSARY OF STATEHOOD OF TATARSTAN)

V.G. Kholodnov, F.M.Nuriakhmetova

Abstract. Article is devoted to the 25 anniversary of the Republic of Tatarstan and development of the federal relations in the Russian Federation. Unique experience of Tatarstan found reflection in so-called "Models of Tatarstan" which was created as alternative for a proto-State in the transition period of democratic reforms in Russia the Islamic component especially is pointed out as a feature of Tatarstan and its secular state mechanism which predetermine a tolerance of a multinational civil society of this Republic.

Keywords: «model of Tatarstan», proto-State, transfer period, subjects of Federation, Federal Center, Islamic factor, tolerance, regional stability.

В начале нового тысячелетия в основном в западной научно-исторической литературе и печати актуализировался интерес к первоначальным формам государственности, которые с точки зрения современной теории государства и права характеризуются негативно-криминальными эпитетами (коррупционность, олигополия, трайбализм, тоталитаризм, религиозный фанатизм, радикализм, терроризм и др.). Действительно, нельзя не согласиться с рядом авторов, которые прибегая к историческим аналогиям, весьма удачно экстраполируют понятийно-категориальный аппарат описания ранне исторических государственно-подобных образований для интерпретации наиболее структурированных новых форм государственного устройства в ряде стран третьего мира. История развития постколониальных стран изобилует подобными примерами, не исключением является и современность – это «Исламское государство Ирака и Леванта» (ИГИЛ), возникшее на территории таких стран, как Ирак и Сирия после известных событий «арабской весны» [1, с. 42]. А также «Боко Харам» – террористиче-

ское формирование в Нигерии, где к власти пришли представители экстремистских группировок, близких к «Аль-Каиде» и стремящиеся к обладанию современными видами вооружений, не исключая ОМП (химическое, бактериологическое, ядерное).

Как показывает мировой опыт, вновь возникшие государственно-подобные образования (протогосударства), сформировавшиеся в результате социального противостояния или локального конфликта, пытаются преодолеть международную изоляцию и добиться международного признания, поэтому нередко нуждаются в помощи развитых стран во избежание спонтанности и фатальности последствий радикальных преобразований. Однако существующая система международной региональной безопасности позволяет избежать подобных катаклизмов.

В этой связи весьма примечательным является опыт региональной политики Российской Федерации, который с самого начала не носил изоляционистский характер. Напротив, процесс демократических преобразований происходил

под знаком международного сотрудничества в деле ликвидации очагов социальной напряженности, локализации террористических угроз, исходящих из отдельных регионов России, главным образом с Северного Кавказа, где проживает в основном мусульманское население. Иная картина складывалась в республике Татарстан, четверть века динамично развивающегося в центре России. Здесь эклектика посткоммунистического наследия гротескно переплетена с православной ортодоксией и модернистским исламом, где местные элиты пытаются создать гетерогенную модель не протогосударства, а пока только протодемократии [2]. Онтология понятий «Модель Татарстана» и «протогосударство» принципиально не имеют ассоциаций. Вместе с тем, «доказательство от противного» во многом позволяет проникнуть в сущность как одного, так и другого феномена и таким образом избежать подмены категорий, характеризующих государства разных исторических периодов.

Необходимо подчеркнуть, что Татарстан изначально предложил серьезную экономическую стратегию, ориентированную на интеграцию в мировые рынки энергоносителей и наукоемких технологий, создание реноме особого российского региона, способного в известном смысле более адекватно воспринимать реалии глобализации и многовекторность политического пространства [3]. Считается, что понятие «модель Татарстана» родилось в ходе дискуссии Минтимера Шаймиева в Гарвардском университете в октябре 1994 года, а впоследствии стало удачным брендом, умело раскрученным солидными PR-компаниями и СМИ и сыгравшим существенную роль в формировании позитивного имиджа республики. Тем самым Татарстан постарался дифференцировать себя от других регионов Российской Федерации, создав уникальную политико-правовую государственную структуру. Понятно, что в 90-е годы становление федеративных отношений было чревато распадом Российской Федерации, и вновь создаваемое государство – Республика Татарстан – испытывало серьезное напряжение в выстраивании отношений с Москвой.

Партийно-политическая элита еще находилась в плену имперских амбиций и бывший руководитель компартии, а впоследствии президент Татарстана М.Шаймиев неоднозначно относился к реформаторам из окружения Бориса Ельцина. Тем не менее, ему удалось найти компромисс и предложить политическому руководству России «Договор между Российской Фе-

дерацией и Республикой Татарстан о разграничении и взаимном делегировании предметов ведения и полномочий между органами государственной власти Российской Федерации и органами государственной власти Республики Татарстан» [4, с.10]. Подписанный Договор стал действительно уникальным документом, а в настоящее время единственным в своем роде двусторонним договором (формат которого напоминает международный), несмотря на то, что существовал «общий» для субъектов федерации Федеративный договор, не подписанный Татарстаном.

Сегодня республика строит свои отношения с Россией на основе федеральной Конституции, а также республиканской Конституции и Договора, пролонгированного президентами В.В. Путиным и М.Ш. Шаймиевым в незначительной новой редакции. Тот факт, что Москва не использовала военную силу, чтобы удержать Татарстан в составе Федерации, позволил ситуации стабилизироваться. Конечным результатом этого процесса была поддержка правительством России курса республики по предотвращению межэтнического конфликта между татарским населением, провоцируемым сепаратистами, и русским населением, готовым обратиться за помощью к Москве. «Если бы Москва стала оказывать давление на Татарстан, она тем самым наверняка отбила бы у него желание к добровольному членству в Федерации и способствовала радикализации националистического движения» [5, с.147].

Однако нельзя не отметить, что бывшее коммунистическое руководство республики некоторое время пребывало в иллюзии, считая, что «Татарстану исламский фундаментализм не грозит» [6, с.71]. Тем не менее, как это часто бывает на ранних стадиях возникновения государства (собственно протогосударства), не исключено, что мог появиться «духовный лидер» и политический вождь, который возглавил бы татарских мусульман. Радикально настроенные представители мусульманского населения претендовали на запасы нефти и газа для безбедного проживания в Татарстане, как собственно и было в Чеченской республике при президенте Джохаре Дудаеве. К счастью, призрак Абу-Бакра не материализовался в то время в Татарстане, хотя возможности на то были, поскольку авторитарный режим (если не диктаторский) был характерным для всех национальных республик бывшего СССР.

Действительно, исламский фактор мог стать решающим в переходный период Татарстана к

собственной государственности. Падение коммунистических режимов, рост авторитарных тенденций с элементами протогосударственности в республиках Центральной Азии, унаследовавших не только жесткую административно-командную систему, но и латентный межконфессиональный и этнический антагонизм – всё это привело к актуализации исламского фундаментализма в Поволжье и на Северном Кавказе. Однако руководством Татарстана был взят курс на толерантность и межнациональное согласие, что неминуемо столкнулось с исламским вызовом.

Реисламизация общественной и духовной жизни татарского общества во многом связана с деятельностью неправительственных организаций и движений, которые в современных условиях продолжают оказывать определенное влияние на формирование общественного сознания. Характер и уровень их влияния на этот процесс обусловлен как внутренними, так и внешними факторами, включая фактор миграции мусульман в российские регионы из Центральной Азии. Относительно ситуации в Татарстане нужно отметить следующее. Во-первых, влияние национальных общественно-политических организаций и движений в 1989-1992 гг. было незначительным. Так, в августе 1991 г. сторонниками Всетатарского общественного центра (ВТОЦ) себя считали 6%, а национал-радикальной партии «Иттифак» – 2,5% опрошенных. Во-вторых, в их программных документах исламский компонент был скорее декларативным. Ислам рассматривался как одна из основ национальной культуры и нравственности татарского народа. А когда интерес к исламу со стороны национальных организаций возрос в контексте поставленных политических целей, национальное движение вступило в полосу кризиса, который продолжается по сей день [7].

Прослеживая ретроспективу выстраивания отношений Казани с Москвой, следует подчеркнуть, что переговоры федерального центра с каждым отдельным членом федерации не означают переговоров о его независимости (например, с Чечней). И более того, как показывает исторический опыт существования федераций, конфликт интересов различных социальных групп не всегда приводит к острой вооруженной фазе. Действительно, в большинстве случаев федеральное правительство имеет значительные рычаги воздействия на региональные правительства. На первый взгляд иллюзорный, но в действительности четко определен-

ный предел, за который региональные власти не могут зайти в своих требованиях автономии или независимости, позволяет федеральной власти продемонстрировать «угрозу силой». В случае с Татарстаном возможности Москвы были явно превосходящими. К тому же бывшая советская автономия вряд ли могла рассчитывать на международную политическую и экономическую помощь, хотя гипотетически исламский мир мог оказать такую поддержку. В этой ситуации у бывшего партийного руководства не оставалось иного выбора, кроме как занять оппортунистскую позицию, получив несколько больший суверенитет, чем например, республики Северного Кавказа, полностью зависимые от федерального бюджета. Исключение представляла Чечня, провозгласившая себя исламским государством (протогосударством), избравшая террористическую тактику борьбы за полную независимость.

Процесс демократических реформ часто сопровождается попытками возврата к прошлому, поиску порой архаичных, декоративных форм гражданских и политических институтов (монархизм, казачество, масонство и т.п.) на фоне остаточных явлений былой государственности. В случае с Татарстаном данный процесс развивался по пути подъема национального самосознания, формирования гражданских институтов, которые во многом вобрали в себя либерально-демократические традиции. Политическая власть была равноудалена от ведущих конфессий – ислама и православия. Президент Татарстана нашел уверенную поддержку со стороны парламента республики, где реально были представлены участники различных общественных движений [8]. Если пытаться представить значимость «татарстанской модели» для реформации федеративных отношений в общероссийском контексте, то можно отметить, что концептуально становление государственности на региональном уровне предполагало превращение России в мягкую федерацию с элементами конфедерации.

Весьма спорная идея формирования такой федерации по типу Канады или США в условиях доминирования исполнительной власти в России над другими ветвями власти казалась Татарстану единственно возможным компромиссом сохранения демократических начал федеративной России. Тем самым, «модель Татарстана» рассматривалась как пример выстраивания особых отношений с Москвой и высочайшего политического мастерства лидеров того периода. Татарстан предложил свою модель

государственного устройства и избежал сползания к современным разновидностям протогосударственности. В целом «татарстанская модель», как открытая, не застывшая в своем развитии концептуальная основа реформирования государства и общества, до сих пор остается предметом осмысления для многих отечественных и зарубежных политологов [6, с.71].

Безусловно, сегодня «модель Татарстана» как сюжет политического дискурса несколько утратила свою актуальность и остроту. К началу XXI века, или как говорят к «нулевым», процесс государственного строительства в республике был завершен – найден баланс региональных и федеральных интересов. Это стало причиной того, что национал-радикальные устремления общественных движений не получили действенной поддержки в республике. Национал-радикализм вынужден был уйти на периферию Татарстана [9]. К тому же Москва стала больше доверять регионам-донорам и поддерживать их экономические инициативы. В части конституционных преобразований центральная власть вновь возвратилась к ранее утраченной выборной системе глав регионов, но лишила института президентства республики (государства), что собственно определяло федеративный, а не унитарный характер России. Не избежит этой участи и Татарстан. Прагматизм республиканских лидеров, граничащий с обычным конформизмом, позволил в какой-то мере ретушировать де-факто утраченный суверенитет, а де-юре предать забвению как юридический документ Декларацию о государственном суверенитете Республики Татарстан. Робкие попытки вдохнуть новую жизнь, отвечающую современным реалиям, в Договор о разграничении полномочий с федеральным центром также не стали импульсом развития гражданских институтов.

Проблемы и противоречия переходного периода особенно ярко проявляются в формировании демократических основ федерации, что, естественно, затрудняет объективное восприятие татарстанского опыта.

Тем не менее, «татарстанская модель» – категория историческая по своей масштабности и сложности в современной судьбе России. В ней совместились необходимость одновременного решения не только отложенных, не реализованных в советском прошлом задач, но и поиск

ответов на новые вызовы времени. Ранее достигнутые договоренности позволили Татарстану в целом решить задачи цивилизационного возрождения татарского народа и других народов, населяющих республику. Гибкая политика федеральной власти привела к признанию права Татарстана на экспериментальную площадку разрешения конфликтов на мирной, переговорной основе не только в данном регионе, но и в глобальном измерении, с учетом растущей миграции и исламизации районов традиционного (и нетрадиционного) проживания мусульман (например, в столичных городах).

Надо признать, что «татарстанская модель» на протяжении четверти века являлась мобилизующим и интегративным фактором, который способствовал единству и стабильности, по крайней мере, в центральной части Поволжья, Урала и Сибири. Миротворческая составляющая опыта Татарстана изучается во многих исследовательских центрах и может использоваться в качестве инструментария для решения проблем связанных с межэтническими и межконфессиональными конфликтами [10, с.385]. Сегодня Россия вступила в непростую фазу осмысления пройденного пути демократических преобразований. Для многих исследователей и общественных деятелей, как в стране, так и за рубежом стало очевидным, что если судить по результативности решений этапных стратегических и тактических задач, «модель Татарстана» как форма региональной государственности успешно выдержала испытание временем. Она является примером зрелых, взвешенных, межправительственных отношений между центром и регионами, основанных на универсальных демократических ценностях, признанных цивилизованным мировым сообществом. Татарстан последовательно реформировал стагнирующий советский государственный механизм, преодолевая узкие рамки национальной ограниченности, выстроил новую архитектуру власти, кардинально противоположную протогосударству. В республике удалось сформировать демократические основы гражданского общества, стремящегося сохранить конфессиональную и этническую идентичность, поддерживать правовую и социальную защищенность как коренного населения, так и многочисленных мигрантов, решивших связать свою судьбу с этим своеобразным регионом России.

Литература:

1. Нуриахметова Ф.М. «Арабская весна»: последствия и исторические уроки // Вестник Казан. гос. энерг. ун-та. № 2(17).2013. С.42-49.
2. Хакимов Р.С. Республика Татарстан: модель устойчивого развития. Режим доступа://data:text/utme;charset=utf-8 Piper Moritz. From Proto-State to Para-State Accountability: Russian Political Regimes Under Yel'tsin, Putin, and Medvedev. Режим доступа: <http://www.studentpulse.com/priut?id=702>
3. Шаймиев М.Ш. Опыт взаимоотношений Татарстана и России // Консультативный круглый стол: Международный опыт урегулирования этно-политических конфликтов/Стенографический отчет и аналитические материалы под редакцией Р. Хакимова. Казань: Татполиграф, 1996. С.7-12.
4. Аллин Брюс. Гагская инициатива // Консультативный круглый стол: Международный опыт урегулирования этно-политических конфликтов/Стенографический отчет и аналитические материалы под редакцией Р. Хакимова. Казань: Татполиграф, 1996. С.147-155.
5. Шаймиев М.Ш. Непростой путь к договору // Суверенный Татарстан. М:ИНСАН, 1997. С.63-75.
6. Мухаметшин Р. На путях конфессиональной политики: ислам в Татарстане.URL:<http://www.sova-center/religion/publications/state-confessional/2004/03/d1889>
7. Мухаметшин Ф.Х. Модель Татарстана // Парламентская Газета, 17 мая 2007 г.
8. Вафин Р. Новая модель Татарстана // Вечерняя Казань, 10 июня 2013 г.
9. Тагиров Э.Р. Модель толерантности: татарстанский опыт. Казань: Татар.кн. изд-во, 2008. 408 с.

References:

1. Nuriahmetova F.M. «Arabskaja vesna»: posledstviya i istoricheskie uroki // Vestnik Kazan.gos.jeneng. un-ta. № 2(17).2013. S.42-49.
2. Hakimov R.S. Respublika Tatarstan: model' ustojchivogo razvitija. URL://data:text/utme;charset=u
3. Piper Moritz. From Proto-State to Para-State Accountability: Russian Political Regimes Under Yel'tsin, Putin, and Medvedev.URL: <http://www.studentpulse.com/priut?id=702>
4. Shajmiev M.Sh. Опыт vzaimootnoshenij Tatars-tana i Rossii // Konsul'tativnyj kruglyj stol: Mezhdunarodnyj opyt uregulirovanija jetno-politicheskikh konfliktov/Stenograficheskij otchet i analiticheskie materialy pod redakciej R. Hakimova. Kazan': Tatpoligraf, 1996. S.7-12.
5. Allin Brjus. Gaagskaja iniciativa // Konsul'tativnyj kruglyj stol: Mezhdunarodnyj opyt uregulirovanija jetno-politicheskikh konfliktov/ Stenograficheskij otchet i analiticheskie materialy pod redakciej R. Hakimova. Kazan': Tatpoligraf, 1996.S.147-155.
6. Shajmiev M.Sh. Neprosto put' k dogovoru // Suverennyj Tatarstan. M:INSAN, 1997. C.63-75.
7. Muhametshin R. Na putjah konfessional'noj politiki: islam v Tatarstane.URL:<http://www.sova-center/religion/publications/state-confessional/2004/03/d1889>
8. Muhametshin F.H. Model' Tatarstana // Parlamentskaja Gazeta, 17 maja 2007 g.
9. Vafin R. Novaja model' Tatarstana // Vechernjaja Kazan', 10 ijunja 2013 g.
10. Tagirov Je.R. Model' tolerantnosti: tatarstanskij opyt. Kazan': Tatar.kn. izd-vo, 2008. 408 s.

Сведения об авторах:

Холоднов Владимир Григорьевич (г.Казань, Россия), кандидат юридических наук, доцент, заведующий кафедрой теории и истории государства и права, ЧОУ ВО «Академия социального образования», e-mail: vladimir_cold@rambler.ru

Нуриахметова Флюра Мубаракзяновна (г.Казань, Россия), кандидат философских наук, доцент, заведующий кафедрой истории, ФГБОУ ВПО «Казанский государственный энергетический университет»

Data about the authors:

Kholodnov V.G. (Kazan, Russia), candidate of jurisprudence, associate professor, Department of Theory and History of State and Law, Head, Academy of Social Education, e-mail: vladimir_cold@rambler.ru

Nuriakhmetova F.M. (Kazan, Russia), candidate of philosophy, associate professor, Department of History, Head, «Kazan State Power Engineering University»

МЕЖДУНАРОДНО-ПРАВОВЫЕ ОСНОВЫ РЕГУЛИРОВАНИЯ ПРАВА НА ИНФОРМАЦИЮ О ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОРГАНОВ ПУБЛИЧНОЙ ВЛАСТИ В ЗАРУБЕЖНОМ ЗАКОНОДАТЕЛЬСТВЕ

Р.А.Шаймуллина, С.С.Курникова

Аннотация. В статье рассматриваются мало изученные проблемы воздействия норм международных правовых актов на формирование законодательства Российской Федерации в области реализации права на информацию о деятельности органов публичной власти. Особое внимание уделяется вопросу об учете общественного интереса в деятельности органов публичной власти. В статье отмечается устойчивая тенденция максимально полно и последовательно воплотить в национальном нормативном правовом регулировании положений международных правовых актов, позволяющих эффективно реализовывать конституционное право граждан РФ на информацию о деятельности органов публичной власти.

Ключевые слова: право на информацию, международное право, свобода информации, органы публичной власти, деятельность государственных органов.

INTERNATIONAL LEGAL FRAMEWORK FOR REGULATION OF THE RIGHT INFORMATION ON ACTIVITIES OF PUBLIC AUTHORITIES IN FOREIGN LEGISLATION

R.A. Shaymullina, S.S Kournikova

Abstract: The article deals with a little studied the impact of the provisions of international legal acts in the formation of the legislation of the Russian Federation in the field of the right to information about the activities of public authorities. Particular attention is paid to the question of taking into account public interest in the activities of public authorities. The article notes a steady trend as fully and consistently translated into national legal regulation of international legal instruments to effectively implement the constitutional right of Russian citizens to information on the activities of public authorities.

Keywords: right to information, international law, freedom of information, the public authorities, the activities of state bodies.

Международно-правовое закрепление права на информацию придало проблеме обеспечения информационной открытости органов государственной власти особое значение. Проблема права на информацию несла на себе отчетливый отпечаток холодной войны.

Одним из лозунгов делегации США на межамериканской конференции, проходившей в Мехико в 1945 году, была «свобода информации», подразумевающая неприкосновенность обмена информацией на международном уровне.

В Резолюции 59(1) «Созыв международной конференции по вопросу о свободе информации», принятой Генеральной Ассамблеей ООН в 1946 году, также освещались вопросы свободы информации. При этом отметим, что данная категория рассматривалась в качестве основного права человека и определялась как возможность беспрепятственного сбора, передачи и опубликования информации.

Как известно, демократия возможна лишь в обществах, предполагающих наличие свободного потока как идей, так и информации. Вместе с тем, свобода выражения является особо значимой для выявления нарушений в области прав человека и их предотвращения.

Фактически уже в первых документах ООН свобода информации рассматривалась как основное право человека.

Согласно ст. 19 Всеобщей декларации прав человека «каждый человек имеет право на свободу убеждений и на свободное выражение их; это право включает свободу беспрепятственно придерживаться своих убеждений и свободу искать, получать и распространять информацию и идеи любыми средствами и независимо от государственных границ» [1].

Однако необходимо отметить, что закрепление всех информационных правомочий в качестве элементов субъективного права на свободу придерживаться своих мнений и выражать их вызывает у С.Н. Швердяева

сомнение в самостоятельности права на информацию [12].

Более того, как отмечает И.Н. Забара, вышеуказанная декларация не уточняла, какого рода информация могут искать, получать и распространять граждане, может ли эта информация содержать сведения о деятельности государственных органов или о физических и юридических лицах. В этой статье прямо указывалось, что право на свободу убеждений и на их свободное выражение предполагает свободу на получение информации. Следовательно, как заключает И.Н. Забара, информация, на которую гражданин имеет право, должна быть сопряжена в большей степени с выражением мнения им самым или другим индивидом [4].

Следует поэтому полагать, что получение информации, содержащей сведения о деятельности государственных органов и о физических и юридических лицах, например, не предусматривалось в международном стандарте.

Согласно ч. 2 ст. 19 Международного пакта о гражданских и политических правах «каждый человек имеет право на свободное выражение своего мнения; это право включает свободу искать, получать и распространять всякого рода информацию и идеи, независимо от государственных границ, устно, письменно или посредством печати или художественных форм выражения, или иными способами по своему выбору» [6].

Кроме того, в соответствии с ч. 3 ст. 19 данного акта пользование вышеупомянутыми правами «налагает особые обязанности и особую ответственность. Оно может быть, следовательно, сопряжено с некоторыми ограничениями, которые, однако, должны быть установлены законом и являться необходимыми для уважения прав и репутации других лиц, для охраны государственной безопасности, общественного порядка, здоровья или нравственности населения».

В ряде международно-правовых актов содержится указание на принятие государствами мер, необходимых для обеспечения доступа граждан к правительственной информации.

К примеру, Конвенция ООН по борьбе с коррупцией, принятая резолюцией Генеральной Ассамблеи от 31 октября 2003 года [5] и ратифицированная Российской Федерацией 17 февраля 2006г. [7], предусматривает принятие государствами активных антикоррупционных мер. В соответствии со ст. 10 Европейской конвенции о защите прав человека и основных свобод «каждый имеет право свободно выражать

свое мнение. Это право включает свободу придерживаться своего мнения и получать и распространять информацию, идеи без какого-либо вмешательства публичных властей и независимо от государственных границ» [3]. Как видно, в этой норме в отличие от Всеобщей Декларации и Международного Пакта о гражданских и политических правах отсутствует такое правомочие, как право на поиск информации.

В Рекомендациях Совета Европы «О защите данных и свободе информации» 1987 г. отмечено, что при демократическом режиме общество характеризуется обращением максимального объема информации, при этом информационные права, провозглашенные в Европейской конвенции о защите прав человека и основных свобод, при этом включают как свободу поиска информации, так и обязанность публичных властей обеспечивать доступность информации по вопросам, имеющим общественное значение (с учетом соответствующих ограничений).

Следует также проанализировать Рекомендацию Комитета Министров Совета Европы № Rec (2002)2 «О доступе к официальным документам» [9] принятую 21 февраля 2002 года на 784-ом заседании заместителей министров.

Согласно данной Рекомендации официальными документами является любая информация, записанная в любой форме, составленная либо полученная органами государственной власти, находящаяся в их распоряжении и связанная с исполнением любых общественных или административных функций, за исключением документов, находящихся в процессе подготовки. В документе также упоминается об обязанностях государства гарантировать право каждого человека на доступ, по его требованию, к официальным документам, находящимся в распоряжении органов государственной власти.

Следующим документом в этой сфере является Рекомендация Совета Европы «О доступе к информации, находящейся в распоряжении государственных органов» [10]. Она содержит призыв к государствам-членам Совета Европы обеспечить каждому человеку, находящемуся под их юрисдикцией, возможность получать по запросу информацию, имеющуюся у государственных органов, кроме законодательных и судебных. Отсюда следует, что данный акт закрепляет обязанность только исполнительной власти предоставлять информацию по запросу.

В равной степени деятельность всех органов государственной власти должна быть информационно открытой.

Также одним из важнейших европейских документов, так или иначе, затрагивающих право на информацию, является Декларация о средствах массовой информации и правах человека, принятая Консультативной ассамблеей Совета Европы в 1970 г. Данный документ провозглашает также корреспондирующую праву обязанность властей предоставлять информацию по вопросам, представляющих интерес для общественности. Не менее значимой является Декларация Совета Европы о свободе выражения мнения и информации 1982 года, закрепившей в качестве общей цели европейских стран, достижение открытой политики в общественном секторе и обеспечение доступа к информации.

Важным событием явилась Окинавская хартия глобального информационного общества, принятая лидерами «Большой восьмерки» 22 июля 2000 г. [8].

Хартия призывает ликвидировать международный разрыв в области информации знаний. Достижение политического сотрудничества среди участников является одним из эффективных способов развития информационного общества.

В декабре 2003 года в Женеве был проведен всемирный саммит по информационному обществу. В его материалах сочетаются два направления: информатизация общества и, как следствие этого, повышение качества жизни людей. Но прямым следствием информатизации является обеспечение всеобщей доступности информации.

Также следует остановиться на положениях Декларации о свободе политической дискуссии в СМИ, принятой Комитетом Министров 12 февраля 2004 г. [2].

В соответствии с ч. 1 Декларации «Плюралистическая демократия и свобода политической дискуссии требуют, чтобы общество получало информацию по всем вопросам жизни общества, что предполагает право СМИ распространять негативную информацию и критические мнения о политических деятелях и государственных должностных лицах, а также право общества знакомиться с ними».

Еще в 1999 году Международной организацией «АРТИКЛЬ-19» были разработаны и опубликованы 9 принципов – «Право общества знать: принципы законодательства о свободе информации».

Данные принципы являются ориентирами, позволяющие правительству достичь максимальной открытости в соответствии с общепризнанными международными стандартами и практикой. Данными принципами являются: максимальная открытость; обязанность опубликования; пропаганда прозрачности деятельности правительства; перечень исключений из принципа открытости информации; процедуры, способствующие доступу к информации; расходы; открытые заседания; первостепенное значение открытости информации; защита лиц, раскрывающих информацию.

Основные гарантии свободы самовыражения и доступа к информации содержатся в Йоханнесбургских принципах «Национальная безопасность, свобода самовыражения и доступ к информации», принятых 1 октября 1995 года. Данные принципы сформулированы с учетом международных и региональных правовых норм в сфере защиты прав человека, судебной практики и на общих принципах права, провозглашенных Содружеством государств. Анализ принципов позволяет отметить важное значение свободы самовыражения и свободы информации в демократическом обществе, для реализации других прав и свобод человека. Вместе с тем, для контроля действий органов власти, гражданам необходимо предоставить доступ к правительственной информации.

Также нельзя не отметить такой акт рекомендательного характера как модельный закон «О праве на доступ к информации», принятый Межпарламентской Ассамблеей государств-участников СНГ 17 апреля 2004 года [11], целью принятия которого является обеспечение правовых условий для реализации права каждого гражданина свободно осуществлять поиск и получение информации и для обеспечения информационной открытости деятельности органов государственной власти, иных государственных органов и организаций, органов местного самоуправления.

Специальный международный акт, посвященный доступу к экологической информации - Орхусская «Конвенция о доступе к информации, участии общественности в процессе принятия решений и доступе к правосудию по вопросам, касающимся окружающей среды», которую Россия до сих пор не ратифицировала. В данной конвенции доступ к информации трактуется шире: право на информацию экологического характера содержит не только право на доступ граждан к экологической

информации, но и также одновременно общественный контроль за действиями правительств и крупных промышленных предприятий, а также право истребования информации экологического характера в судебном порядке.

Международные положения о праве на информацию содержатся также во внутригосударственном законодательстве. Как отмечает В.И. Чиркин, начиная с французской Декларации прав человека и гражданина 1789 г. большинство конституций стран мира включили нормы, регламентирующие правовое положение человека и гражданина, в том числе и право на информацию [13]. Следует отметить, что большинство развитых стран провозглашает рассматриваемое право и устанавливает в своем законодательстве гарантии, направленные на реализацию права на информацию.

Литература:

1. Всеобщая Декларация прав человека: принята и провозглашена Генеральной Ассамблеей ООН 10 декабря 1948 г., ст. 19. - М., 1998.
2. Декларация о свободе политической дискуссии в СМИ: принята 12 февраля 2004 г. на 872-м заседании Комитета Министров Совета Европы на уровне постоянных представителей // Законодательство и практика масс-медиа. 2004. - № 7 - 8.
3. Европейская Конвенция о защите прав человека и основных свобод. Рим. 4 ноября 1950 г. // Российская газета. 1995.
4. Забара И.Н. Становление и развитие концепции права на информацию в науке и практике международного права / И.Н. Забара // Информационное право. 2013. - № 5.
5. Конвенция ООН по борьбе с коррупцией, принятая резолюцией Генеральной Ассамблеи от 31 октября 2003 года [Электронный ресурс] // Режим доступа: <http://www.unodc.org/pdf/corruption/publications>(дата обращения: 13.01.2015).
6. Международный пакт от 16 декабря 1966 г. «О гражданских и политических правах» // Бюллетень Верховного Суда РФ. 1994. - № 12.
7. О ратификации Конвенции Организации Объединенных Наций против коррупции: федеральный закон от 8 марта 2006 г. № 40-ФЗ // Российская газета. 2006. 21 марта (№ 4022).
8. Окинавская хартия глобального информационного общества от 22 июля 2000 г. // Дипломатический вестник. 2000.- № 8. - С. 51 - 56.
9. Рекомендация Комитета Министров Совета Европы № Rec (2002)2 «О доступе к официальным документам» [Электронный ресурс] // Режим доступа: <http://www.medialaw.ru/laws/other>(дата обращения: 13.01.2015).

Во всем мире принятие закона о доступе к информации органов государственной власти и местного самоуправления признано одним из важных средств в борьбе с коррупцией и чиновничьим произволом. Можно сказать, что рост прозрачности правительств, стал ответом на требования гражданских общественных организаций, СМИ и международных кредиторов. Эти законы позволяют гражданам и резидентам реализовать своё право на доступ к информации, а также каждому, кому это необходимо, требовать информацию от правительственных учреждений. Однотипность данных документов, гарантирующих право на информацию, объясняется тем, что несколько законов тех стран, которые раньше всех приняли подобные законы, стали служить моделями для принятия таких же законов в других странах.

10. Рекомендация Совета Европы № R(81)19 принята Комитетом министров 25 ноября 1981 г. [Электронный ресурс]// Режим доступа: <http://www.media-advocat.ru/european/> (дата обращения: 13.01.2015).

11. Рекомендательный законодательный акт от 17.04.2004 г., принятый Межпарламентской Ассамблеей государств-участников СНГ «О праве на доступ к информации. Модель» // Информационный бюллетень Межпарламентской Ассамблеи государств-участников СНГ. - № 34. -2004.

12. Шевердяев С.Н. Проблемы конституционно-правового регулирования информационных отношений в Российской Федерации: дис. канд. юрид. наук / С.Н. Шевердяев. - М., 2002. - 184 с.

13. Чиркин В.Е. Конституционное право зарубежных стран. М., 1997. -С. 49 – 50.

References:

1. The Universal Declaration of Human Rights. Adopted and proclaimed by the General Assembly of the United Nations on 10 December 1948, Art. 19 // The collection of documents. - Moscow, 1998.
2. Declaration on freedom of political debate in the media: Adopted February 12, 2004 at the 872nd meeting of the Committee of Ministers of the Council of Europe at the level of Permanent Representatives // Legislation and practice of mass media. 2004. № 7 - 8.
3. European Convention on Human Rights. Rome. November 4, 1950 // the Russian newspaper. 1995.
4. Zabara I.N Formation and development of the concept of the right to information in the science and practice of international law // Information Law. 2013. № 5.
5. UN Convention Against Corruption, adopted by General Assembly resolution on October 31, 2003 // URL: http://www.unodc.org/pdf/corruption/publications_unodc_convention-r.pdf (date accessed: 13/01/2015)
6. The International Covenant of 16 December 1966, «On Civil and Political Rights»// Bulletin of the Supreme Court. 1994. № 12.

7. Federal Law dated March 8, 2006 № 40-FZ «On ratification of the United Nations Convention against Corruption» // Russian newspaper. March 21, 2006. (№ 4022).

8. Okinawa Charter on Global Information Society on July 22, 2000 // the Diplomatic bulletin. 2000. № 8. S. 51 - 56.

9. Recommendation of the Committee of Ministers of the Council of Europe № Rec (2002) 2 "On Access to Official Documents» // URL: http://www.medialaw.ru/laws/other_laws/european/rec2002.htm. (Date of treatment : 13/01/2015).

10. Recommendation of the Council of Europe № R (81) 19 adopted by the Committee of Ministers on 25 November 1981 // URL: [\[advocat.ru/european/?p=press&pid=19\]\(http://advocat.ru/european/?p=press&pid=19\) \(date accessed: 01/13/2015 \).](http://www.media-</p></div><div data-bbox=)

11. Advisory statute from 17.04.2004 was adopted by the Interparliamentary Assembly of CIS member states, «The right to access to information. Model»// Newsletter of the Interparliamentary Assembly of CIS member states. № 34. 2004.

12. Sheverdyayev S.N Problems of constitutional-legal regulation of information relations in the Russian Federation: Dis. cand. jurid. sciences [Text] / SN Sheverdyayev. - M., 2002.

13. Chirkin V.E Constitutional law of foreign countries. M., 1997, pp 49 - 50.

Сведения об авторах:

Шаймуллина Регина Аскарровна (г. Казань, Россия), преподаватель кафедры гражданского права и гражданского процесса, ЧОУ ВО «Академия социального образования», e-mail: Shaymullina68@mail.ru

Курникова Светлана Сергеевна (г.Казань, Россия), кандидат юридических наук, доцент кафедры кафедры гражданского права и гражданского процесса, ЧОУ ВО «Академия социального образования», e-mail: kurnikova.svetlana@mail.ru

Data about the authors:

Shaymullina R.A. (Kazan, Russia), lecturer of civil law and civil procedure, PEI IN "Academy of Social Education", e-mail: Shaymullina68@mail.ru

Kournikova S.S. (Kazan, Russia), candidate of legal sciences, assistant professor of the department of civil law and civil procedure, PEI IN "Academy of Social Education", e-mail: kurnikova.svetlana@mail.ru



ИНФОРМАЦИЯ

О СПЕЦИАЛЬНОСТЯХ

Выписка

из протокола заседания Ученого совета ИППО РАО № 11 от 25 декабря 2014 г.

Согласно Приказу Министерства образования и науки Российской Федерации № 793 от 25 июля 2014 г. «Об утверждении правил формирования в уведомительном порядке перечня рецензируемых научных изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук и требований к рецензируемым научным изданиям для включения в перечень рецензируемых научных изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук» и Приложению № 1, утвержденному данным Приказом, в п. 3 которого отмечено, что рецензируемое научное издание может входить в перечень по одной или нескольким (до трех) отраслям науки и/или (до пяти) группам специальностей научных работников, Ученый совет ИППО РАО постановляет: утвердить следующую номенклатуру научных отраслей и групп специальностей для «Казанского педагогического журнала»:

Отрасли наук

- 13.00.00 Педагогические науки
- 19.00.00 Психологические науки
- 12.00.00 Юридические науки

Группы специальностей

- 07.00.02 Отечественная история
- 08.00.05 Экономика и управление народным хозяйством (экономика, организация и управление предприятиями, отраслями, комплексами; управление инновациями; региональная экономика; логистика; экономика труда; экономика народонаселения и демография; экономика природопользования; экономика предпринимательства; маркетинг; менеджмент; ценообразование; экономическая безопасность; стандартизация и управление качеством продукции; землеустройство; рекреация и туризм)
- 10.02.00 Языкознание
- 22.00.04 Социальная структура, социальные институты и процессы
- 24.00.01 Теория и история культуры

Основное содержание журнала – статьи по педагогическим наукам и общей психологии (не менее 50%) – условие учредителей (ИППО РАО и АСО). Остальные 50%: отечественная история, экономика и управление народным хозяйством, социальные структуры, языкознание, теория и история культуры – дополнительные условия учредителей.

Статьи по отечественной истории и языкознанию имеют наибольший воспитательный потенциал, данные статьи публикуются при наличии в них:

- педагогической составляющей;
- общественной значимости;
- регионального аспекта.

ANNOUNCEMENTS

Extract from the minutes of the Board of Academics meeting of IPPPE RAE № 11 on December 25, 2014.

According to the Ministry of Education and Science of the Russian Federation the Order № 793 of July 25, 2014 «Approval of rules for the formation of a notification procedure list of peer-reviewed scientific publications, where basic scientific results of theses for the degree of Candidate of Sciences, for the degree of doctor Science should be published and requirements for peer-reviewed publications for inclusion in the list of peer-reviewed scientific publications, where basic scientific results of theses for the degree of Candidate of Sciences, for the degree of Doctor of Science should be published» and Annex No. 1, approved by this Order, where item 3 notes that the peer-reviewed scientific publication may include in the list of one or more (up to three) departments and/or (up to five) scientists specialty groups - the Board of Academics of IPPPE RAE resolved: to approve the following range of departments and scientists specialty groups for the «Kazanskiy pedagogicheskiy zhurnal» («Kazan pedagogical journal»):

Departments

13.00.00 Pedagogical Science
19.00.00 Psychologic Science
12.00.00 Legal Science

Scientists specialty groups

07.00.02 National history

08.00.05 Economics and national economy management (economics, organization and management of enterprises, branches, complexes; innovation management, regional economics, logistics, labor economics, economics of population and demography; economics of natural resource use, economics of entrepreneurship, marketing, management; pricing; economic security, standardization and product quality control; planning; recreation and tourism)

10.02.00 Science of language

22.00.04 Social Structure, Social Institutions and Processes

24.00.01 Culture theory and history

The main content of the journal - articles on Pedagogical Sciences and general psychology (at least 60%) - the founders (IPPPE RAE and ASE) condition.

The remaining 40%: national history, economics and national economy management, social structure, Science of language, culture theory and history - a condition of founder ASE.

Articles on the national history and Science of language have the greatest educational potential; these articles will be published in the presence of them:

- the pedagogical component;
- the social significance;
- the regional dimension.

ИНФОРМАЦИЯ ДЛЯ АВТОРОВ

Журнал включен в перечень рецензируемых научных изданий, рекомендованных ВАК Российской Федерации, в которых публикуются основные результаты диссертаций на соискание ученых степеней доктора и кандидата наук по специальностям педагогика, психология, юриспруденция, история, языковедение, социология, экономика, культурология.

Статья должна быть актуальной, содержать научную, теоретическую и практическую новизну, без содержания плагиата и самоплагиата (уникальность не менее 80%), без сведений экстремистского, клеветнического и подстрекательного характера. Все статьи проходят закрытую экспертизу в Экспертном совете журнала. Возможен возврат на доработку. Статьи, содержащие обзор научной литературы по теме исследования, не рассматриваются.

Журнал печатается за счет авторов (кроме аспирантов).

Стоимость публикации – 800 рублей за одну страницу текста.

Объем публикации – 5-15 страниц.

Редакция оставляет за собой право на редактирование статьи.

Для публикации в «Казанском педагогическом журнале» материалы отправляются на e-mail: **krj07@mail.ru**

Материалы, отправленные в редакцию должны содержать:

- Заявку автора на публикацию статьи в Казанском педагогическом журнале;
- 2 рецензии докторов наук по специальности, соответствующей тематике статьи (или рецензию доктора наук и выписку из протокола заседания кафедры с направлением на публикацию);
- Текст статьи, оформленный по требованиям Казанского педагогического журнала (наименование файла: «Фамилия ИО первого автора»).

Автор, направляя рукопись в редакцию, принимает личную ответственность за оригинальность исследования, поручает редакции обнародовать произведение посредством его публикации в печати, выражает свое согласие со всеми требованиями журнала, обязуется не публиковать данную статью в других журналах.

Номер выпуска размещается на сайте журнала.

Требования к оформлению статьи:

- объем статьи от 5 страниц; формат А4, все поля 2 см; без вставки номера страницы; без расстановки переносов;
- шрифт Times New Roman; кегель 14;
- межстрочный интервал – 1,5 (полуторный); красная строка – 0,6.
- выравнивание по всему тексту – по ширине;
- таблицы (надпись сверху) и рисунки (надпись снизу) оформляются в редакторе Microsoft Word, кегель 12, все рисунки должны быть выполнены только в черно-белой гамме;
- математические формулы в формульном редакторе MS WORD 2007, греческие и русские буквы в формулах набирать прямым шрифтом, латинские – курсивом. Обозначения величин и простые формулы в тексте и таблицах набирать как элементы текста (а не как объекты формульного редактора). Нумеровать следует только те формулы, на которые есть ссылки в последующем изложении;
- в тексте авторы источников: И.О. Фамилия;
- статья должна содержать 5-15 ссылок на источники;
- ссылки в тексте [7, с. 17].

Структура статьи:

УДК

И.О. Фамилия автора

Название статьи (прописные полужирные буквы)

Аннотация (3-5 предложений, не менее 50 слов)

Ключевые слова (5-10 слов)

И.О. Фамилия автора (англ.)

Название статьи (прописные полужирные буквы) (англ.)

Abstract. (англ.)

Keywords: (англ.)

ТЕКСТ, ТЕКСТ, ТЕКСТ

• **Литература:** (оформленная по требованиям ГОСТ, в алфавитном порядке):

- 1. Фамилия И.О. Название книги. Казань: Название изд-ва. 2015. 177 с.
- 2. Фамилия И.О. Название статьи // Казанский педагогический журнал. Казань. 2015. С. 77-78.
- 3. Название статьи электронного ресурса. URL: http://www.ссылка_на_сайт (дата обращения: 14.03.2015).

• **References:** (список использованных источников на английском языке)

Сведения об авторе (авторах):

Фамилия Имя Отчество (город), ученая степень, звание, должность, место работы

Фамилия И. О. (город), ученая степень, звание, должность, место работы **(англ.)**

INFORMATION FOR AUTHORS

This peer-reviewed journal is included into the list of periodicals recommended by the Higher Attestation Commission of the Ministry of Science and Education of the Russian Federation for publishing doctoral research results in the fields of education, psychology, law, history, linguistics, economics, social sciences, cultural studies and other.

The submitted article should be relevant, free of plagiarism and self-plagiarism (no less than 80 % unique), imply scientific, theoretic and practical novelty. The articles should be free from extremist, libelous or inciting implication. All the papers submitted to the editors undergo an expertise by the Expert Council. The article can be returned to the submitter for refinement. The papers containing a review of scientific literature on the subject of research are not accepted.

The journal is funded solely by article publication charges (except for the graduate students).

The article publication charge is 800 rubles per page.

The volume of the article should be no less than 5 and no more than 15 pages.

The editorial board reserves the right to make editorial changes to the original of the article.

The materials to Kazan Pedagogical Journal should be sent as email attachments to: kpj07@mail.ru

The materials submitted to the editors should include:

- Application of the author for publication in Kazan Pedagogical Journal;
- Two reviews of the experts having PhD degree in relevant fields (or a PhD review and an abstract of minutes of the department meeting with advice on subsequent publication);
- The article should be formalized in compliance with the requirements of Kazan Pedagogical Journal (file name: "Full name of the main author").

The author submitting the manuscript to the editor takes over personal responsibility for the research originality, authorizes the editorial board to deliver the research to an audience by publishing, accedes to all journal requirements, agrees not to publish the article in any other journal.

The issue number is posted on the journal website.

Article requirements:

- The article volume should be no less than 5 pages; A4 format, all margins 2 cm; without page numbers; without hyphenation;
- the font is Times New Roman; size 14;
- the line spacing is 1.5 (one-and-half); line spacing - 0.6.
- the full justification of text;
- the tables (superscript) and figures (subscript) captions are made in Microsoft Word, size 12, all figures should be performed only in black/white;
- the mathematical formulas are made in the formula editor MS WORD 2007, Greek and Cyrillic letters in formulas should be given upright and Roman letters in italic. Scalar values and simple mathematical formulas in the text and tables should be typed as elements of text (rather than as objects of formula editor). It is necessary to number only those formulas that are referenced in the subsequent text;
- the article should contain 5-15 references;
- the references within the text should be presented: forename, patronymic, surname;
- the references within the text should be presented [7, p. 17].

ИНФОРМАЦИЯ ДЛЯ АСПИРАНТОВ

Для аспирантов устанавливаются следующие публикационные условия:

1. Статьи аспирантов (независимо от формы обучения – очной/заочной, бюджетной/внебюджетной) публикуются в журнале бесплатно.
2. Публикация осуществляется в порядке аспирантской очереди. В один номер редакция помещает не более двух означенных статей.
3. При подаче статьи аспирантам необходимо прислать:
 - по почте (для иногородних) документ, удостоверяющий статус «аспиранта» (с круглой печатью учреждения и заверенный нотариально);
 - рецензию (осуществляемую научно-педагогическим работником с ученым званием профессор) на статью, выписку из протокола заседания подразделения, к которому прикреплен аспирант; рецензент должен иметь не менее трех собственных опубликованных статей (определяемых в базах данных) по тематике рецензируемой статьи.
4. Все статьи (независимо от статуса автора) проходят экспертизу в экспертном совете журнала. Экспертиза платная (образец квитанции высылается). Редакторы вправе осуществлять правку статьи самостоятельно. Возможно и предложение авторам доработать рукопись после экспертизы (если замечания серьезные или требуют компетентности автора статьи).
5. Экземпляр журнала высылается иногородним аспирантам по почте бандеролью. Для оплаты отправления аспиранты заполняют заявление (форма высылается по электронной почте) и высылают на адрес Учредителя журнала сумму пересылки почтовой бандеролью (образец квитанции также высылается).
6. Статья аспиранта с учетом требований к оформлению не должна превышать 5 страниц.
7. Аспирант присылает сканированную квитанцию на годовую подписку на журнал по каталогу «Роспечати». Подписной индекс – 16885. Стоимость годовой подписки (2015 год) – 2220 рублей.

INFORMATION FOR POSTGRADUATE

The following publishing conditions for postgraduate are established:

1. Postgraduate articles (regardless of the training form - full-time / part-time, budget / non-budget) are published in the journal free of charge.
2. Publication shall be as postgraduate queue. So, in 2013 22 postgraduate articles were published in the journal.
3. When submitting articles postgraduate students should send:
 - By mail (for nonresident) a document certifying status of «postgraduate student» (with the State seal and notarized);
 - review (carried out research and teaching staff with the title of professor or associate professor) an article, an excerpt from the minutes of the unit which a postgraduate student is attached;
4. All Articles (regardless of the status of the author) are examined in the advisory council of the magazine. Examination fee.
5. Copy of the journal will be sent to nonresident postgraduate by letter packet. To pay departure postgraduate fills application (form sent by e-mail), and sent to the address of the Founder of the journal the amount of postal parcel delivery (sample receipt is also sent).
6. All graduate students are encouraged to subscribe to the journal in the catalog «Rospechat». Index - 16885. The annual subscription (2015) - 2220 rub.

УСЛОВИЯ ПОДПИСКИ НА «КАЗАНСКИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ»

Журнал выходит 6 раз в год и предназначен для научных и практических работников в области образования, профессорско-преподавательского состава, аспирантов, соискателей, студентов.

В отделениях почтовой связи по Каталогу изданий ОАО Агентство «Роспечать» можно оформить подписку по индексу 16885. Стоимость годовой подписки – 2200 рублей.

Подписка в редакции возможна с любого номера и на любое количество. Стоимость за один экземпляр номера – 370 рублей. Оплата производится в бухгалтерии Учредителя журнала.

SUBSCRIPTION TO «KAZANSKIY PEDAGOGICHESKIY ZHURNAL»

The journal is published six times a year and is intended for researchers and practitioners in the field of education, faculty, postgraduate students, applicants and students.

You can subscribe by index 16885 in postal service on publications directory JSC Agency «Rospechat». Method of payment - bank transfer.

Subscription in edition is available from any issue and any quantity. The subscription price – 2200 rubles per one copy of the issue. Payment is made in the accounts of the Founder of the journal.

**ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ НАУЧНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
«ИНСТИТУТ ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ АКАДЕМИИ ОБРАЗОВАНИЯ»
(ФГБНУ ИППО РАО)**

***РАБОТАЕТ
ДИССЕРТАЦИОННЫЙ СОВЕТ***

**ПО ЗАЩИТЕ ДИССЕРТАЦИЙ НА СОИСКАНИЕ УЧЕНОЙ СТЕПЕНИ
ДОКТОРА ПЕДАГОГИЧЕСКИХ НАУК
И КАНДИДАТА ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ НАУК
ПО СПЕЦИАЛЬНОСТЯМ:**

13.00.01 – ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ ОБРАЗОВАНИЯ

13.00.08 – ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

19.00.05 – СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ

**ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ НАУЧНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
«ИНСТИТУТ ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ АКАДЕМИИ ОБРАЗОВАНИЯ»**

ОБЪЯВЛЯЕТ НАБОР В АСПИРАНТУРУ ПО СПЕЦИАЛЬНОСТЯМ¹:

¹ Лицензия №1255 серия 90Л01, регистрационный № 0008238 от 27 января 2015 года

13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования

13.00.02 - теория и методика обучения и воспитания

13.00.08 – теория и методика профессионального образования

19.00.01- общая психология, психология личности, история психологии

19.00.05 – социальная психология

Срок подачи документов – до 17 сентября 2015 г.

Контактная информация:

420039, г. Казань ул. Исаева, 12, оф.322

Тел: (834)555-66-54, 8 (919) 620-79-23, факс: (843)555-66-54

e-mail: aspirantura@inbox.ru

ЧОУ ВО «АКАДЕМИЯ СОЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ»

Объявляет набор студентов на 2015-2016 учебный год:

ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ:

- МЕНЕДЖМЕНТ – бакалавриат
- УПРАВЛЕНИЕ ПЕРСОНАЛОМ – бакалавриат
- ПРИКЛАДНАЯ ИНФОРМАТИКА – бакалавриат
- ПСИХОЛОГИЯ – бакалавриат
- ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ – бакалавриат
- СПЕЦИАЛЬНОЕ (ДЕФЕКТОЛОГИЧЕСКОЕ) ОБРАЗОВАНИЕ – бакалавриат
- РЕКЛАМА И СВЯЗИ С ОБЩЕСТВЕННОСТЬЮ – бакалавриат
- СОЦИАЛЬНАЯ РАБОТА – бакалавриат
- ЮРИСПРУДЕНЦИЯ – бакалавриат, магистратура

СРЕДНЕЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ:

- ПРАВО И ОРГАНИЗАЦИЯ СОЦИАЛЬНОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ
- БАНКОВСКОЕ ДЕЛО
- ПЕДАГОГИКА ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
- ПРОГРАММИРОВАНИЕ В КОМПЬЮТЕРНЫХ СИСТЕМАХ

ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Повышение квалификации и профессиональная переподготовка по направлениям основных образовательных программ Академии:

- ЮРИСПРУДЕНЦИЯ
- ПСИХОЛОГИЯ
- ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ
- СПЕЦИАЛЬНОЕ (ДЕФЕКТОЛОГИЧЕСКОЕ) ОБРАЗОВАНИЕ
- РЕКЛАМА И СВЯЗИ С ОБЩЕСТВЕННОСТЬЮ
- МЕНЕДЖМЕНТ
- УПРАВЛЕНИЕ ПЕРСОНАЛОМ
- СОЦИАЛЬНАЯ РАБОТА

ПРИЕМНАЯ КОМИССИЯ

✉ 420039, г. Казань, ул. Городская, 13/ ул. Исаева, 12, каб. 403

☎ тел.: (843) 555-61-82

Проезд: автобусами № 10а, 22, 36, 44, 45, 46, 47, 49, 53, 98; троллейбусом № 10
до остановок: «Социально-юридический институт», «Улица Исаева», «Разъезд Восстания»

✉ 420127, г. Казань, ул. Дементьева д. 26 А, каб. 101,

☎ тел.: (843) 222-02-45

ЧОУ ВО «АКАДЕМИЯ СОЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ»

ОБЪЯВЛЯЕТ НАБОР В АСПИРАНТУРУ ПО СПЕЦИАЛЬНОСТЯМ:

Лицензия №1175 от 4 декабря 2014 года

- 08.00.05 – экономика и управление народным хозяйством
- 12.00.03 – гражданское право; предпринимательское право; семейное право; международное частное право
- 12.00.08 – уголовное право и криминология, уголовно-исполнительное право

Срок подачи документов – до 29 августа 2015 г.

420039, г. Казань ул. Дементьева, 26а, каб. 208

Тел: (843) 555-61-77, 222-02-48. Факс (843) 555-61-77.

Научное издание

КАЗАНСКИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

2015, № 4 (111), часть 1

Официальный сайт: <http://kpi.ipppora.o.ru/>
Веб-страница: <http://www.ipppora.o.ru> (архив журнала)
E-mail: kpi07@mail.ru

Подписан в печать 15.06.2015 г.
Отпечатан с оригинал-макета.
Бумага офсетная. Печать офсетная. Формат 70×100^{1/16}.
Объем 20,0 п.л. Тираж 1000 экз.