

Федеральное агентство по образованию РФ  
Кемеровский государственный университет  
Филиал Кемеровского государственного университета  
в г. Анжеро-Судженске

**РОССИЙСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ  
В XXI ВЕКЕ:  
ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ**

**Материалы IV Всероссийской  
научно-практической конференции  
12-13 ноября 2009 г.**

Издательство Томского университета

2009

УДК 519

ББК 22.17

Р76

Редколлегия:

*Т. М. Чурекова*, д-р пед. наук, профессор;

*Н. А. Хамидулина*, канд. пед. наук, доцент;

*И. В. Гравова*, канд. пед. наук, доцент;

*Е. В. Вечер*, канд. ист. наук;

*И. Р. Гарайшина*, канд. физ.-мат. наук, доцент.

**Российское образование в XXI веке: проблемы и перспективы:**  
И74 Материалы IV Всероссийской научно-практической конференции  
(12-13 ноября 2009 г.). – Томск: Изд-во Том. ун-та, 2009. – 286 с.

**ISBN**

В данный сборник вошли материалы секций «Инновационные процессы в современном образовании», «Психолого-педагогические основы повышения качества образования», «Регионализация образования и его национальные приоритеты» и «Совершенствование содержания и технологий обучения».

Для специалистов в области технологий преподавания и гуманитарных наук.

**УДК 519**

**ББК 22.17**

**ISBN**

© Кемеровский государственный университет, 2009

© Филиал Кемеровского государственного университета  
в г. Анжеро-Судженске, 2009

# ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

*С. С. Берзина*

*Анжеро-Судженский педагогический колледж*

Внедрение в образование современных информационных технологий на базе компьютерной техники – это требование времени. Знание компьютера становится не целью, а средством обучения другим предметам. Понятие «*современные информационные технологии*» наполняется конкретным содержанием и является перспективным направлением развития современных образовательных учреждений в соответствии с образовательным стандартом.

Мир новейших информационных технологий занимает все большее место в нашей жизни. Использование их на уроках иностранного языка повышает мотивацию и познавательную активность студентов, расширяет их кругозор. Использование компьютеров раскрывает резервы учебного процесса, расширяет дидактические возможности преподавателя, позволяя переложить на компьютер наиболее трудоемкую и сложную часть работы. Компьютерные программы обеспечивают каждому студенту наиболее комфортные и эффективные условия для наилучшего усвоения материала, позволяющие работать без стрессов, вне жестких временных рамок, в своем темпе, возвращаясь к одному и тому же упражнению столько раз, сколько необходимо.

Ведущей целью обучения иностранному языку является коммуникативная – формирование коммуникативной компетенции, т. е. умения извлекать достаточно полную информацию при чтении иноязычных текстов, умения понять собеседника, а также выразить свою мысль, точку зрения устно и письменно.

Овладеть коммуникативной компетенцией на английском языке, не находясь в стране изучаемого языка, дело весьма трудное. Поэтому важной задачей преподавателя является создание реальных и воображаемых ситуаций общения на уроке иностранного языка с использованием различных приемов работы.

Не менее важным считается приобщение студентов к культурным ценностям народа – носителя языка. В этих целях большое значение имеют аутентичные материалы, в том числе *видеофильмы*. Нет необходимости доказывать очевидную значимость использования видеофильмов при обучении иностранному языку. Будучи аутентичным источником изучаемого языка, они являются средством мотивации обучаемых благодаря наличию в них многообразных и богатых языковых ситуаций.

Видеофильмы помогают создать в аудитории атмосферу внешнего мира и являются стимулом для эффективной коммуникативной деятельности и дискуссий. Работая с видеофильмами, обучаемые могут повысить свой уровень знания иностранного языка. Во время просмотра и прослушивания они пытаются понять то, что происходит, о чем говорят герои. Описывая и обсуждая, они сравнивают их мир с окружающим нас миром. Также нельзя не учитывать роли образовательных фильмов, содержащих как культурологическую информацию, так и информацию, необходимую для изучения иностранного языка как языка специальности. В процессе работы с художественными и образовательными фильмами происходит активизация информационной деятельности, формирование сознания и мышления посредством иностранного языка, развитие познавательной активности, обучение осмысленному восприятию иностранной речи на слух, формирование навыков аудирования и говорения.

Использование технических средств обучения и современных компьютерных технологий при работе как с художественными, так и с образовательными фильмами на иностранном языке позволяет на более качественном уровне организовать работу в аудитории и повысить заинтересованность обучаемых в активном участии в учебном процессе.

Психологические особенности воздействия учебных видеофильмов на студентов способствуют интенсификации учебного процесса и создают благоприятные условия для формирования коммуникативной компетенции учащихся. Практика показывает, что видеоуроки являются эффективной формой обучения.

Большой интерес среди обучаемых вызывает просмотр таких видеофильмов, как «Музей мадам Тюсо», «*Mysterious Tour*», а также фильмов о традициях и обычаях Англии или США и т.д.

Процесс обучения английскому языку является сложной, постоянно развивающейся системой. Компьютеризация обучения иностранному языку, помогает облегчить доступ к информации и сократить время изучения языка. На данный момент существует огромный выбор мультимедиа-продуктов, Интернет-страничек, содержащих информацию необходимую для изучения иностранного языка, электронных учебников, баз данных с тематическими текстами и упражнениями.

Использование *Интернет-технологий* является самой молодой и при этом наиболее перспективной формой коммуникации вообще и обучения иностранным языкам в частности. Студенты могут использовать Интернет-технологии для подготовки докладов, рефератов, домашних заданий по практике иностранного языка и страноведению (по истории и культуре Германии, Великобритании, США и т. д.).

Большую помощь оказывает применение информационных технологий в разработке дополнительных учебных заданий по предмету, в подготовке и проведении контрольных работ, олимпиад. Сейчас появилось множество различных видов нестандартных уроков. При умелом руководстве преподавателя их можно разнообразить использованием компьютера, мультимедийного проектора и программы *Power Point*, с помощью которой можно создавать демонстрационный материал по различным темам, например, достопримечательности Англии, США, Германии и других стран, символика и т. д.

Одним из лучших считается сайт <http://www.inopressa.ru>. На этом сайте представлены переводы наиболее интересных статей о России из иностранных газет. Непосредственно с этого сайта можно выйти на оригинал этих статей и получить параллельные тексты на русском и иностранном языках. Это повышает интерес обучающихся, усиливает их мотивацию к изучению языка. При работе над переводом иноязычных текстов студентам можно порекомендовать следующие online словари: Webster's Online Dictionary with Multilingual Thesaurus Translation (<http://www.webster-online-dictionary.org>), Merriam-Webster's Online Dictionary, 10th Edition (<http://www.m-w.com/>), The Wordsmyth English Dictionary-Thesaurus (<http://www.wordsmyth.net/>), Cambridge International Dictionary of English, Cambridge University Press (<http://dictionary.cambridge.org/>).

Сейчас имеется большое разнообразие современных *мультимедийных учебников*, где можно найти достаточно упражнений для учащихся всех возрастов и разных уровней знаний.

Большую помощь в работе над грамматикой иностранного языка и по страноведению могут оказать образовательные коллекции «*English Platinum DeLuxe*» и «*Deutsch Platinum DeLuxe*», учебная программа «Профессор Хиггинс. Английский без акцента» и также ряд других мультимедийных учебников.

Программы содержат разнообразные упражнения на отработку грамматики и позволяют успешно ориентироваться в многообразии грамматических времен английского глагола. В основном это тренировочно-обучающие упражнения, направленные на формирование грамматических навыков. Все разделы снабжены разделом «Помощь», куда студент может обратиться в случае затруднения. Имеется также огромный материал по страноведению с иллюстрациями и озвучиванием, что позволяет студентам лучше понять аутентичную речь. Данные компьютерные программы могут быть использованы как на занятиях, так и во внеурочное время, то есть служить средством для самообразования.

Очень содержательны, богаты яркими ролевыми играми, фильмами и текстами и нравятся как студентам, так и преподавателям мультимедийные программы «*Oxford platinum*» и «Английский. Путь к совершенству».

Выделим основные методические функции, реализуемые средствами компьютера:

– *информативная* – основным преимуществом компьютера является возможность хранения и переработки больших объемов информации, поэтому ПК широко используется в процессе обучения языкам в качестве информационной системы;

– *тренировочная* – применение компьютера для тренировки с целью формирования прочных навыков оставалось до недавних пор основной областью внедрения вычислительной техники в учебный процесс по ИЯ. Отмечаются даже некоторые преимущества персонального компьютера по сравнению с преподавателем в процессе тренировки и закрепления учебного материала: неограниченное количество времени, полная беспристрастность, объективность и безграничное терпение;

– *контролирующе-корректирующая* – применение персонального компьютера для текущего и итогового контроля результатов учебной деятельности дает следующие преимущества: реализация дифференцированного и индивидуального подходов в условиях проведения фронтального контроля; осуществление сильной обратной связи; воплощение требования максимальной объективности контроля; сокращение временных затрат на проведение контроля; освобождение преподавателя от трудоемкой работы по обработке результатов контроля;

– *коммуникативная* – возможно общение на зарубежных чатах;

– *организационно-стимулирующая* – в настоящее время компьютер привлекает своей новизной и сам по себе является стимулирующим фактором.

Таким образом, использование современных информационных технологий на уроках иностранного языка повышает мотивацию учащихся к обучению, помогает учащимся совершенствовать речевые навыки и лучше запоминать устойчивые словосочетания и предложения – образцы, практиковаться в правильном произношении, интонации и чувствовать ритм иностранного языка. Но в то же время, отмечая все положительные стороны использования компьютеров, хочется подчеркнуть, что никакие самые новейшие информационные технологии не смогут заменить на занятиях преподавателя. Пробудить эмоции, заглянуть в душу обучаемого может только сам педагог. Лишь он своим личным обаянием и высоким профессионализмом сможет создать на занятии психологически комфортную обстановку. Никто не заменит учащимся преподавателя в качестве образца для подражания при отработке навыков произнесения, нет альтернативы работе в парах и группах на уроке. Главной и ведущей фигурой на занятиях остается преподаватель, и применение современных информационных технологий следует рассматривать как один из эффективных способов организации учебно-воспитательного процесса и на более продвинутом этапе при правильном, разумном и творческом его применении может стать полезным и необходимым средством для обучения иностранному языку.

## **ПРОФИЛЬНОЕ ОБУЧЕНИЕ НА СТАРШЕЙ СТУПЕНИ КАК УСЛОВИЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

*И. А. Блинова*

*МОУ «СОШ № 3 с углублённым изучением отдельных предметов»,  
г. Анжеро-Судженск*

Миссия нашей школы – члена Центра довузовской подготовки Кемеровского государственного университета, состоит в создании комплекса условий для получения школьниками в соответствии с их интересами, склонностями и способностями качественного образования посредством профильного обучения, обеспечивающего успешную социализацию. Основным условием успешности развития школы является сочетание высокого педагогического профессионализма учителей и внутренней мотивации школьников.

Традиционная непрофильная подготовка старшеклассников в образовательных учреждениях привела к нарушению преемственности между школой и вузом.

Сегодня выпускники общеобразовательных школ не имеют достаточной информации о специфике, особенностях и других факторах, влияющих на выбор образовательного учреждения для продолжения обучения и будущей профессии. Поэтому основная идея государственной политики состоит в обновлении старшей ступени общего образования, где оно должно стать более индивидуализированным, функциональным и эффективным.

Поскольку в старших классах введено углублённое изучение литературы и математики, то подготовка к профильному обучению начинает реализовываться уже в начальной школе. Введены курсы: по математике (автор Л. Г. Петерсон); по литературному чтению (авторы Бунеевы); по информатике и иностранному языку.

В среднем звене обучение строится на основе внутренней дифференциации (5–7 классы), мягкой внешней дифференциации по образовательным целям (8–9 классы). Организовано обучение в четырёх классах с

От правильности выбора будущей специальности – в данном случае профессии – профиля во многом будет зависеть судьба старшеклассников, в частности мера их подготовленности к сдаче Единого государственного экзамена и перспективы на продолжение образования после школы. Поэтому в школе особую важность приобретает задача предпрофильной подготовки как комплексной работы с учащимися 9 классов через организацию курсов по выбору, информационную работу и профориентацию.

При организации учебного процесса курсов по выбору в школе создаются условия, которые позволили бы ученику менять наполнение индивидуального образовательного маршрута 4 раза в год. Во-первых, набор предлагаемых курсов носит вариативный характер, их количество «избыточно». Таким образом, у ученика есть возможность реального выбора. В 2007/2008 учебном году обучающимся было предложено 46 курсов, вы-

брали 21. В 2008/2009 учебном году из 49 выбрали 20. Все курсы ведутся на базе школы. Во-вторых, набор элективных курсов носит «пакетный» характер – в наборе представлены как разные образовательные области, так и разные виды учебной деятельности.

- Предметные курсы с ориентацией на социально-гуманитарный профиль:

*Риторика и судебная речь, Введение в языкознание, Трудные случаи орфографии и пунктуации, Легенды и лица, Гражданин и государство, Международное гуманитарное право.*

- Предметные курсы с ориентацией на физико-математический профиль:

*Физика живой природы, Физика человека, Построение отрезка по формуле, Неравенство с двумя переменными, Диафантовы уравнения, Основы языка гипертекстовой разметки документа.*

- Предметные курсы с ориентацией на географо-биологический профиль:

*Здоровье человека и окружающая среда, Экология продуктов питания, Исследовательские задачи на стыке наук, Вездесущее железо, Погода на Земле, Медицина. Первая медицинская помощь.*

- Ориентационные курсы:

*Я и моя профессия*

- Межпредметные курсы:

*Мы делаем визитки, Издательское дело, Искусство презентации.*

Формирование у обучающихся проектной деятельности является ведущей на данном этапе. По окончании обучения учащиеся получают удостоверение установленного образца.

Основной компетентностью, которая формируется к концу основной школы, является способность к созданию собственного продукта, выполненного и представленного с ориентацией на восприятие другим человеком. Такое понимание компетентности может быть конкретизировано как:

- социальная компетентность;
- коммуникативная компетентность;
- предметная компетентность.

Различные достижения учащихся по выполнению творческих работ вносятся в «портфолио».

В старшем звене идёт непосредственное осуществление профильной дифференциации по образовательным целям на основе различных сочетаний курсов трёх типов: базовых, профильных, элективных. Каждый из курсов имеет свои задачи.

Возможность разнообразных комбинаций профильных предметов, обеспечивает гибкую систему профильного обучения.

В школе проделана большая подготовительная работа по разработке моделей организации профильного обучения.



В модели физико-математического профильного обучения выделены профильные общеобразовательные предметы: математика, физика, информатика и ИКТ.

В модели социально-гуманитарного профильного обучения – русский язык, литература, история, обществоведение.

В географо-биологической модели – математика, география, биология, химия.

Охват учащихся профильным обучением за последние три учебных года составляет 100 % от общего количества обучающихся третьей ступени.

Дальнейшая специализация учащихся в рамках выбранного профиля проводится на основе различных элективных курсов, учебных практик, проектной и исследовательской деятельности.

Педагогическим коллективом школы проведена работа по созданию методического обеспечения элективных курсов. В учебный план школы введены 22 элективных курса.

1. Элективные курсы, развивающие содержание базового учебного предмета, позволяющие поддерживать изучение предмета на профильном уровне и получить дополнительную подготовку для сдачи ЕГЭ.

2. Элективные курсы, выполняющие функцию «надстройка» профильного учебного предмета, профильный предмет доводится до углубления.

3. Элективные курсы, выполняющие функцию удовлетворения познавательных интересов обучающихся.

В качестве условий, обеспечивающих совершенствование профильного обучения, способствующего повышению качества образования, профильной ориентации обучающихся, используем такие разнообразные формы учебной деятельности, как:

– ярмарка предпрофильных элективных курсов для учащихся 8 класса и их родителей;

– ярмарка профильных элективных курсов для учащихся 9 класса и их родителей, где представляются электронные презентации, буклеты, проектные работы, выставка учебно-методических комплексов и др.;

– «Фестиваль проектов» – защита проектных работ по элективным курсам;

– защита проектов «Моя будущая профессия» (9 класс).

Для оказания школьникам помощи в определении содержания своего образования с учётом индивидуальных способностей, склонностей, интересов; расширении возможности их социализации, обеспечении преемственности между общим и профессиональным образованием коллектив школы работает над решением приоритетных задач:

– оказать помощь учащимся в их профессиональном самоопределении, в выстраивании индивидуального маршрута;

– формировать самооценку учащегося посредством портфеля учебных достижений на всех ступенях обучения;

– обеспечить теоретическую, методическую и психологическую готовность педагогов к работе по эффективности социализации личности воспитанников;

– определить приоритетные пути сотрудничества педагогического коллектива с семьёй.

В практике работы школы используются: проведение экскурсий на предприятия города, посещение городского центра занятости населения, организации встреч с представителями учебных заведений, участие в днях открытых дверей учебных заведений города, области, региона и др. Большое внимание уделяется проведению дней информации (работа в Интернете, со справочной литературой, каталогами профессий), организации информационных уголков для учащихся и родителей по вопросам профессионального самоопределения, составлению образовательной карты города, области.

При создании условий для формирования компетенций выпускника образовательный процесс включает в себя:

- индивидуализированные формы учебной деятельности,
- выработку проектно-исследовательских навыков,
- самоопределение старшеклассника в отношении профилирующего направления собственной деятельности.

Для эффективной работы в данном направлении школа имеет высококвалифицированные педагогические кадры, в том числе из вузов – КемГУ, АСФ КемГУ. Сегодня, когда содержание и адекватные ему технологии, методики и формы организации деятельности учащихся должны сформировать определённую совокупность знаний, умений и навыков, на базе которых возможно формирование личности, способной к самоопределению и самореализации в различных сферах человеческой деятельности, очевидным является создание условий, направленных на развитие профессиональной компетентности педагогов обеспечивающих их эффективную реализацию.

Разрабатываемая в школе система мероприятий направлена на:

– подготовку педагогов для преподавания на основе двухуровневого стандарта;

– внедрение в практику работы учителя технологий, отвечающих новым целям образования включающих следующие действия самих учащихся:

- постановку проблемы, формулирование задачи;
- обсуждение критериев желаемого результата (продукта);
- поисковую работу с информационными источниками;
- самостоятельное, коллективно-распределённое создание продукта;

– предъявление своего результата другим, участие в обсуждении результатов других, взаимооценку;

– самооценку, коррекцию результата.

Благодаря реализации приоритетного Национального проекта в сфере «Образование», поддержке Администрации города и Управления образования в школе значительно улучшилась материально-техническая база многих учебных кабинетов. Обновилось лабораторное оборудование кабинетов физики, химии, биологии. Приобретение мультимедийного оборудования значительно расширило возможности использования в воспитательно-образовательном процессе информационно-коммуникационных технологий.

Для повышения эффективности управления в профильной школе создана гибкая матричная структура управления, новые элементы которой – управляющий совет и временные проектные группы.

Используются современные образовательные технологии, роль которых будет возрастать при профильном обучении на третьей ступени средней школы. Информационно-коммуникационные технологии используются на базе школьного метапредметного кабинета с интерактивным комплексом. В условиях школьного интерактивного пространства интерактивный кабинет обеспечивает взаимодействие других учебных кабинетов.

Серьезной вехой в развитии профильного обучения в школе стало участие в областном эксперименте по определению предметного содержания повышенного уровня подготовки педагогов в условиях апробации вышеуказанных профилей.

Таким образом, профильное обучение в настоящее время позволяет школе создать условия для обучения старшеклассников, предоставляя каждому ученику право выбора профиля обучения, определённого уровня образовательной подготовки через систему профессиональной ориентации.

#### Литература

1. Вязовкина Л. Обретение себя, или новый взгляд на профилизацию и информатизацию в школе // Директор школы. – 2007. – № 6.
2. Сергеев И. С., Блинов В. И. Как реализовать компетентностный подход на уроке и во внеурочной деятельности. – М.: АРКТИ, 2007.
3. Профильное обучение в школе: модели, методы, технологии: пособие для руководителей образовательных учреждений. – М.: Классикс Стиль, 2006.
4. Поташник М. Программы развития школ: новый уровень осмысления // Народное образование. – 2007. – № 8. – С. 79.
5. Поштарева Т. Целевые и организационные условия внедрения инноваций // Директор школы. – 2007. – № 7. – С. 17.

**ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ С РАБОТОДАТЕЛЯМИ,  
СТРАТЕГИЧЕСКИМИ ПАРТНЕРАМИ,  
УЧЕБНЫМИ ЗАВЕДЕНИЯМИ ТЕХНИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ**

*А. Л. Галиновский, Д. Г. Семиразумов, Е. В. Винокурова  
Московский государственный технический университет  
имени Н. Э. Баумана*

В настоящее время в России наблюдается ряд проблем в области образования и производства, которые, как показал анализ, имеют общие корни, не зависящие от глобального кризиса экономики. Так, промышленность испытывает острую нехватку в квалифицированных кадрах, готовых работать в условиях явно недостаточного уровня оплаты труда, а технические вузы страдают от утери преемственности знаний, старения научных школ. Зачастую складывается ситуация, когда на предприятиях не поддерживается приток квалифицированных инженеров, знакомых с производством, способных вести научно-исследовательскую деятельность.

Развивающаяся экономика страны требует пересмотра вопросов, касающихся взаимодействия вузов с представителями работодателей. Проведение процессов модернизации стало очевидным ввиду возросших потребностей всех экономических и социальных кластеров, пересмотра требований к уровню и качеству подготовки специалистов. Сегодня очевидна необходимость гибкого реагирования образовательной системы на потребности рынка труда, координации подготовки образовательных стандартов нового поколения, ориентированных на требования инновационной экономики и работодателей.

В условиях глобального экономического кризиса и роста конкуренции на рынке труда выпускники вузов и их работодатели придают еще большее значение профессиональным компетенциям, которые формируются как на этапе обучения, так и в процессе трудовой деятельности. При этом зачастую ценность обучения на рабочем месте для молодежи бывает выше, чем в вузе. Эта ситуация требует пересмотра содержания образовательных программ, наполнения их профессиональными компетенциями, необходимыми для работы по специальности и вместе с тем отсутствующими в существующих учебных планах вузов. По мнению представителей ряда работодателей, для российского образования характерен высокий уровень теоретических знаний и явно недостаточно практической составляющей подготовки. В связи с этим такие знания зачастую не являются непосредственно профессиональными. Со своей стороны вузы отмечают желание работодателей получать специалистов без непосредственного своего участия в образовательном процессе и предоставления каких-либо гарантий их трудоустройства.

Требование высокой конкурентоспособности продукции, а значит, и высоких технологий и инноваций, генерировать которые способны по настоящему высококвалифицированные, творческие, инициативные специалисты, начинает подталкивать компании к более активному взаимодей-

ствию с вузами, а усилившаяся конкуренция за абитуриентов стимулировать вузы искать партнеров в бизнесе. Наметившееся взаимопроникновение интересов будет способствовать развитию науки и образования. Но тем не менее устойчивые формы сотрудничества работодателей с вузами до сих пор не разработаны.

Необходимо, чтобы именно работодатели определяли, сколько и каких специалистов готовить вузам, а бизнес должен начать инвестиции в образование. Государство уделяет этим вопросам повышенное внимание. В соответствии с Федеральным законом «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации в целях предоставления объединениям работодателей права участвовать в разработке и реализации государственной политике в области профессионального образования» (№ 307-ФЗ от 01.12.2007 г.) объединения работодателей предоставляют свои требования в виде необходимых базовых профессиональных компетенций различных типов специалистов как основы для системы профессионального образования и являющихся содержательной базой для профессиональных стандартов различных профилей. На замену устаревающим квалификационным справочникам, не отвечающим потребностям рынка труда, должны прийти профессиональные стандарты, основанные на анализе требований к трудовой деятельности и ее результатам. Профессиональный стандарт (ПС) – многофункциональный нормативный документ, определяющий в рамках области профессиональной деятельности требования к содержанию и условиям труда, квалификации и компетенциям работников по различным квалификационным уровням. Процедура разработки ПС основана на выявлении функций, которые должны выполняться в конкретной области профессиональной деятельности, а не на описании того, кто их выполняет.

В целом сотрудничество высшей школы и объединений работодателей имеет ключевое значение для разработки профессиональных регламентов и требований к уровню квалификации выпускников вузов. В рамках выполняемого приоритетного национального проекта «Образование» был поставлен вопрос о повышении конкурентоспособности российского образования, развитии и совершенствовании данного взаимодействия. Изучение отчетной документации вузов-участников проекта «Образование» и ее статистической обработки показало, что качественный показатель, отвечающий за уровень взаимодействия вузов и работодателей, в значительной степени зависит от динамики развития той или иной отрасли в отдельно взятом регионе России. Так, анализ данных по вузам технического профиля ряда регионов России показывает влияние состояния отраслей оборонно-промышленного комплекса на качество подготовки специалистов и их занятость.

Для проведения обобщенной оценки факторов, связанных со взаимодействием вуза и работодателя, целесообразным является построение диаграммы Исикава, известной из теории управления качеством и отражающей широкую многогранность возможных областей социального, на-

учного, образовательного партнерства (рис.1). Диаграмма построена на основе материалов отчетов вузов второй волны, реализовавших проект «Образование».



Рис. 1. Причинно-следственная диаграмма (типа диаграммы Исикава) для оценки качества взаимодействия вуза с работодателями

Достаточно новым и перспективным направлением развития взаимодействия учебных заведений и работодателей может стать постоянно развивающаяся система целевого набора абитуриентов, целевой подготовки студентов и аспирантов. Сегодня в это направление деятельности активно включаются как технические университеты, так и соответствующие профильные предприятия и организации. Как показывает практика, такая работа помогает не только решить вопросы адресной подготовки специалистов, но и развивать, расширять контакты между научно-педагогической общественностью вузов с представителями машиностроительного производства, специалистами-практиками, технологами, конструкторами, руководством заводов и т. д. Такая коммуникационная структура взаимодействия стимулирует развитие научно-технического обмена, проведения совместных НИР, организации практик, повышения квалификации специалистов, привлечения специалистов-практиков для проведения лекционных и других форм занятий со студентами, увеличения числа аспирантов-заочников и др.

В то же время, наряду с развитием системы целевого набора, возникает необходимость в создании общероссийской структуры, призванной связывать инженерные вузы и промышленность, вне зависимости от их региональной принадлежности, не только в качестве кадрового агентства, но и методического и организационного консультанта, который на основе единой базы сможет эффективно распределять потребности и предложения работодателей и вузов по всей России.

## **ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ**

*А. С. Дмитриева*

*МОУ «СОШ № 1», г. Маршинск*

В настоящее время школы переходят на использование личностно-ориентированных технологий, которые ставят в центр всей образовательной системы личность ребенка, обеспечение комфортных, бесконфликтных и безопасных условий для развития и реализации ее природных потенциалов. Важным в современных условиях является использование информационных технологий, которые связаны со специальными техническими и информационными средствами (ЭВМ, аудио, кино, видео).

Сегодня появились новые технические средства с колоссальными обучающими ресурсами, которые принципиально влияют на организацию учебного процесса, увеличивая его возможности. Информатизация образования в России – один из важнейших механизмов, затрагивающих все основные направления модернизации образовательной системы.

Формирование информационной культуры в школе происходит, прежде всего, с помощью средств «информационно-коммуникационных технологий» (ИКТ). В процессе изучения, многообразного применения средств ИКТ формируется человек, умеющий действовать не только по образцу, но и самостоятельно; получающий необходимую информацию из максимально большего числа источников; умеющий ее анализировать, выдвигать гипотезы, строить модели, экспериментировать и делать выводы, принимать решения в сложных ситуациях. Компьютер позволяет существенно изменить способы управления учебной деятельностью, вовлечь учащихся в активную работу.

Культурный уровень современного молодого человека характеризуется формированием информационной культуры, которая в силу фундаментальности составляющих ее понятия должна формироваться в школе, начиная с первых школьных уроков. Возникла необходимость в организации процесса непрерывного обучения детей информатике с 1 по 11 класс.

Использование компьютерных технологий – это не влияние моды, а необходимость, диктуемая сегодняшним уровнем развития общества.

Использование ИКТ позволяет в значительной степени оптимизировать процесс обучения. В начальной школе игра остается ведущим видом деятельности. Играя, ученики осваивают и закрепляют сложные поня-

тия, умения и навыки непроизвольно. На обычном уроке учитель затрачивает много сил на поддержание дисциплины и концентрации внимания учеников, в игре же эти процессы естественны. Самостоятельная работа за компьютером – основное средство безболезненного постепенного перехода от привычной игровой к новой, более сложной, учебно-познавательной деятельности.

Автономная деятельность повышает личную ответственность ребенка, а самостоятельность принятия решений в сочетании с их положительными результатами дает заряд позитивных эмоций, порождает уверенность в себе и устойчивое желание продолжить, постепенно переходя на более сложный уровень заданий.

Компьютер помогает при проведении уроков как электронная доска, а также при проверке знаний учащихся.

Включение в процесс обучения еще и аудио- и видеосредств не только позволяет реализовать принцип наглядности, но и значительно повышает интерес к учебе.

Видео как средство информации играет немалую роль в развитии и обучении детей. Наиболее часто его можно использовать на уроках окружающего мира, истории, изобразительного искусства. Смена ярких кадров, изображающих картины природы, исторические события или исторические места, залы музеев, картинные галереи, дает простор детской фантазии, мечте, вызывает желание поделиться увиденным, высказать свое мнение. И вместе все это ненавязчиво обогащает ребенка новыми знаниями, вызывает желание узнать больше, искать новые источники познания. Тогда дети обращаются к книге, а чаще всего к верному другу – компьютеру, так как обучающих программ достаточно на прилавках магазинов и в Интернете.

Уроки литературного чтения будут неинтересны и скучны, если учитель не будет включать в их содержание аудиосредства. Научив детей слушать, можно предлагать записи образцового чтения небольших по объему литературных произведений. Это обучает выразительному чтению, умению прочувствовать настроение, определить характер героев.

Чтение стихов под удачно подобранную фонограмму вызывает в душах маленьких слушателей бурю эмоций, желание самим попробовать вызвать такие же чувства и у других.

На уроках русского языка аудиосредства можно использовать при подготовке к сочинению по картине, по наблюдениям. Музыка перенесет детей в мир творчества, обогатит их новыми выразительными средствами.

Использование ИКТ преобразит преподавание традиционных учебных предметов, оптимизирует процессы понимания и запоминания учебного материала, а главное – поднимет на неизмеримо более высокий уровень интерес детей к учебе.

Трудно представить себе современный урок без информационно-коммуникативных технологий. Они могут быть органично включены в любой этап урока: во время индивидуальной или словарной работы, при



введении новых знаний, их обобщении, закреплении, для контроля знаний, умений и навыков. Использование ИКТ позволяет вовлечь детей в активную работу и вызвать у них стремление к получению знаний.

## **ИНФОРМАЦИОННАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ И ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ В ИНФОРМАЦИОННОМ ОБЩЕСТВЕ**

*Л. В. Доброва*

*Филиал Московского государственного индустриального университета  
в г. Кинешме*

Человечество вступило в новый этап своего развития – формируется информационное общество, в котором информация и информационные процессы становятся одной из важнейших составляющих жизнедеятельности человека и социума, что обусловлено нарастающими в нем процессами глобальной компьютеризации и информатизации различных сфер деятельности.

Использование информационных технологий, сетевых компьютерных коммуникаций позволяет резко усилить инструментальные, технологические и интеллектуальные возможности человека, высвободить творческий потенциал личности за счет экономии времени при обработке информации различного типа, передачи компьютеру выполнения некоторых видов рутинной работы человека. Процессы компьютеризации и информатизации играют основополагающую роль в становлении информационного общества, когда главным объектом управления становятся не материальные объекты, а символы, идеи, образы, интеллект, знания; когда большинство работающих заняты производством, хранением, переработкой и реализацией информации, особенно высшей ее формы – знаний.

Под *компьютеризацией* общества мы понимаем процесс развития компьютерной технической базы общества, обеспечивающий хранение, передачу и переработку информации, а *под информатизацией* общества – организованный процесс интеграции информационных технологий во все сферы деятельности общества и создания оптимальных условий для удовлетворения информационных потребностей и реализации на основе информационных технологий прав граждан, организаций, органов государственной власти и т. д. Эти два процесса тесно связаны друг с другом, поэтому мы считаем, что компетентность человека в новых информационных технологиях должна называться не утилитарной «компьютерной грамотностью» и не расплывчато-философским понятием «информационная культура», а интегративным понятием «информационная компетентность», которое характеризует знания о структуре, функционировании информационной среды и умения, навыки, необходимые для взаимодействия с ней средствами информационных (компьютерных) технологий.

Информационная компетентность выступает сегодня как квалификационная характеристика индивида, взятая в момент его включения в любую деятельность в информационном обществе.

Анализ нормативных документов, реальной образовательной практики в техническом вузе показал, что существующая профессиональная подготовка будущего специалиста инженерного профиля в современном профессиональном образовании пока ориентирована в основном на формирование уровня компьютерной грамотности и фрагментарной готовности будущего инженера к использованию информационных технологий в своей профессиональной деятельности. Мы считаем, что цели, содержание и технологии в существующей образовательной практике не соответствуют современным требованиям и не могут обеспечить своевременную и адекватную подготовку человека к стремительно приближающейся информационной будущности. Современное профессиональное образование должно быть направлено на формирование нового типа интеллекта, иного образа и способа мышления, приспособленных к весьма быстро меняющимся экономическим, технологическим, социальным и информационным реалиям окружающего мира; нового информационного мировоззрения, основанного на понимании определяющей роли информации и компьютерных технологий в жизни человеческого сообщества, деятельности самого человека; информационно-компьютерной компетентности будущего гражданина информационного общества.

На современном этапе информатизации общества заметно активизировалась работа в направлении информатизации процессов обучения, личностного развития студентов, информатизации научных исследований, управления педагогическими системами и т. д. Информационные технологии в образовании получают все более широкое распространение не только в естественно-научной области, но и в гуманитарной.

Анализ различных концепций информатизации образования позволил нам выделить такие ее основные направления, как:

- Смена базы образования на основе новых информационных технологий (материальной, учебно-методической, информационной) и создание сервисных центров ее обслуживания.

- Изменение целей и содержания образования, вызванное становлением фундаментального общеобразовательного курса информатики на всех ступенях образования, необходимостью формирования информационной компетентности обучаемых в условиях информационного общества.

- Повышение эффективности, доступности и качества образования – достижение качественно нового уровня образования за счет интеграции новых информационных технологий в обучение, развитие и воспитание.

- Подготовка и переподготовка педагогических и управленческих кадров образования к осуществлению профессиональной деятельности на информационной основе.

- Использование новых информационных технологий в управлении образовательными учреждениями на разных уровнях, вплоть до всей системы образования в целом.

– Создание единого общеобразовательного пространства России и интеграция национальной системы образования в информационную образовательную инфраструктуру мирового сообщества.

– Совершенствование нормативно-правовой базы научно-образовательной и учебной деятельности на основе новых информационных технологий.

– Уточнение содержания образовательных программ, моделей и методик.

– Развитие индустрии образовательных услуг.

– Обеспечение контроля качества информационно-образовательных технологий.

– Обеспечение информационной безопасности единой образовательной информационной среды.

Решение задач информатизации образования направлено на изменение образовательной практики. Вызванное процессами информатизации изменение целей и содержания образования предполагает несколько направлений, значимость которых усиливается по мере развития процесса информатизации общества.

Первое направление определяется тенденцией расширения областей использования новых информационных технологий, применение которых становится нормой во всех областях человеческой деятельности, что обуславливает становление учебных дисциплин, обеспечивающих подготовку студентов технического вуза в области информатики и информационных технологий – формирование у них информационной компетентности.

Второе направление связано с философским переосмыслением роли информации в развитии общества, ростом понимания общенаучного значения системно-информационного, эволюционно-синергетического подходов как фундаментальных методов научного познания. Информатика превращается из сугубо технической дисциплины о методах и средствах обработки информации при помощи компьютера в фундаментальную науку об информации и информационных процессах не только в технических системах, но и в природе, и в обществе, что предполагает гуманитарный, мировоззренческий взгляд на информатику, определение ее как метапредмета в содержании образования.

Третье направление обусловлено интеграцией информационных технологий в обучение как нового инструмента педагогической деятельности, что обеспечивает возможности реализации междисциплинарного подхода в образовании, сближения естественнонаучного и гуманитарного знания, фундаментализации образования и восстановления его целостности.

Четвертое направление связано с глубоким влиянием на цели и содержание образования процессов информатизации общества, ведущих ко все большему изменению образа жизни человека, – необходимо выработать качественно новую модель подготовки членов информационного общества, для которых способность к человеческим коммуникациям, активное овладение научной картиной мира, быстрое и гибкое изменение своих

функций в труде, толерантность, ответственная гражданская позиция и развитое планетарное сознание станут жизненными доминантами.

Таким образом, при определении цели и отборе содержания образования, по всей видимости, будет необходим поиск оптимального сочетания уже сложившихся традиционных подходов и введение новых информационных компонент, направленных на формирование опыта жизнедеятельности личности на информационной основе, обуславливающего востребованность личности в информационном обществе.

Особенность современного этапа развития информатизации образования состоит в том, что приоритетными становятся не инструментальные, а содержательные аспекты информатизации образования, от решения которых во многом будет зависеть качество образования, его социальная значимость.

В условиях информационного общества информатизации образования предъявляются новые требования к педагогу, который теперь должен приоритетно решать такие вопросы, как создание познавательной, творческой атмосферы в аудитории, стимулирование интереса обучаемых к самостоятельному приобретению знаний, организация общения и сотрудничества обучаемых для коллективного решения общих проблем и т. д. Педагог в данном случае выступает помощником, советчиком, воспитателем, консультантом и коллегой учащегося; в такой ситуации в учебном процессе реализуется гуманный подход к обучаемым за счет максимальной индивидуализации и дифференциации обучения, творческого подхода при использовании новых информационных технологий.

Роль педагога в условиях использования информационных технологий в образовании остается ведущей и становится более сложной. Данное обстоятельство обусловлено тем, что в новых информационных условиях обучения педагог оценивает, отбирает, адаптирует и использует средства информационных технологий для организации учебного процесса; разрабатывает методики их использования при проведении разного рода занятий, в процессе осуществления студентами разнообразных учебных действий; определяет оптимальное соотношение, целесообразность использования новых информационных технологий и адекватных им методов обучения; более эффективно использует учебное время, сосредоточив свое внимание на индивидуальной помощи обучаемым, их консультировании, на развитии у них исследовательского подхода к обучению, личностных качеств, механизмов самопознания, самоактуализации.

Новые информационные технологии в образовании не подменяют педагога и не замещают его основные функции, а опредмечивают и усиливают отдельные приемы и компоненты его деятельности. Поэтому следует говорить не о перераспределении функций между преподавателем и компьютером, а об оптимизации и рационализации отдельных компонентов педагогической деятельности, например, в предъявлении учебной информации и усвоении обучаемым учебного материала в процессе интерактивного взаимодействия с компьютером; повторении и закреплении усвоен-

ных знаний, отработке некоторых умений и навыков; промежуточном и итоговом контроле и самоконтроле достигаемых результатов обучения; коррекции результатов процесса обучения, информатизации организационной, управленческой составляющих работы учителя и т. д.

В условиях информатизации образования будущему инженеру необходимо освоить много новых умений, знаний и специальных компетенций – выбирать информационные технологии и электронные продукты, соответствующие его запросам; целесообразно использовать их в своей профессиональной деятельности, адаптировать их и даже совершенствовать, эффективно использовать возможности дистанционного образования и т. д.

Информационная подготовка в техническом вузе будет обеспечивать более эффективное, в сравнении с имеющейся практикой, формирование информационной компетентности будущего инженера, если:

- информационная компетентность студентов технического вуза будет рассматриваться как одна из приоритетных целей профессионального образования и отражать тенденции становления современного информационного общества;

- будут определены основные характеристики процесса формирования информационной компетентности будущего инженера (компоненты, уровни, стадии и др.);

- формирование информационной компетентности студентов технического вуза будет обеспечиваться целостной методической системой, включающей целевой (определение иерархии целей), содержательный (выделение содержания профессиональной подготовки, обеспечивающего формирование информационной компетентности будущего инженера) и процессуальный (методы, средства и организационные формы, адекватные целям) компоненты;

- будет целенаправленно осуществляться мониторинг процесса формирования информационной компетентности будущего специалиста, адекватно определяющий его коррекцию.

Модель формирования информационной компетентности студентов технического вуза определяет совокупность взаимосвязанных компонентов, необходимых и достаточных для создания целенаправленного педагогического взаимодействия субъектов образовательного процесса, ориентированного на формирование информационной компетентности студентов инженерно-технического профиля.

Мониторинг процесса формирования информационной компетентности студентов включает методы и методики диагностирования, систему измерителей, методики обработки результатов и обеспечивает коррекцию процесса формирования информационной компетентности студентов технического вуза.

#### Литература

1. Долинер Л. И. Информационные и телекоммуникационные технологии в обучении: психолого-педагогические и методические аспекты. – Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2003. – 344 с.
2. Хуторской А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования. – М.: ИОСО РАО, 2002. – С. 135-157.

### **ФОРМИРОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ**

*Л. В. Доброва*

*Филиал Московского государственного индустриального университета  
в г. Кинешме*

Сегодня от современного специалиста, помимо профессиональных знаний, умений и навыков, требуется проявление значимых личностных качеств, определяющих готовность к будущей профессиональной деятельности в новых политических и экономических условиях.

Высшее техническое образование должно быть адаптировано к высоким темпам научно-технических достижений, что требует развития способности специалистов ориентироваться в нарастающих потоках информации и оперативно извлекать из них значимое для своей деятельности.

Однако современная система высшего профессионального образования оказывается неспособной готовить личность к общекультурной и профессиональной деятельности в условиях современной социокультурной ситуации информационного общества. Это связано в первую очередь с тем, что у преподавателей и студентов не достаточно сформирована информационная компетентность, как качество личности. В нашем исследовании мы считаем, что информационная компетентность является частью информационной культуры.

Формирование информационной компетентности студентов и преподавателей, наряду с рефлексивной деятельностью субъектов образовательного процесса и использованием инновационных педагогических технологий, мы относим к одному из ведущих педагогических условий формирования информационно-образовательной среды, имеющей личностную направленность.

Информационная компетентность личности является, с одной стороны, составляющей профессиональной компетентности личности, с другой – частью информационной культуры общества. Формирование информационной компетентности происходит непрерывно в течение всей жизни человека и включает в себя следующие элементы:

- уже полученные знания о природе, обществе, мышлении, технике и способах деятельности;
- воплощение в умениях и навыках способов деятельности личности;

- опыт творческой деятельности по решению новых, возникающих перед обществом задач;
- нормы отношения к миру, и друг к другу и т. д. [2].

В качестве критериев информационной культуры можно выделить следующие умения:

- адекватно формулировать свою потребность в требуемой информации;
- эффективно осуществлять поиск необходимой информации;
- перерабатывать имеющуюся информацию и создавать новую;
- оценивать и отбирать нужную информацию;
- работать с современными компьютерными средствами и технологиями.

Информационная компетентность преподавателя является основой для формирования информационной компетентности студентов, которая наряду с профессиональной является одной из необходимых компетентностей современного специалиста и определяется совокупностью таких информационно-технологических и информационно-технических компонентов, как:

- владение навыками использования технических устройств, реализующих информационные процессы;
- способность использовать информационные компьютерные технологии в профессиональной деятельности;
- умение извлекать, использовать и преобразовывать из различных источников необходимую информацию;
- знание в своей профессиональной области особенностей информационных потоков;
- умение аналитически преобразовывать информацию [3].

Комплекс профессиональных качеств преподавателя в условиях информационно-образовательной среды технического вуза дополняется некоторыми специфическими параметрами, характеризующими необходимый уровень информационной компетентности и «авторское видение» учебной дисциплины. К таковым мы относим:

- интерес к современным информационным образовательным технологиям и поиск на их основе новых путей оптимизации и рационализации учебного процесса;
- потребность в постоянном обновлении знаний об использовании информационных технологий в профессиональной, информационной и общекультурной среде;
- профессиональную мобильность и адаптивность к условиям в информационном обществе;
- ответственность при работе с компьютерными средствами обучения, а также ответственность за информационную безопасность личности и общества;

– согласованность в постановке и решении учебных задач, связанных с использованием современных информационных образовательных технологий;

– критическое отношение к потреблению информации в быстроме-няющейся во времени информационной среде;

– определенный стиль педагогического общения внутри информа-ционной среды;

– рефлексию на уровне контактов внутри информационной среды;

– принятие нестандартных педагогических решений, связанных с индивидуальной поддержкой студентов в образовательном процессе.

Одной из основных задач преподавателя в информационно-образовательной среде становится информационное наполнение дисциплины, которое заключается в разработке новых информационных ресурсов или адаптации к учебному процессу уже имеющихся. К возможным задачам информационного наполнения дисциплины можно отнести:

– разработку традиционных учебников, учебных пособий, методи-ческих указаний;

– разработку электронных учебников, пособий, журналов;

– подготовку электронных конспектов лекций;

– подготовку компьютерных презентаций, отражающих содержание дисциплины;

– формирование банков учебных средств мультимедиа и электрон-ных тестовых заданий;

– подборку информационных ресурсов других информационно-образовательных сред, в том числе мировых информационных ресурсов через сеть Интернет.

Успешное решение данных задач требует от преподавателя вуза опре-деленного уровня информационной компетентности. Формирования не-обходимого уровня информационной компетентности субъектов образова-тельного процесса в рамках личностно-развивающей информационно-образовательной среды технического вуза, на наш взгляд, можно достичь с помощью: использования информационных образовательных ресурсов ву-за для реализации образовательных потребностей студентов; применения информационных технологий и обучающих программ при изучении дис-циплин; изучения и использования информационных педагогических тех-нологий, связанных с будущей профессиональной деятельностью; исполь-зования заданий, требующих осуществлять творческий поиск информации, используя для этого компьютерную информационную технологию; пре-доставления возможности размещать результаты своей деятельности, как информационные ресурсы для всеобщего использования; применения творческих разноуровневых заданий, требующих использования совре-менных информационных технологий в аспекте получаемой технической специальности.

Деятельность студента в формировании информационной компе-тентности состоит в том, что он:



- планирует совместно с преподавателем свой процесс обучения;
- самостоятельно и совместно с преподавателем осуществляет поиск необходимых образовательных ресурсов;
- участвует в формировании и развитии информационно-образовательной среды, пополняя информационный банк образовательных ресурсов в результате своей учебной деятельности;
- имеет возможность самостоятельной проверки собственных знаний;
- постоянно анализирует результаты своей учебной деятельности;
- корректирует свое образование в информационно-образовательной среде.

Таким образом, информационная компетентность преподавателей и студентов является необходимым условием повышения профессионального уровня выпускников технического вуза. Рост уровня информационной компетентности определяется степенью использования информационных технологий в учебной деятельности, а также уровнем навыков поиска и обработки необходимой информации. Информационные технологии должны стать для студентов технических вузов инструментом для решения многих учебных и профессиональных задач.

#### Литература

1. Назаров С. А. Педагогические основы проектирования личностно-развивающей информационно-образовательной среды технического вуза: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Ростов-н/Д, 2006. – 26 с.
2. Войнова Н. А., Войнов А. В. Особенности формирования информационной компетентности студентов вуза // Инновации в образовании. – 2004. – № 4. – С. 111-118.

## **МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕССЕ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ**

***В. Ф. Енютин***

*Филиал Кемеровского государственного университета  
в г. Анжеро-Судженске*

Актуальность темы определяется тем, что необходимость внедрения информационных технологий (ИТ) в образовательный процесс в настоящее время уже практически ни у кого не вызывает сомнения. Например, во многих научных публикациях отмечается, что такое техническое средство, как компьютер, оптимизировало образовательный процесс, повысило его эффективность, позволило в большей мере индивидуализировать обучение.

В наше время очевидна необходимость и практическая польза технического прогресса. В образовании выделяется отдельный вид – инновационный, в котором новые информационные технологии с применением компьютера призваны сыграть системообразующую, интегральную роль.

В последнее время в России было проведено много научных исследований и разработано огромное количество методик, посвященных информационным технологиям в образовании. Однако физическая культура и спорт в силу своей специфичности несколько отстали в этом вопросе. Пока в основном это статьи в методических журналах и в сборниках тезисов конференций, а также материалы, размещенные в сети Интернет на информационных образовательных порталах.

Цель нашего исследования – теоретическое обоснование и практическая разработка эффективной методики физического воспитания учащихся основной школы с использованием средств информационных технологий. Для осуществления цели:

- разработана экспериментальная методика физического воспитания учащихся на основе внедрения ИТ как в урочные, так и не урочные формы занятий;

- проверена эффективность разработанной методики в ходе педагогического эксперимента, в котором участвовали:

- МОУ «Средняя общеобразовательная школа»;

- один учитель физической культуры;

- две исследуемых группы (контрольная и экспериментальная) по 15 участников;

- три независимых эксперта (2 учителя физической культуры и 1 тренер физкультурно-спортивного клуба «Олимп»);

- родители экспериментальной группы.

Во время эксперимента процесс физического воспитания учащихся осуществлялся через различные формы, средства и методы обучения:

- в контрольной группе в соответствии с годовым планом работы по физическому воспитанию, а также на основе традиционного 3-часового календарно-тематического планирования с использованием стандартной методики обучения;

- в экспериментальной группе в соответствии с годовым планом работы по физическому воспитанию, а также на основе традиционного 3-часового календарно-тематического планирования с использованием новых информационных технологий обучения.

Характеристика экспериментальной методики по физическому воспитанию учащихся 7 классов:

1. В годовом плане работы и в стандартном календарно-тематическом планировании были выделены соответственно пункты в разделах и уроки, в которых предусматривалось применение новых информационных технологий.

2. С целью оптимизации усвоения теоретических знаний весь соответствующий учебный материал был равномерно распределен по урокам учебного года.

С помощью интерактивного LCD-проектора, проекционного экрана и ноутбука реализовывалась передача указанных знаний через краткие теоретические сюжеты – справки, выводимые из урока в урок на экран.

Контроль за усвоением знаний осуществляется на основе периодических блиц-опросов, также построенных на основе новых информационных технологий.

3. Проанализировав и согласовав возможности учащихся и их родителей по использованию информационных технологий в домашних условиях через собрания, мы определили необходимость:

- завести на каждого учащегося экспериментальной группы электронный почтовый ящик для отправки учителем физической культуры индивидуальных домашних заданий;

- для двухстороннего оперативного контроля за выполнением домашнего задания и успеваемостью учащихся заведен электронный почтовый ящик на одного из родителей, на который учителем физической культуры высылались итоги текущего педагогического учета и рекомендации; кроме того, в учебной неделе были выделены два дня для индивидуальных консультаций родителей через компьютерную программу Skype.

4. Подготовительная часть уроков, которые проходили в спортзале, была разделена на два вида по доминирующему в них методу наглядности: непосредственной и опосредованной. При этом в первом виде учитель осуществлял непосредственный показ с опосредованным схематическим сопровождением, т. е. все выполняемые им упражнения были выведены в виде рисунка на экран. Во втором виде учитель принимал на себя лишь роль корректировщика действий учащихся. Он дозированно использовал:

- комплексы общеразвивающих упражнений без предметов, разработанные на основе программы трехмерной графики Curious Labs Poser 6;

- информацию с дисков мировых лидеров фитнес-индустрии: 1) с различными аэробиками: базовыми, этническими, танцевальными, Pilates, Тетра, с элементами восточных единоборств – Тайбо, Кибо, А бокс; 2) с различными комплексами упражнений от звезд спорта; 3) с упражнениями в парах с предметами и без; 4) с дыхательными гимнастическими; 4) с шейпингом, калланетикой, йогой и др.

5. Вся информация дисков была перенесена в электронную школьную библиотеку для свободного доступа учащихся при подготовке домашних заданий и размещена на школьном сайте.

6. При обучении, закреплении и совершенствовании базовых видов двигательных действий в качестве опосредованной наглядности применялись:

- видео-ролики, в которых те или иные физические упражнения были представлены известными спортсменами или командной (спортивные игры). Это ролики были созданы путем фрагментарной нарезки готовых дисков со спортивными событиями;

- анимационные ролики, показывающие те или иные физические упражнения из легкой атлетики, гимнастики, баскетбола и волейбола, созданные на основе программы трехмерной графики Curious Labs Poser 6 путем импорта в ее среду специально приобретенных файлов Motion Capture со спортивной тематикой.

7. В качестве домашнего задания на протяжении всего учебного года учащиеся экспериментальной группы выполняли комплексы упражнений, рассмотренные выше при описании подготовительной части урока. Для этого на их электронные адреса после занятий рассылались в индивидуальном порядке номера комплексов упражнений. При этом после выполнения заданий учащиеся вели дневник самонаблюдений на основе электронного органайзера, который в электронном варианте сдавался раз в две недели на проверку учителю.

8. Изучив интересы учащихся основной школы, провели за год четыре классных часа по экспериментальным видам спорта: скейтбординг, скайтсерфинг, сноубординг, серфинг, которые представляли собой слайд-видео фильмы.

9. Во внеурочное время были проведены соревнования между обеими группами учащихся на основе игры – стимулятора волейбола.

По окончании педагогического эксперимента обнаружено, что как в контрольной, так и в экспериментальной группе имела место положительная динамика двигательной подготовленности. Но в экспериментальной динамике была выше.

Следовательно, установлена эффективность методики, позволяющей применять новые информационные технологии, которые способны сделать учебно-воспитательный процесс интенсивным, эффективным и качественным. Они побуждают школьников к заинтересованности, активизации познавательной деятельности; углублению межпредметных связей.

#### Литература

1. Волков В. Ю. Компьютерные технологии в физической культуре, оздоровительной деятельности и образовательном процессе // Теор. и практ. физ. культ. – 2001. – № 4. – С. 60–63; № 5. – С. 56–61
2. Воронов И. А. Информационные технологии в физической культуре и спорте: Учеб. пособие. – Изд-во СПб.: ГУП, 2007. – 140 с.: ил.
3. Гаврилин А. В., Лученков А. В., Сергоманов П. А. Программы и программирование информатизации образования: школьный и муниципальный уровни учебно-методический комплекс и материалы для стратегических команд. – Красноярск: Гротекс, 2005. – 144 с.: ил.
4. Грошев С. И., Коцюбинский А. О. Аудио и видео на компьютере: Экспресс-курс. – М.: Триумф, 2001. – 256 с.
5. Полат Е. С., Бухаркина М. Ю., Моисеева М. В., Петров А. Е. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: Учеб. пособие для студ. пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров / Под ред. Е. С. Полат. – 2-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 272 с.
6. Трайнев В. А., Трайнев И. В. Информационные коммуникационные педагогические технологии (обобщение и рекомендации): Учеб. пособие. – 2-е изд. – М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и К\*», 2006. – 280 с.: ил.
7. Чайцев В. Г., Пронина И. В. Новые технологии физического воспитания школьников: Практическое пособие. – М.: АРКТИ, 2007. – 128 с.

# МАТЕМАТИЧЕСКОЕ МОДЕЛИРОВАНИЕ КАК МЕТОД НАУЧНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ

*Л. Н. Заречнева*

*МОУ «Лицей № 4», г. Ленинск-Кузнецкий*

На современном этапе развития науки трудно представить себе процесс познания без использования технологий моделирования. Модели применяются людьми ещё с глубокой древности, однако лишь в эпоху новых информационных технологий и компьютеризации этот метод приобрёл столько разнообразных форм и средств реализации.

Что же такое модель и моделирование? **Модель** в широком смысле – это любой образ, аналог мысленный или установленный, изображение, описание, схема, чертёж, карта и т.п. какого либо объёма, процесса или явления, используемый в качестве его заменителя или представителя. Сам объект, процесс или явление называется оригиналом данной модели. **Моделирование** – это исследование какого-либо объекта или системы объектов путём построения и изучения их моделей. Это использование моделей для определения или уточнения характеристик и рационализации способов построения вновь конструируемых объектов.

На идее моделирования базируется любой метод научного исследования, при этом в теоретических методах используются различного рода знаковые, абстрактные модели, в экспериментальных – предметные модели.

При исследовании сложное реальное явление заменяется некоторой упрощённой копией или схемой, иногда такая копия служит лишь для того, чтобы запомнить и при следующей встрече узнать нужное явление. Иногда построенная схема отражает какие-то существенные черты, позволяет разобраться в механизме явления, даёт возможность предсказать его изменение. Одному и тому же явлению могут соответствовать разные модели. Задача исследователя – предсказывать характер явления и ход процесса.

Иногда бывает, что объект доступен, но эксперименты с ним дорогостоящи или могут привести к серьёзным экологическим последствиям. Знания о таких процессах получают с помощью моделей. Важный момент – сам характер науки предполагает изучение не одного конкретного явления, а широкого класса родственных явлений.

В настоящее время складываются основы новой методологии научных исследований – математического моделирования и вычислительного эксперимента. Сущность этой методологии состоит в замене исходного объекта его математической моделью и исследовании современными вычислительными средствами математических моделей. Методология математического моделирования бурно развивается, охватывая все новые сферы – от разработки больших технических систем и управления ими до анализа сложнейших экономических и социальных процессов.

Рождение и становление методологии математического моделирования пришлось на конец 40-х – начало 50-х годов XX века и было обусловлено, по крайней мере, двумя причинами. Первым, но не основным, побудительным мотивом послужило появление компьютеров, которые избавили исследователей от огромной по объему рутинной вычислительной работы. Второй, более важной, причиной явился беспрецедентный социальный заказ — выполнение национальных программ СССР и США по созданию ракетно-ядерного щита. Эти сложнейшие научно-технические проблемы не могли быть реализованы традиционными методами без широкого использования вычислительных средств. Ядерные взрывы и полеты ракет и спутников были промоделированы сначала на компьютерах и лишь затем претворены на практике.

Математические модели, строительный материал и инструменты этих моделей – математические понятия, играют особую роль в науке. Они накапливались и совершенствовались в течение тысячелетий. Современная математика дает исключительно мощные и универсальные средства исследования. Практически каждое понятие в математике, каждый математический объект, начиная от понятия числа, является математической моделью. При построении математической модели изучаемого объекта или явления выделяют те его особенности, черты и детали, которые, с одной стороны, содержат более или менее полную информацию об объекте, а с другой – допускают математическую формализацию. Математическая формализация означает, что особенностям и деталям объекта можно поставить в соответствие подходящие адекватные математические понятия: числа, функции, матрицы и так далее. Тогда связи и отношения, обнаруженные и предполагаемые в изучаемом объекте между отдельными его деталями и составными частями, можно записать с помощью математических отношений: равенств, неравенств, уравнений. В результате получается математическое описание изучаемого процесса или явления, то есть его математическая модель. Изучение математической модели всегда связано с некоторыми правилами действия над изучаемыми объектами. Эти правила отражают связи между причинами и следствиями. Построение математической модели – это центральный этап исследования или проектирования любой системы. От качества модели зависит весь последующий анализ объекта.

Процесс моделирования начинается с моделирования упрощенного процесса, который, с одной стороны, отражает основные качественные явления, с другой стороны, допускает достаточно простое математическое описание. По мере углубления исследования строятся новые модели, более детально описывающие явление.

### **Классификация математических моделей**

*Детерминированные модели* – это модели, в которых установлено взаимно-однозначное соответствие между переменными, описывающими объект или явления.

Часто моделируемый объект сложен, и расшифровка его механизма может оказаться очень трудоемкой и длинной во времени. В этом случае поступают следующим образом: на оригинале проводят эксперименты, обрабатывают полученные результаты и, не вникая в механизм и теорию моделируемого объекта с помощью методов математической статистики и теории вероятности устанавливают связи между переменными, описывающими объект. В этом случае получают *стохастическую* модель, в которой связь между переменными носит случайный характер. По характеру режимов модели бывают *статистическими и динамическими*. Статистическая модель включает описание связей между основными переменными моделируемого объекта в установившемся режиме без учета изменения параметров во времени. В динамической модели описываются связи между основными переменными моделируемого объекта при переходе от одного режима к другому. Модели бывают *дискретными и непрерывными*, а также смешанного типа. В непрерывных переменные принимают значения из некоторого промежутка, в дискретных переменные принимают изолированные значения. *Линейные модели* – все функции и отношения, описывающие модель, линейно зависят от переменных и не линейные в противном случае.

#### **Требования, предъявляемые к математическим моделям**

*Универсальность* – характеризует полноту отображения моделью изучаемых свойств реального объекта.

*Адекватность* – способность отражать нужные свойства объекта с погрешностью не выше заданной.

*Точность* – оценивается степенью совпадения значений характеристик реального объекта и значения этих характеристик, полученных с помощью моделей.

*Экономичность* – определяется затратами ресурсов ЭВМ памяти и времени на ее реализацию и эксплуатацию.

#### **Основные этапы математического моделирования**

##### *1. Постановка задачи.*

Определение цели анализа и пути ее достижения и выработки общего подхода к исследуемой проблеме. На этом этапе требуется глубокое понимание существа поставленной задачи.

*2. Изучение теоретических основ и сбор информации об объекте оригинала.*

На этом этапе подбирается или разрабатывается подходящая теория. Если ее нет, устанавливаются причинно-следственные связи между переменными, описывающими объект. Определяются входные и выходные данные, принимаются упрощающие предположения.

##### *3. Формализация.*

Заключается в выборе системы условных обозначений, с их помощью записываются отношения между составляющими объекта в виде математических выражений. Устанавливается класс задач, к которым может

быть отнесена полученная математическая модель объекта. Значения некоторых параметров на этом этапе еще могут быть не конкретизированы.

#### *4. Выбор метода решения.*

На этом этапе устанавливаются окончательные параметры моделей с учетом условия функционирования объекта. Для полученной математической задачи выбирается какой-либо метод решения или разрабатывается специальный метод. При выборе метода учитываются знания пользователя, его предпочтения, а также предпочтения разработчика.

#### *5. Реализация модели.*

Разработав алгоритм, пишется программа, которая отлаживается, тестируется, и получается решение нужной задачи.

#### *6. Анализ полученной информации.*

Сопоставляется полученное и предполагаемое решение, проводится контроль погрешности моделирования.

#### *7. Проверка адекватности реальному объекту.*

Результаты, полученные по модели, сопоставляются либо с имеющейся об объекте информацией или проводится эксперимент, и его результаты сопоставляются с расчетными.

Здесь изложены основные подходы к построению и анализу математических моделей, общие для различных областей знания, не зависящие от конкретной специфики. Окружающий людей мир един, что проявляется, в частности, в универсальности математических моделей, в использовании одних и тех же математических конструкций для описания различных явлений и объектов. Указаны общие черты вычислительного эксперимента с теоретическими и экспериментальными методами в научных исследованиях.

#### Литература

1. Бондаренко Т. Ю. Украинская наука 21 столетия [Электронный ресурс] // URL: [http://inkonf. Ord/bondarenko](http://inkonf.Ord/bondarenko) (дата обращения: 15.09.2009).
2. Кропачева М. Г. Моделирование как метод научного исследования // МИФ-2 . – 2003. – № 3. – С. 30–33.
3. Самарский А. А., Михайлов А. П. Математическое моделирование. – М.: Физматлит, 1997. – 230 с.

## **О НЕКОТОРЫХ ОСОБЕННОСТЯХ ВНЕДРЕНИЯ ИННОВАЦИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ**

***Н. С. Иванова***

*НМОУ «Гимназия № 44», г. Новокузнецк*

Инновации – это движение вперед,  
это мощнейший инструмент развития  
всех сторон жизни общества

*А. Фурсенко*

Длительный опыт работы в образовании убеждает в том, что школа периодически испытывает волнения, связанные с ее реформированием. Се-



годня проблема инновационной деятельности широко рассматривается в деловой литературе. Принято считать, что современная эффективная организация может быть только инновационной. Преобразования затрагивают то структуру, то содержание, то методико-технологическое обеспечение, то концептуальные основы. Педагогическое сообщество периодически переживает реформы, внедрения, совершенствования, перестройку. Основные приоритеты инновационного развития школы, его прогнозы определяет государство, органы управления образованием. Осуществление инновационной политики является неотъемлемым элементом эффективного развития образовательного учреждения, способом выживания в конкурентной борьбе. В основе любых предполагаемых изменений лежит идея, которая либо исходит из недовольства каким-то аспектом существующего процесса, либо из представления о необходимости его изменения в целом.

При разработке стратегии инновационной политики и ее реализации на практике следует исходить из предпосылки, что она станет доминирующей в школе. При этом нельзя забывать, что инновации сопровождаются максимальным развитием управленческой структуры с использованием различных инструментов административного регулирования, которые обеспечат выполнение инновационной работы с минимальными издержками. Под издержками надо понимать материальные, человеческие, финансовые ресурсы, необходимые для поддержания и создания благоприятных условий введения инноваций.

В инновационных процессах особенно активная роль должна принадлежать управленческому аппарату. Именно администрация школы в большей степени озабочена рейтингом образовательного учреждения. А рейтинг – это своеобразный двигатель работы.

Ключевой фигурой преобразовательных процессов в школе является учитель. Необходим перевод педагога с позиции пассивности, когда задается формат и содержание преобразований, на уровень профессионала, понимающего их смысл и имеющего к ним личное отношение, соотносящего инновации со своими целями, мотивами, возможностями, интересами. У учителей, работающих более 20 лет (а именно таких в современных образовательных учреждениях большинство), иногда складывается скептическое отношение даже к тем новшествам, которые имеют позитивный смысл и, несомненно, способствуют достижению высокого качества образования.

Мы редко задумываемся над проблемами соответствия новых идей и технологий индивидуальным особенностям педагога, его талантам, степени развития тех или иных профессиональных компетенций. Но разве все люди одинаковы? Можно ли у каждого сформировать в равной степени сходный набор профессиональных свойств и способностей? Учитель с разным мышлением и учитель-рационалист. Человек импульсивный, открытый и его антипод – сдержанный, закрытый, но отнюдь не меньше любящий свою работу и детей. Учитель – мастер игровых технологий и учитель-энциклопедист, способный погрузить обучающихся в сплетение

сложных вопросов науки, бытия, искусства. Чем большую часть в личном росте имеет профессиональная составляющая, тем благоприятнее отношения к различным новшествам как возможности развития, и наоборот.

Сегодня, когда проблемы образования так остры, мы всерьез задумываемся о проблеме учителя как активного субъекта осуществляемых перемен. Мы отдаем себе отчет в том, что накатывающие на школу волны инноваций не должны ослаблять внимание к ранее продуктивным идеям, чтобы потом их снова не приходилось бы «улучшать», «совершенствовать», «обновлять», чтобы не делать работу над ошибками. Для этого, вводя инновации, необходимо обращать внимание не на их общественный смысл, а на логику развития самого образовательного учреждения, мотивирование педагогов к обновлению деятельности. Да, образование должно быть динамичным, соответствовать уровню развития общества и даже опережать его. И учитель должен этому соответствовать. Учитель – это состоявшийся профессионал, от которого многое зависит в совершенствовании образования. Но все ли нововведения воплощаются в жизнь? Не секрет, что, получив документ о прохождении курсов повышения квалификации, например по информационно-коммуникационным технологиям, учитель продолжает работать по-прежнему. Во многом это зависит от стажа работы: когда система ценностей сформировалась в докомпьютерную эпоху, перестроиться сложно. Не надо думать, что внедрение новых технологий – это просто. Нельзя издать приказ и ждать, что на следующий день все будут работать по-новому. Инновационные идеи учителю, как правило, спускаются «сверху», иногда в их необходимости он не убежден, внутренне им сопротивляется. Некоторые учителя считают, что и без инноваций они длительное время достигают устойчивых положительных результатов. Администрация нашего образовательного учреждения и не переубеждает таких учителей. Время само все расставит по своим местам. Опыт убеждает в том, что при желании внедрения инноваций важно пробудить к ним интерес у учителя, вызвать желание найти их корни в традициях, увидеть достоинства. Механизм принудительной мотивации по внедрению инновационных процессов в образовательную практику усугубляет негативное отношение к ним. А это влияет на качество образования, на результативность его совершенствования.

Последовательность внедрения инноваций в нашей гимназии такова:

1. Диагностика сложившейся ситуации, обозначение цели, которую необходимо достигнуть.

2. На педагогическом форуме (педсовете, научно-методическом совете, собрании трудового коллектива) выдвигается идея инновационной деятельности. Ни в коей мере нельзя выдавать новую идею как универсальное и безупречное средство достижения высокого качества образования.

3. Сообщаются источники информации об этой идее.

4. Определяются сроки ознакомления с информацией.

5. Назначается время сбора заинтересовавшихся идей педагогов. Так как в коллективе более 70 учителей, то инициативная группа всегда определяется.

6. Выбирается координационный совет опытно-экспериментальной или инновационной деятельности, составляется план работы. При этом необходимо помнить, что новые технологии, новые методики и программы могут быть лишь красиво вплетены в ткань устоявшегося образовательного пространства. Внедряя в практику новые идеи, задумываться над восприимчивостью к ним педагогов. Не всякая новация окажется по плечу каждому учителю.

7. Осуществляется реализация плана инновационной деятельности. В ее рамках проходят обучающие семинары, выступления на педагогических форумах, открытые уроки и внеклассные мероприятия. Приглашенные учителя могут убедиться в преимуществах предложенных инновационных идей. Как правило, после таких мероприятий количество сторонников новой идеи увеличивается.

8. Продолжается работа по накоплению теоретического инновационного материала и обмену практическим опытом, выход с накопленным опытом за пределы гимназии.

9. Анализ трудностей, ошибок, рисков, противоречий, возможных потерь при введении инноваций.

Практически у каждого нового процесса в гимназии есть научный руководитель из числа известных педагогов, работников институтов повышения квалификации и переподготовки кадров. Связь с руководителями осуществляется как лично (на встречах, семинарах, курсах, конференциях, консультациях), так и через электронную почту.

Поле инновационной и опытно-экспериментальной деятельности в нашей гимназии постоянно расширяется и обновляется: одни инновации находятся только на организационном этапе, другие – уже на обобщающем. Приведу доказательства:

**Поле опытно-экспериментальной и инновационной деятельности  
гимназии в 2009/2010 учебном году**

<b>Направление инновационной деятельности</b>	<b>Уровень, сроки реализации</b>	<b>Количество участников</b>
Деятельностно-ценностные задачи ТОГИС: организация образовательной деятельности и управление развитием учащихся	Федеральный, 2004 – 2010 гг.	16
Создание условий для подготовки учителя к работе в профильных классах	Региональный, 2007 – 2010 гг.	38
Технология критического и творческого мышления в условиях гуманизации образовательного процесса	Гимназический, 2008 – 2009 гг.	25
Гражданское образование школьников Новокузнецка средствами краеведения	Муниципальный, 2007 – 2010 гг.	21
Содействие сохранению здоровья детей в условиях гимназии	Муниципальный, 2007 – 2010 гг.	16
Определение критериев оценки вклада учителя в качество образования учащихся	Федеральный, 2008 – 2009 гг.	76
Информатизация гимназии как условие создания информационно-коммуникационного образовательного пространства	Региональный, 2009 – 2012 гг.	36

Такое поле инновационной деятельности в гимназии выбрано не случайно. Его освоение – сложный, длительный, трудоемкий процесс. Например, ТОГИС (технология образования в глобальном информационном сообществе). Кажется, что вхождение в информационное пространство сокращает наши трудозатраты. Но на самом деле за этим тянется перестройка всего содержания работы. На подготовку к урокам у учителя уходит гораздо больше времени, чем раньше, потому что уже невозможно прийти на урок без подготовленных презентационных материалов. Другая инновация – ТРКМ (технология развития критического мышления): как только мы вступаем в информационное пространство, то должны формировать у детей критическое мышление, иначе они утонут в информационном море.

Не надо думать, что инновация – всегда хорошо. И инновации дают несхожие результаты в разных средах. Работа администрации нашей гимназии направлена на изучение и совершенствование профессиональной компетентности и отдельных компетенций каждого учителя, в особенности – на понимание сильных сторон его деятельности, выявление ресурсов и их развития. Отсюда высокие требования к творчеству, выработке стратегии и корпоративной культуре. Без творческого отношения к инновационному процессу, стратегического мышления и планирования, особой корпоративной структуры и культуры инновационная деятельность невозможна. Существенным является использование разнообразных форм стимулирования и поощрения активной позиции педагога: укрепление его профессиональной мотивации, стремление к инновационным поискам, к новому опыту, педагогическим экспериментам.

И все это – для достижения главной цели – создать максимально благоприятные условия для развития индивидуального личностного потенциала каждого ученика, воспитания честного, образованного, порядочного, здорового человека, готового самостоятельно выбрать свой жизненный путь, ставить перед собой цели и трудиться для их осуществления.

#### Литература

1. Роботова А. Ключевая фигура. Учитель как субъект преобразовательных процессов в школе // Управление школой. – 2008. – № 21 (480), – С. 11–17.
2. Державин В. Б., Мойсенко А. В., Тубельский А. Н. Модель инновационной деятельности НПО «Школа самоопределения» Школьные технологии.– 2007. – № 2. – С. 22–30.
3. Фурсенко А. Национальная инновационная система. Из выступления на заседании президиума Государственного Совета. Народное образование.– 2008. – № 5. – С. 7–9.
4. Высоцкий В. Соппротивление инновационной деятельности // Народное образование.– 2008. – № 5. – С. 108–113.

## **РОЛЬ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ ПРИ ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТОВ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

***С. В. Ишкова***

*Тихоокеанский государственный экономический университет,  
г. Арсеньев*

В настоящее время идет интенсивное внедрение информационно-коммуникационных технологий в процесс образования. В связи с этим актуальной задачей является эффективное использование новых информационных технологий для развития интеллектуального уровня студентов, их интереса и творческих способностей.

Ведущим фактором политики в области образования является потребность общества в квалифицированных специалистах, которые свободно владеют арсеналом средств вычислительной техники. Ведь деятельность людей все в большей степени зависит от их информированности и способности эффективно использовать информацию. Для свободной ориентации в информационных потоках современный специалист любого профиля должен уметь получать, обрабатывать и использовать информацию с помощью вычислительной техники и средств телекоммуникаций [1].

Высокие темпы развития новых сетевых информационных технологий открыли новые перспективы в сфере образования. Сегодня можно с уверенностью утверждать, что в современном мире имеет место тенденция слияния образовательных и информационных технологий и формирование на этой основе принципиально новых интегрированных технологий обучения, основанных, в частности, на Интернет-технологиях. Использование Интернет становится чрезвычайно популярным при обучении в силу своего удобства и гибкости. Около 80 % студентов высших учебных заведений имеют доступ в Сеть.

С использованием Интернет-технологий появилась возможность неограниченного и очень дешевого тиражирования учебной информации, значительно сократилось время обмена информацией между преподавателем и студентом. Обучение при этом становится интерактивным. Для улучшения контроля и качества работы студента существенную роль может оказать система онлайн-обучения (СОО), которую можно определить как комплекс программно-технических средств, методик и организационных мероприятий, которые позволяют обеспечить доставку образовательной информации студентам по компьютерным сетям общего пользования, а также проверку знаний, полученных в рамках курса обучения конкретным студентом. В качестве таких средств могут использоваться чаты (как для студентов, так и для преподавателей) и форумы, онлайн-информационные доски и т. д. Все вышеперечисленное поможет в значительной степени усилить интенсивность учебного процесса.

Использование систем онлайн-обучения несет определенные выгоды: такие системы позволяют вовлечь в процесс обучения большее количество студентов и сделать его более доступным как с точки зрения стоимости обучения, так и с точки зрения территориальной удаленности преподавателей и студентов.

Среди основных преимуществ СОО можно отметить следующие:

- возможность выбора студентом удобного места и времени для обучения;
- возможность получения доступа к учебным курсам студентам, которые не могут получить этот доступ в оффлайн-режиме в силу определенных причин (нет возможности прерывать работу, географическая удаленность от учебного заведения, болезнь и т. д.).

Основными способами представления информации в рамках СОО являются: текст, графика, 3D-графика, анимация, Flash-анимация, аудио и видео.

Реализация видеокурсов по Интернету возможна при наличии мощных телекоммуникационных возможностей и, скорее всего, такой вид обучения в России может быть востребован в редких случаях для корпоративных систем. Типовая структура системы онлайн-обучения представлена на рис. 1.

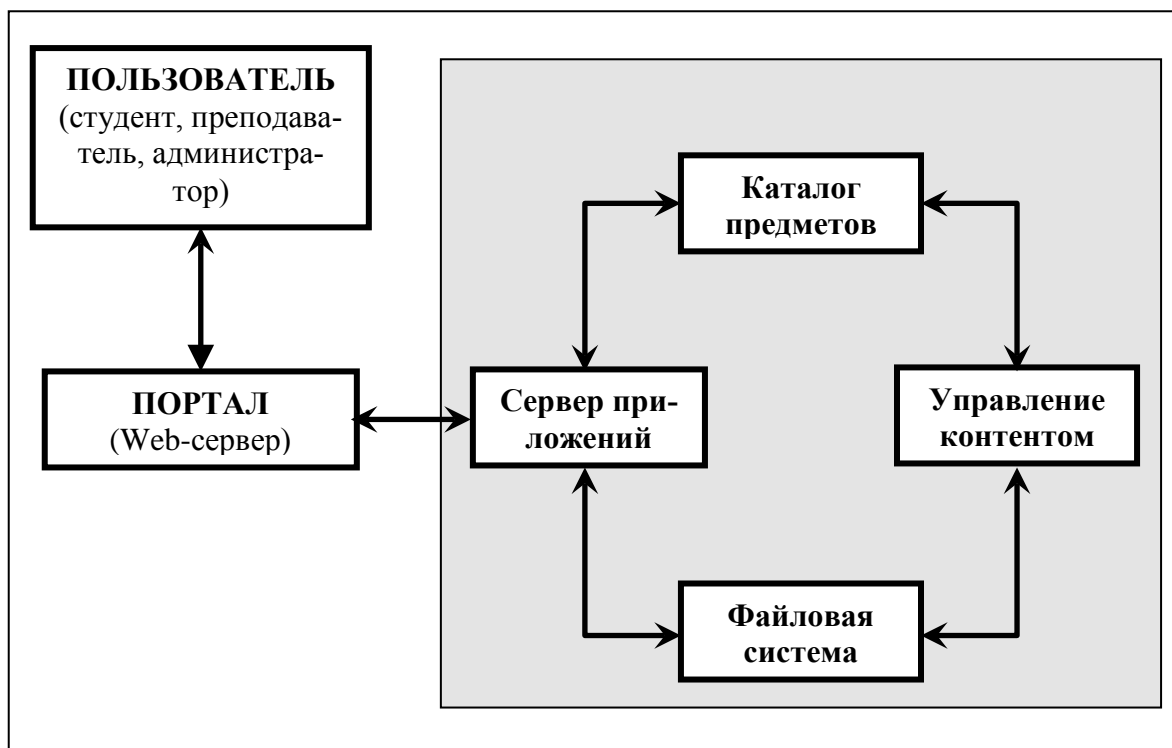


Рис. 1. Архитектура систем управления Web-контентом

Как правило, в основе подобной технологии лежит трехзвенная архитектура клиент/сервер. Такая архитектура разбивает процесс обработки данных между клиентом, сервером приложений и хранилищем данных [2]. Остальные способы представления информации в Интернете стали уже достаточно традиционными. При этом, конечно же, надо учитывать специфику конкретного курса обучения и пропускные способности каналов обучающихся.

На сегодняшний день основными участниками рынка СОО являются компании SmartForce ([www.smartforce.com](http://www.smartforce.com)), DigitalThink ([www.digitalthink.com](http://www.digitalthink.com)), Interwise ([www.interwise.com](http://www.interwise.com)), BlackBoard ([www.blackboard.com](http://www.blackboard.com)), Adobe ([www.adobe.ru](http://www.adobe.ru)).

На российском рынке широко известен продукт компании Adobe – пакет eLearning Suite. В основу eLearning Suite положен специализированный пакет Adobe Captivate 4 [3]. Этот программный инструментальный позволяет сочетать учебное моделирование, проведение тестирований и проверок, а также богатые мультимедийные и интерактивные возможности. Пакет предлагает такие функции, как возможность публикации отдельных SWF-файлов, преобразование текстовой информации в речевую, редактирование слайдов Microsoft PowerPoint и пр. Adobe Captivate 4 поддерживает систему слоев Photoshop; кроме того, предусмотрена возможность публикации материалов в форматах PDF и AVI на сервисе YouTube.

Что касается нового пакета eLearning Suite, то он ориентирован на преподавателей, инструкторов и методистов. Данный продукт представляет собой набор тесно интегрированных инструментов, призванных помочь в составлении, анализе, оптимизации и публикации учебных материалов

через единое окружение. По заявлениям разработчиков, eLearning Suite обеспечивает высокую продуктивность за счет тесной интеграции с современными программными инструментами Adobe, в том числе Dreamweaver CS4, Photoshop CS4 и Flash CS4. Если у разработчиков курсов нет доступа к системам управления обучением, пакет eLearning Suite обеспечит возможность публикации учебного материала непосредственно в программе Adobe Acrobat Connect Pro [4].

Наряду с возможностями Интернета в качестве одного из методов повышения эффективности организации и контроля учебного процесса могут быть использованы современные Web-технологии, которые включают в себя Web-сервера как хранилища информации, HTML-страницы как способ представления информации, языки скриптов на серверной стороне (например, CGI-скрипты, программы Perl, активные серверные страницы ASP и др.), языки скриптов на клиентской стороне (например, JavaScript, VBScript), Java-апплеты, элементы ActiveX и др.

Используя Web-технологии, можно значительно упростить проведение лабораторных работ, их выполнение студентами и контроль их выполнения. Основное преимущество от использования Web-технологий заключается в том, что все перечисленные действия можно будет выполнять, используя в качестве клиентского приложения обычный Web-браузер, поддерживающий стандарт HTML версии 3.2 (или выше) и не зависящий от платформы клиентского рабочего места. Кроме того, следует отметить и экономический эффект, обусловленный отказом от ежегодного переиздания методических пособий и руководств к лабораторным работам.

В частности при разработке лабораторных работ можно использовать следующие Web-технологии:

1. HTML-страницы для создания графического Web-контента (Microsoft Front Page 2000).

2. ActiveX компонент Windows Media Player для внедрения в HTML-страницы обучающих демонстрационных видеороликов.

3. CGI-приложение, управляющее практической частью лабораторной работы (Borland Delphi 5.0).

Полный комплект файлов лабораторной работы размещается на Web-сервере, доступ к которому можно получить с любого компьютера в информационно-вычислительном центре.

CGI-приложение поддерживает управление в режимах «Администрирование» и «Лабораторная работа», предназначенных для выполнения собственно лабораторной работы. В рамках режима «Администрирование» приложение позволит отслеживать преподавателю ход выполнения лабораторной работы студентами: на каком этапе работы они находятся, как долго выполняют то или иное задание работы и т. п. [5].

Необходимо заметить, что информационные технологии не подменяют собой человеческое общение – они просто помогают решать определенные задачи. Одним из продуктов, делающих личное общение преподавателя и студента более привлекательным и эффективным, является про-



дукт компании Microsoft – Microsoft NetMeeting. Данное приложение предназначено для проведения видеоконференций. Совместно используемый контент заранее становится доступным всем заинтересованным участникам, а участие в конференции можно принимать, не покидая своего дома или офиса. Такой подход дает возможность студенту заранее обдумать тему занятия, а уже затем извлечь максимальную пользу из личного общения.

Использование подобных технологий имеет широкие возможности в высшем образовании. С одной стороны, студенты могут заранее просматривать учебные планы, знакомиться с содержанием курсов и сравнивать свои успехи с предлагаемыми темпами обучения на факультете. Благодаря этому общение с ними может стать намного содержательнее. С другой стороны, студенты могут заранее прослушать лекции, изучить необходимый материал с помощью Интернета, а затем, уже подготовленными, прийти на лекцию, чтобы делать именно то, для чего они там собрались: обмениваться идеями, обсуждать различные точки зрения и т. д. Такие преобразования в процессе обучения студентов приведут к повышению качества полученных знаний [6].

Следует отметить, что активная роль информационно-коммуникационных технологий при организации учебного процесса в вузе, состоит в том, что они не только выполняют функции инструментария, но и способствуют улучшению качества подготовки студента. Именно ИКТ дают возможность работы с математическими и программными моделями изучаемых объектов; производить поиск информации и более удобный доступ к ней; возможность автоматизированного контроля и более объективное оценивание знаний и умений; возможность повышения эффективности работы с традиционными и электронными ресурсами благодаря развитым системам для самоконтроля и поддержки обратной связи с преподавателем.

#### Литература

1. Иванова И. И., Писаренко В. И. Информационные технологии в учебном процессе при подготовке специалистов среднего профессионального образования // Материалы XII Международной конференции-выставки «Информационные технологии в образовании» («ИТО-2002»).
2. Кузнецов В., Баринев А. Web-технологии в образовании. Системы дистанционного обучения в Интернете [Электронный ресурс]. – Электрон. журн. – Информационно-консалтинговый центр по электронному бизнесу // URL: <http://www.e-commerce.ru/>
3. Официальный сайт компании Adobe [Электронный ресурс] // URL: <http://www.adobe.ru>.
4. Парамонов В. Adobe представила новый программный пакет eLearning Suite [Электронный ресурс]: портал «Компьютера-онлайн». – Электрон. журн. – URL: <http://soft.compulenta.ru>.
5. Долгов С. В. Web-технологии в учебном процессе: результаты внедрения [Электронный ресурс]: Конгресс конференций «Информационные технологии в образовании». – 2008. – URL: <http://ito.edu.ru>.

6. Предложения Microsoft для высших учебных заведений [Электронный ресурс]. –URL.: <http://www.microsoft.com/rus/education/higher-education.aspx>

## **НООСФЕРНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ В КУЗБАССЕ**

*Н. Г. Куликова*

*Российская академия естественных наук*

Социально-экономические преобразования в 90-е годы прошлого столетия повлекли за собой пересмотр основных ценностей образования. Изменились цели воспитания, повысились требования к качеству обучения, усилился контроль педагогической деятельности. Школа взяла курс на развитие компетентной, творческой, здоровой личности обучающихся и в своей реформе выдвинула ведущими принципы дифференциации, индивидуализации, гуманизации образования. С момента коренной государственно-общественной перестройки прошло уже почти 20 лет. За это время изменилось содержание образования, разработаны десятки личностно-ориентированных технологий, в ряде коллективов творческих учителей достигнуты высокие педагогические результаты. Однако в целом ситуация в образовании остается проблемной, точнее кризисной, поскольку проблемность как таковая ощущается уже во внешних проявлениях «социально-общественной энергетики» (Я. С. Турбовской) и по сути является следствием некоей глубинной причины, под которой мы понимаем кризис мышления. Последний не есть метафора или очередной схоластический ход философии образования. Речь идет о внутренних, информационных, условиях существования образовательной системы и важной гносеологической проблеме современного этапа ее развития – проблеме субъекта, узнаваемой по отсутствию в педагогической теории завершенной концепции личности и росту конкурирующих на фундаментальном основании технологий образования [2].

Развитие образования не может быть ограничено методами внешней и внутренней дифференциации, структурной и институциональной интеграции. Естественные науки на рубеже XX-XXI веков предложили педагогике механизм самоорганизации информации, который соответствует общей природе субъекта, позволяет в большей мере реализовать системно-личностный подход и интегрировать образование на ценностно-технологическом уровне. Осуществляя опору педагогических действий на психофизиологический код восприятия (Ж. Пиаже), естественный режим переключения ритмов головного мозга (Г. Бергер), то есть чередования функциональных состояний активности и отдыха, принцип самоорганизации саморегуляции (И. Пригожин), оформился новый тип ноосферных технологий, к которому в первую очередь относится биоадекватная (ноосферная) технология образования, разработанная действительным членом РАЕН, председателем Отделения «Проблемы школьного образования»

РАЕН, президентом Ноосферной академии науки и образования (НАНО), д. психол. н. Н. В. Масловой [1].

Ноосферное образование основывается на работе с мыслеобразом, который в психологии рассматривается как микроструктура знания и «единица» личностного опыта (В. Вульф), в теории управления качеством образования – как «центральное ядро обучения» [3], а в целом представляет собой способ развития базовых компетенций обучающихся. В 2002 году концепция ноосферного образования (патент Государственной патентной палаты № 53199 от 16.09.2003) была принята Правительственным фондом содействия устойчивому развитию как целевой социальный проект «Образование для устойчивого развития России».

Средства ноосферного образования, разработанные учеными РАЕН, успешно внедряются во всех федеральных округах РФ и за рубежом около 20 лет, в Кузбасском регионе – 11 лет. В 2008 году в инновационной деятельности участвовали 31 работник образования и 267 обучающихся Кемеровской области в рамках Проекта - эксперимента «Школа ноосферного развития». Программные идеи получили положительные рекомендации сотрудников Кузбасского регионального института повышения квалификации и переподготовки работников образования, специалистов Международного межакадемического экспертного совета, а также независимых экспертов. Так, заведующий кафедрой функциональной безопасности Института проблем управления РАН, д. т. н. Е. В. Юркевич подчеркнул педагогическую важность внедрения ноосферных знаний и технологий: «Культурно-образовательная инициатива разворачивается по приоритетным направлениям государственной и региональной политики в области образования. Этот наукоемкий подход к решению вопросов качества образования и здоровья субъектов заслуживает действенного внимания со стороны руководителей школ и учительства». Переход к информационной модели развития и образования личности, разработанной в ноосферных теориях, одобрил первый проректор КемГУ, д. п. н. Б. П. Невзоров: «Задачи гуманизации, экологизации, валеологизации образования звучат в числе актуальных уже не одно десятилетие, однако до сих пор они не находят общего решения в широкой практике обучения и воспитания». По мнению Б. П. Невзорова, в проекте «удалось доказать актуальность экспериментальной деятельности применительно к сложившейся социально-образовательной ситуации в Кузбассе». Директор НОУ «Региональный центр подготовки персонала «Евраз-Сибирь», к. т. н. Е. В. Петров главной задачей такой деятельности назвал оптимизацию ноосферных технологий «под ключ» для последующего массового внедрения: «Организация экспериментальных площадок по разработке и освоению в обучении концепции ноосферного образования в Кузбассе – потребность текущего времени и стратегического развития региона. В связи с этим полезно сосредоточить на этом направлении соответствующие научные и педагогические ресурсы».

В системе профессионального образования главным партнером по внедрению ноосферных технологий сегодня является Анжеро-Судженский

горный техникум (директор И. Н. Гергал, к. т. н.) – одно из лучших отраслевых учебных заведений топливно-энергетического комплекса России (Москва, 2004, 2005) и ведущих ССУЗов промышленного Кузбасса (Кемерово, 2003). Вопрос качества обучения для коллектива техникума всегда имел выраженное значение, поскольку большинство выпускников (80-98 %) трудоустраивается в регионе. Данные педагогического мониторинга за последние 5 лет фиксировали положительную динамику, однако вопрос результативности обучения в его итоговых характеристиках остается открытым, в целом показывая пониженный уровень качества знаний студентов (32-45 %). К числу основных причин этой проблемы преподаватели относят падение уровня образованности и состояния здоровья поступающих абитуриентов: средний балл по аттестату в целом снижается с каждым годом на 0,2, группа часто болеющих студентов возросла на 8 % и составляет 23 % от общего количества обучающихся. По решению методического совета техникума ноосферные инновации реализуются в рамках экспериментальной площадки РАЕН по теме «Биоадекватное обеспечение мотивации развития и экономического образования студентов» и контролируются на медицинском, психологическом, педагогическом и методическом уровнях. Инновационное преподавание уже в первый год работы получило высокие оценки со стороны управленцев учебных заведений среднего профессионального образования г. Анжеро-Судженска, ведущих специалистов Отдела экономического развития администрации Мариинского района и Всеукраинской ассоциации валеологов (Харьков). Опыт биоадекватной педагогической работы, заявленный на IV Международном конкурсе «Vivat, учитель!», проходившем в Крыму (Севастополь, 2009), принес победу руководителю экспериментальной площадки, преподавателю экономических дисциплин, члену-корреспонденту НАНО, кандидату педагогических наук А. Н. Николаевой.

#### Литература

1. Маслова Н. В. Ноосферное образование. – М.: Ин-т. холодинамики, 2002.
2. Панина Т. С. Развитие творчества учителя в системе повышения квалификации. – Кемерово, 1999.
3. Шишов С. Е., Кальней В. А. Школа: мониторинг качества образования. – М.: Педагогическое общество России, 2000.

## **СИСТЕМА УПРАВЛЕНИЯ ЗНАНИЯМИ ОПЕРАТИВНО-ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО ПЕРСОНАЛА**

***С. А. Михайлова***

*Старооскольский технологический институт (филиал) «Национальный исследовательский технологический университет «МИСиС»*

Проблема профессиональной адаптации персонала актуальна для организаций всех форм собственности, как при приеме нового сотрудника, так и при перемещении персонала на новое рабочее место. Несмотря на огромное количество корпоративных информационных систем, ни одна из

них не содержит систему поддержки адаптации персонала. Центральной составляющей подобной системы должна стать подсистема управления знаниями.

В результате профессиональной деятельности сотрудники получают новые знания, основанные на своем личном опыте. На фоне повышающейся текучести персонала возникает проблема сохранности корпоративных знаний [1]. Другая проблема – персонализация знаний. Опытные сотрудники не склонны обмениваться своими знаниями с коллегами. А эффективная передача или обмен знаниями повышает скорость принятия управленческих решений и скорость решения рабочих задач сотрудниками.

Так возникает необходимость повторного использования знаний. Методами передачи и сохранения знаний выступают:

- устное распространение и сохранение знаний. Метод имеет свои недостатки. Например, работники не получают новой информации от тех, кого они не знают лично;

- наставничество. Нужно иметь таких специалистов-наставников, которые могли бы «дообучить» сотрудника прямо на его рабочем месте, через знание того, что плохо дается сотруднику, что просто, а что сложно в его рабочей технологии. В этом случае от наставника требуется умение оперативной диагностики знаний, навыков, профессиональной подготовки сотрудника. Основная проблема при таком подходе – отвлечение высококвалифицированного специалиста от выполнения непосредственных обязанностей;

- инструкции, регламентирующие функциональные обязанности сотрудника, "Положение о персонале", "Правила внутреннего трудового распорядка", инструктаж по правилам ТБ и коммерческой тайне, ознакомление с другими регламентирующими внутрифирменными документами. В первые дни своей работы на новом месте на сотрудников, как правило, обрушивается информационный ураган. И разобраться в новых процедурах и методологиях им порой бывает очень непросто;

- методика After Action Review. Суть метода в том, что с участниками проекта либо попавшими в критическую ситуацию, либо, напротив, успешно выполнившими работу проводится совещание с целью сбора новых знаний и навыков, полученных в рамках работы над этим проектом. Этот метод позволяет одновременно и формализовать и сохранять знания, и обучать сотрудников навыкам групповой работы. Он же представляет собой набор инструментов для организации групповой работы. Практически всё реализуется очень просто. Команда участников собирается и отвечает на простые вопросы: что планировалось изначально? что получилось на деле? почему это произошло? что будет сделано в следующий раз? (для того, чтобы такая ситуация больше не повторилась, либо, напротив, для того, чтобы повторить успешный проект). Довести результаты совещания до всех заинтересованных лиц (в случае крупной организации) представ-

ляется затруднительным. При этом нет гарантии, что человек вспомнит об успешном или неудачном опыте в требуемой ситуации.

Поэтому организации стремятся перевести такое общение в централизованную компьютерную форму, в центре которой должна стоять система управления знаниями [2].

Разработка системы управления знаниями технологического персонала преследует цели развития персонала, обмена знаниями и ускорения их усвоения в адаптационный период.

В общем случае система управления знаниями технологического персонала должна обеспечивать решение следующих задач:

1. Структурировать и классифицировать информацию, в т. ч. ресурсы, для быстрого и удобного доступа к ней.
2. Представлять декларативные и процедурные знания, содержащие формализованные должностные инструкции и типичные шаблоны поведения в различных производственных ситуациях.
3. Производить коррекцию обучающей выборки с учетом положительного или отрицательного результата ее применения.
4. Предоставлять инструменты для поиска требуемой информации в соответствии с классом ситуации с учетом непротиворечивости.

Информационное обеспечение системы управления знаниями технологического персонала включает:

1. Базу формализованных должностных инструкций, регламентирующих функциональные обязанности сотрудников или их поведение в различных производственных ситуациях.
2. Базу прецедентных знаний, построенную на основе анализа производственных данных, содержащую типичные шаблоны поведения в различных ситуациях.
3. Нормативно-справочную базу, содержащую данные, требуемые для непосредственного исполнения функциональных обязанностей.
4. Базу дополнительной информации.

Функции системы управления знаниями технологического персонала:

1. Хранение и анализ поступающей информации.
2. Обобщение и классификация ситуаций.
3. Учет опыта применения знаний.
4. Автоматическая выработка альтернатив для принятия решений по типовым ситуациям.
5. Построение шаблонов поведения в типовых ситуациях на основе анализа производственных данных.
6. Оперативная диагностика знаний сотрудника.
7. Информационная поддержка принятия решений в критических ситуациях.
8. Определение типичных ошибок, совершаемых сотрудником.

Типовая архитектура системы управления знаниями технологического персонала может включать десять основных модулей:

1. Модуль классификации ситуаций.
2. Модуль генерации альтернатив.
3. Модуль моделирования технологического процесса.
4. Модуль отбора альтернатив.
5. Модуль построения шаблонов поведения.
6. Модуль хранения данных и знаний.
7. Модуль принятия решений по типовым ситуациям.
8. Модуль аудита действий сотрудников.
9. Модуль диагностики знаний сотрудников.
10. Модуль анализа последствий принимаемых решений.

Система может функционировать в режиме консультирования, предоставляя инструменты поиска и подбора материалов, в режиме поддержки принятия решений или в режиме диагностики знаний.

Получение требуемых знаний в конкретной ситуации в режиме поддержки заключается в классификации ситуации и определении шаблона поведения из базы прецедентных знаний, не противоречащего должностным инструкциям, с возможностью демонстрации ассоциированных материалов из нормативно-справочной базы и базы дополнительной информации.

Система позволит сократить адаптационный период нового персонала, уменьшить количество ошибок в период адаптации, увеличить скорость принятия управленческих решений и скорость решения рабочих задач.

#### Литература

1. Гаврилова Т. А., Хорошевский В. Ф. Базы знаний интеллектуальных систем: Учебник для вузов. – СПб.: Питер, 2000. – 384 с.
2. Управление знаниями / Пер. с англ. – М.: Альпина Бизнес Букс, 2006. – 208 с.

## **ЛИЧНОСТНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЙ ПОДХОД – ОСНОВА ГУМАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ**

*Л. С. Мишенина*

*Филиал Кемеровского государственного университета в г. Прокопьевске*

В основе личностно-ориентированной системы обучения лежит личностно-деятельностный подход, согласно которому обучаемый становится субъектом саморазвития, самообразования, самореализации и самоактуализации, а учебный процесс, его категории (цели, содержание, методы, формы, средства) воспринимаются учащимися как личностно значимые ориентиры.

Необходимо отметить, что процессы обучения и воспитания человека, оптимального развития личности и усвоения ценностей материальной и духовной культуры осуществляются в результате собственной деятельности человека [2]. Эти процессы не сами по себе развивают человека, а лишь при условии, если они воплощаются в деятельностных формах.

Психологическую теорию деятельности практически независимо друг от друга разрабатывали С. Л. Рубинштейн и А. Н. Леонтьев.

По мнению А. В. Брушлинского, принцип деятельности был сформулирован Рубинштейном в 1922 году в его статье «Принцип творческой самодеятельности», в то время как в советской психологии в 20-х – начале 30-х годов господствовал «недеятельностный подход».

В 30-е годы С. Л. Рубинштейном был сформулирован первостепенный для советской психологии **принцип единства сознания и деятельности**. «Формируясь в деятельности, психика, сознание в деятельности и проявляется. Деятельность и сознание – не два в разные стороны обращённых аспекта. Они образуют органическое целое, не тождество, но единство». При этом сознание рассматривается как реальность, не данная субъекту непосредственно, в его самонаблюдении: сознание может быть познано лишь через систему субъективных отношений, в том числе через деятельность субъекта, в процессе которой сознание формируется и развивается.

А. Н. Леонтьев предложил иное решение проблемы: психика, сознание «живёт» в деятельности, которая составляет их «субстанцию», образ является «накопленным движением», то есть свёрнутыми действиями, бывшими вначале вполне развёрнутыми и «внешними»... То есть сознание не просто «проявляется и формируется» в деятельности как отдельная реальность – сознание «встроено» в деятельность и неразрывно с ней [2].

Понимание обучения как активного деятельностного процесса, определяющего развитие сознания и осуществляющегося в условиях общения с другими людьми, явилось предпосылкой для определения предмета педагогической психологии. Согласно А. Н. Леонтьеву, в процессе обучения происходит «решительное изменение самого сознания учащегося... перестраивается и развивается вся его психическая деятельность» [2, с. 3].

В этом процессе велика роль учителя: он задаёт само содержание того процесса, который подлежит усвоению. Ребёнок овладевает знаниями и навыками только в собственной деятельности, но направляемой внешними педагогическими воздействиями.

В вопросе о соотношении обучения и развития А. Н. Леонтьев, вслед за Л. С. Выготским, поддерживает положение о ведущей роли обучения и воспитания: ребёнок, обучаясь, развивается.

Анализ предметных и умственных действий, а также операций, входящих в эти действия, стал предметом исследований соратника А. Н. Леонтьева по деятельностной школе П. Я. Гальперина. Созданная Гальпериним **концепция планомерного поэтапного формирования умственных действий и понятий** получила подтверждение и нашла эффективное применение в практике школьного обучения, а также других форм образования.

Параллельно с этими исследованиями в Москве под руководством представителей деятельностного подхода Д. Б. Эльконина и В. В. Давыдова, а в Харькове – В. В. Репкина начиная с 50-х годов широ-



ким фронтом развернулись теоретические и экспериментальные исследования по изучению учебной деятельности младших школьников. На их основе была разработана **теория развивающего обучения**, на базе которой с начала 90-х годов введена одна из трёх действующих в настоящее время в России государственных образовательных систем.

Психическая жизнь – это процесс смены двух форм внутренней и внешней активности: творчества и деятельности. Творческая активность может возникнуть в процессе деятельности. В результате такой активности появляется «побочный продукт», который и является творческим результатом [1].

Исследования Я. А. Пономарёва и Н. А. Хазратовой показали, что развитие креативности проходит как минимум две фазы: **первая фаза** – развитие «первичной» креативности как общей творческой способности, неспециализированной по отношению к определённой области человеческой жизнедеятельности (3-5 лет). В это время ребёнок подражает значимому взрослому как креативному образцу (феномен «детского творчества»). **Вторая фаза** – подростковый и юношеский возраст (возможно от 13 до 20 лет) – «специализированная» креативность: способность к творчеству. На этом этапе значимую роль играет «профессиональный» образец, поддержка семьи и сверстников. Индивид либо задерживается на фазе подражания навсегда, либо переходит к оригинальному творчеству.

Е. А. Корсунский отмечает наличие почти у всех наблюдавшихся литературно одарённых детей сильного и яркого воображения речевых способностей и чувства формы. Творческие способности проявляются, как правило, рано – в пять лет. Дети начинают сочинять, неожиданно для себя и для других, сказки и стихи.

Подражание творческим образцам как этап перехода от наивного творчества к творчеству «взрослому» наступает в 8-15 лет, и в произведениях юных авторов пропадают творческие элементы (новизна, оригинальность). Но к 16–17 годам творческие элементы появляются вновь после продления фазы первичного подражания. Фаза подражания может затянуться с 15 до 27 лет, но она неизбежно присутствует при становлении писателя.

По определению Д. Б. Эльконина, **деятельностный подход** – это подход к организации процесса обучения, в котором на первый план выходит проблема самоопределения ученика в образовательном процессе.

В учебной деятельности (по системе Д. Б. Эльконина – В. В. Давыдова) действие ребёнка в процессе обучения строится исходя из нескольких связанных между собой задач. **Во-первых**, действие связано с принятием цели и принятием решения. В определённых границах ученик может и должен обучаться не по указке и инструкции, а в соответствии с собственным решением. **Во-вторых**, действие ребёнка в процессе обучения связано с передачей ему способов постижения того или иного понятия. Вместе с учителем ученику надо пройти весь путь построения, конструирования понятия. В. В. Давыдов назвал его восхождением от абстрактного к

конкретному [5]. **В-третьих**, учебным действием мы называем лишь то действие, которое «задевает» ум ребёнка.

По определению Д. Б. Эльконина, собственно учебной является лишь та задача, предметом которой является сам действующий субъект. Надо, чтобы не взрослый образовывал ребёнка, а ребёнок образовывал себя посредством взрослого [5].

Л. И. Анциферова утверждает, что **лично-деятельностный подход** выступает ведущей стратегией гуманизации образования и требует качественно иной практики взаимодействия между субъектами образовательного пространства. Личность включается в образовательный процесс как субъект, как активный его участник, ответственный за результаты. Она – объект своего собственного развития, постоянно находящийся в поиске и построении тех видов деятельного отношения к миру, в котором могут полнее всего проявиться и развиться уникальные потенции каждого индивида [4].

Педагог в каждом обучаемом должен видеть уникальную личность, формировать у него отношение к себе и к окружающим людям как высшей ценности. Реализация личностного подхода связана с оказанием помощи в общекультурном и социально-нравственном развитии. Такая помощь станет действенной лишь тогда, когда будут созданы условия для проявления активности школьников. В этом случае происходит слияние личностного и деятельностного подходов, которые нередко в психолого-педагогических теориях и в образовательной практике применяются изолированно, а иногда даже противопоставляются друг другу.

#### Литература

1. Дружинин В. Деятельность, подражание, творчество // Школьный психолог. – 2001. – № 14. – С. 6.
2. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность // Избр. психологические произведения. – М., 1975.
3. Степанов С. В начале было дело // Школьный психолог. – 2001. – № 14. – С. 2.
4. Шиянов Е. Н., Недбаева С. В. Развитие личности средствами психологической практики // Педагогика. – 2003. – № 4. – С. 17.
5. Эльконин Б. Я – экстремист деятельностного подхода! // Школьный психолог. – 2001. – № 14. – С. 11.

## **САМОРЕАЛИЗАЦИЯ ЛИЧНОСТИ В ЗРЕЛОМ ВОЗРАСТЕ**

**Ю. Ю. Моисеенко**

*Филиал Кемеровского государственного университета  
в г. Анжеро-Судженске*

Во многих сферах общественной жизни все более осознается роль личности, способной к профессиональному самоопределению и самореализации, в процессе которых большая роль принадлежит ценностным, смысложизненным ориентациям, детерминирующим сферу и уровень её активности, в том числе и успешность профессиональной деятельности.

Особенно интересной представляется самореализация личности в зрелом возрасте. Статус взрослого человека основан на обладании всеми правами и обязанностями (экономическими, гражданскими и т. п.), которые предоставляются обществом. Нижней границей зрелости является приобретение молодым человеком гражданских прав. Сложней определить границы зрелого возраста. Зрелость предполагает наличие у человека определенных социальных и психологических характеристик, отражающих высокий уровень его развития. Однако хорошо известен закон гетерохронности развития различных систем организма и личности. Особенно ярко он проявляется при достижении личностью зрелости. Время ее наступления тесно связано с микро- и макросоциальными условиями жизни личности.

В гуманитарных науках существуют различные точки зрения на продолжительность зрелого возраста. Так, Э. Эриксон выделял седьмую (предпоследнюю) стадию становления идентичности личности, основным содержанием которой считал производительность (*productivity*), которая охватывала возраст от 30 до 60 лет. Д. Левинсон описывал среднюю зрелость, которая, по его мнению, охватывала период от 40–45 до 60–65 лет. Ш. Бюллер анализировала жизненный цикл личности, выделяя в нем фазу роста, кристаллизации жизненных целей (25–45 лет) и фазу репродукции, (45–65). Г. С. Абрамова, помимо прочих этапов личности, выделяет зрелость, маркируя ее 36–50 годами. В. И. Слободчиков и Е. И. Исаев в периодизации развития субъектности человека кроме молодости (19–28 лет) и ее кризиса (27–33 года), выделяют зрелость (32–42 года), ее кризис (39–45 лет), а также зрелость (44–60 лет) и ее кризис (55–65 лет). Таким образом, как в зарубежной, так и в отечественной науке нет единой точки зрения на хронологические границы зрелого возраста. Также среди исследователей нет единства в выделении социального содержания зрелого возраста (так, например, Э. Эриксон выделял продуктивность, Д. Левинсон – создание зрелой, удовлетворяющей человека жизненной структуры, В. И. Слободчиков и Е. И. Исаев – индивидуализацию и универсализацию жизненного пути личности) [3].

В современном обществе социализация происходит на всем протяжении жизненного пути личности. Под зрелостью мы будем понимать возрастной период от 30 до 60 лет. При этом мы осознаем, что при рассмотрении жизненного пути личности в целом отмечается увеличение продолжительности жизни человека на протяжении всей истории человечества. [3]

По мнению ряда исследователей, для зрелого возраста социальными задачами выступают:

- достижение зрелой гражданской и социальной ответственности;
- достижение и поддержание целесообразного жизненного уровня;
- выбор удовлетворяющих способов проведения досуга;
- помощь детям стать ответственными и счастливыми взрослыми;
- усиление личностного аспекта супружеских отношений;

– принятие физиологических перемен середины жизни и приспособление к ним;

– приспособление к взаимодействию со стареющими родителями.

В контексте решения этих социальных задач может происходить самореализация человека зрелого возраста. Однако, по мнению как зарубежных, так и отечественных исследователей, в настоящее время происходит активное «размывание» границ традиционных периодов жизни. В связи с этим наступление многих основных событий жизни меньше регламентируется возрастом, чем это было несколько десятилетий назад. Следовательно, в зрелом возрасте личность может впервые или вновь решать задачи, связанные с формированием семьи и воспитанием детей. Последовательность, субъективная значимость решения различных социальных задач, а также возможное наличие уникальных, индивидуальных задач определяют направления (векторы самореализации) в зрелом возрасте.

К. А. Абульханова-Славская ввела понятие жизненной стратегии (близкое понятию траектория жизни), которое описывает особенности самореализации личности в зрелом возрасте. Формирование жизненной стратегии предполагает, что каждый человек строит свою жизнь самостоятельно. Стратегия имеет три основных признака: выбор основного для человека направления, способа жизни (определение главных ее целей, этапов их достижения); разрешение противоречий жизни, достижение своих жизненных планов и целей; творчество, созидание ценностей своей жизни [1].

На наш взгляд, выделяя признаки жизненной стратегии личности, исследователь наметила ключевые точки механизма самореализации личности. Во-первых, этот процесс может происходить только тогда, когда личность выбирает основные направления своей самореализации, формируя тем самым индивидуальный стиль жизни. Во-вторых, для разрешения противоречий жизни необходима самодетерминация, которая предполагает адекватный учет как внешних по отношению к человеку условий решения проблемы, так и приведение в соответствие с ними внутренних потребностей личности. В-третьих, при этом возможны не только «присвоение», интериоризация нормативно предписанных, ранее известных, но и создание новых жизненных приоритетов, поиск новых жизненных целей и смыслов [6].

По мнению К. А. Абульхановой-Славской, не существует критериев и норм, по которым можно было бы оценить жизнь человека извне. Тем не менее, сам человек имеет безошибочный критерий оценки – удовлетворенность или неудовлетворенность жизнью. По мнению ученого, удовлетворенность жизнью – это «сложное, но всегда обобщенное чувство состоявшейся или несостоявшейся, удачной или неудачной жизни» [1, с. 152]. Его сложность заключается в том, что, испытывая разочарование в чем-то, человек утешает себя другими достижениями. Удовлетворенность отражает чувство верности, истинности своей жизни. Аналогичный критерий формирования позитивной идентичности на завершающей стадии жизненного пути личности предлагал Э. Эриксон. Если в период молодости субъектив-

ная удовлетворенность жизнью определяется таким социальным ресурсом, как длительная жизненная перспектива, пиком физической формы, то в зрелом возрасте она во все большей степени определяется мерой реализации юношеской «мечты» (Д. Левинсон), своих жизненных планов.

Люди в зрелом возрасте приобретают черты субъекта жизни, для которого характерна всевозрастающая степень и расширяющееся пространство «овладений», присвоений («интериоризация» в терминах Л. С. Выготского). Первоначально ребенок в ходе социализации овладевает своими действиями, придавая им нужное направление, затем – ситуациями, далее – отношениями, а через их регуляцию все более возрастает возможность организации жизни, как целостного процесса (т. е. построения траектории жизни).

Социализация личности происходит на всем протяжении ее жизненного пути. Однако направления этого процесса существенно различаются на разных этапах онтогенеза. На ранних этапах жизненного пути личности, вплоть до завершения образования, доминирующим вектором ее развития является процесс усвоения культурных, социальных норм того общества, в котором она живет и развивается. Ее механизмом является интериоризация, «вращивание» внутрь личности писанных и неписанных правил, норм и ценностей общества, что меняет личностную структуру. Благодаря этому накапливаются знания, социальные навыки, формируются личностные смыслы, необходимые ей для дальнейшего самостоятельного функционирования в зрелом возрасте.

В молодости и особенно в зрелом возрасте постепенно начинает меняться баланс процессов интериоризации и экстериоризации (экспликация накопленного опыта вовне) в пользу последнего. Интериоризация не прекращается в зрелом возрасте, но в жизни взрослых людей более ярко представленным становится процесс экстериоризации, «отдачи», трансляции накопленного опыта. Мы полагаем, что человек зрелого возраста экстериоризирует не все нормы и правила, усвоенные им ранее, а только те, которые являются адекватными образу жизни, формируемому личностью в период зрелости, и сложившимся культурно-историческим условиям. Более того, в этом процессе «овеществления» себя в мире личность способна не только транслировать усвоенные нормы и ценности, но и творчески породить новые, обеспечивая развитие социума [6].

Таким образом, самореализация является сущностной характеристикой социализации личности в зрелом возрасте.

#### Литература

1. Абульханова-Славская К. А. Стратегия жизни. – М.: Мысль, 1991.
2. Карабанова О. А. Возрастная психология: Конспект лекций. – М.: Айрис-пресс, 2005. – С. 205-216.
3. Кулагина И. Ю., Колюцкий В. Н. Возрастная психология: Полный жизненный цикл развития человека: Учеб. пособие для студентов высших учебных заведений. – М.: ТЦ Сфера, 2002. – С. 251-280.

4. Коростылева Л. А. Проблемы самореализации личности в системе наук о человеке // Психологические проблемы самореализации личности. – СПб, 1997. – С. 3-19.
5. Леонтьев Д. А. Развитие идеи самоактуализации в работах А. Маслоу // Вопросы психологии. – 1987. – № 3. – С. 150-158.
6. Маслоу А. Самоактуализация // Психология личности. Тексты / Под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, А. А. Пузыря. – М.: Изд-во МГУ, 1982. – С. 108-117.
7. Питерская О. В. Психологические основания успешности самореализации личности в особых видах труда: Автореф. дис. ... канд. псих. наук. – Барнаул, 2002. – 22 с.
8. Солодникова И. В. Самореализация личности в зрелом возрасте: Автореф. дис. ... д-ра соц. наук. – М, 2007.
9. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис / Общ. ред. В. Толстых. – М.: Прогресс, 1997. – 340 с.

## **НООСФЕРНАЯ ИННОВАЦИЯ В ЭКОНОМИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ**

***А. Н. Николаева***

*Анжеро-Судженский горный техникум*

Экономическому образованию нет альтернатив, а экономическая грамотность – это жизненная необходимость, важное умение, значимое для человека как умение читать и писать. Еще в начале двадцатого века известные педагоги П. П. Блонский, В. П. Вахтеров, С. А. Левитин утверждали, что экономические и социально-экономические знания необходимы каждому образованному человеку.

Среди ценностей экономической культуры бывшего Советского Союза преобладали такие, как стабильность, «уравниловка», единообразие. Успех, предприимчивость, достаток как ценности и цели не развивались. Если в начале 1950-х годов удельный вес студентов-экономистов составлял 6 %, то сейчас он подошел к отметке 25 %. На современном рынке труда наблюдается увеличение спроса на работников торговли и специалистов финансовой сферы. В частности, спрос на профессию бухгалтера в 2002 г. составил в среднем 7%, а в 2005 г. уже около 10 % от всего спроса на рынке профессий. В 2006 году на сайте «РАБОТА.RU» было размещено 133677 объявлений о вакансиях бухгалтеров и главбухов. По этому показателю данные специалисты опередили программистов всех профилей (2-е место, 111502 вакансии) и менеджеров по продажам из оптовой торговли (3-е место, 72265). При этом только за вторую половину января 2007 года на сайте было размещено 6801 предложение для бухгалтеров (против 2376 за тот же период 2006-го). Впечатляющий рост – почти в три раза!

В настоящее время проблемы профессионального экономического развития рассматриваются под особым углом и на разных уровнях – как архиважный вопрос в условиях мирового финансово-экономического кри-

зиса. Так, председатель Комитета Торгово-промышленной палаты РФ по профессиональному и бизнес-образованию Алексей Шулуc поднимает вопрос о «...сложностях в сфере профобразования, которые можно представить в некоей системе координат, где вертикаль – это начальное, среднее и высшее профобразование как таковое, а горизонталь – это как раз те проблемы, которые постоянно приходится решать: доступность, качество и, наконец, востребованность образования. Добавьте к этому мировой экономический кризис – он все проблемы обостряет до крайности...» [3].

Академик РАЕН, Генеральный директор ВЭО Москвы Вадим Белов утверждает о связи уровня состояния гражданского общества с качеством подготовки кадров: «...уровень финансовой грамотности в России по прежнему очень низкий, свидетельство тому, сколько пострадавших в последнее время от финансовых пирамид и разного рода жуликов, вроде бизнес-клуба «Рубин». Что касается образования, многие забывают – чему там учат, как ни странно знания и получение профессии стоят на втором месте, а на первом – дисциплина, выработка привычки учиться и умение работать над собой и с книгой...» [3].

Профессионализм экономиста ярко отражен во взглядах Дж. М. Кейнса: «Хороший экономист должен обладать редким сочетанием навыков. В той или иной мере, он должен одновременно быть математиком, историком, государственным деятелем и философом. Он должен понимать язык символов, но в разговоре использовать слова».

Экономика как отрасль и учебная дисциплина формирует рациональный тип мышления (у нее в этом смысле нет конкурентов), те ценности мировоззрения, которые необходимы для понимания реалий жизни и затрагивают интересы каждого студента.

В настоящее время разрозненные попытки преподавания экономики переросли в продуманную систему, где определены основные концепции, их последовательность и глубина изучения. Но развитие системы экономического образования сдерживается недостаточной компетентностью квалифицированных кадров в области психологии, экономики и огромным количеством дублированных учебных материалов, низким уровнем экономического мышления и культуры населения.

На решение этих проблем в учебном аспекте был нацелен коллектив ФГОУ СПО «Анжеро-Судженский горный техникум» под руководством директора, кандидата технических наук И. Н. Гергал. Техникум наряду с промышленными специальностями имеет и экономическую (бухгалтера) с 1993 года. Реалии среднего профессионального образования в условиях горного техникума обосновывают необходимость внедрения эффективных личностно-ориентированных здоровьесберегающих методов обучения. В выборе современных валеопедагогических технологий главным становится целостный подход, требованиям которого отвечает ноосферная, или биоадекватная технология преподавания, разработанная доктором психологии, академиком РАЕН, профессором Н. В. Масловой: «Биологически адекватная методика представляет собой совокупность

скоординированных действий учителя и ученика, целью которых является формирование целостных динамичных мыслеформ по учебной дисциплине и навыков инструментальной работы с ними» [1].

Интегративность биоадекватной методики связана, прежде всего, с разрешением проблем, известных в практике современных технологий обучения, каждая из которых воплощает варианты развития одного или нескольких аспектов личности, но не целостной личности.

Так, на фоне имитационных условий участия в производственном процессе существует проблема использования метода контекста в виде необходимости создания внешних условий для самореализации личности. Проблемное обучение ставит студентов в зависимость от специфики материала, их подготовки и требует больших затрат времени на подготовку. В концентрированной технологии возникает противоречие эргономики обучения, что ведет к напряженности, утомляемости, снижению качества усвоения материала. В модульном обучении преобладают только логические функции мышления. Учебные образы технологии визуализации не имеют связи с личностным опытом студента. Интегральная технология требует создания, опять же, внешних условий для дифференциации обучения.

Биоадекватная технология образования объединяет рассмотренные технологии на новом методологическом основании в качестве частных компонентов. Психолого-педагогическую эффективность нового способа профессиональной подготовки объясняет работа с учебными мыслеобразами, организованная по законам восприятия, хранения и переработки информации. При этом создание внутренних психофизических условий активизирует «высший потенциал личности» [2], усиливая индивидуальную значимость обучения. Базовые условия саморазвития и самообучения обеспечивают многоуровневое проявление этого потенциала в качественно различных, но позитивно определенных стремлениях, интересах, способностях, тем самым представляя новый – ноосферный – тип интегрального обучения.

В ФГОУ СПО Анжеро-Судженском горном техникуме биоадекватная инновация нашла свое применение на одной из профилирующих дисциплин экономической специальности – «Анализ финансово-хозяйственной деятельности» в рамках областного проекта эксперимента «Школа ноосферного развития» (науч. рук. зав. кафедрой истории науки, философии и системологии Отделения «Проблемы школьного образования» РАЕН, чл.-корр. РАЕН, вице-президент НАНО, д-р психол. наук Н. Г. Куликова). Анализом охватываются все основные экономические показатели во взаимосвязи с техническими (технологическими), социальными, организационными и другими процессами хозяйственной деятельности, которые характерны для промышленных предприятий, являющихся основным звеном всех отраслей народного хозяйства [4].

Изучение экономического анализа как системного состоит в том, что в процессе его проведения, кроме разработки системы синтетических и



аналитических показателей и факторов, формируются две понятийные модели:

1) интуитивно-образная модель анализа, обеспечивающая быстрое и сущностное «схватывание» информации с определением ее в долговременную память студентов;

2) логико-методологическая схема анализа, соответствующая внутренним связям показателей и факторов.

В итоге строится образная модель экономического анализа, основанная на творческой энергии личности студентов, позволяющая в дальнейшем использовать те модели отдельных тем анализа которые в конкретных условиях работы предприятия будут являться для него наиболее необходимыми.

В подобных моделях учебная информация концентрируется и проживается, потому она легко будет восстанавливаться в конкретных условиях производственной работы. Качество обученности уже в первый год работы значительно повысилось и составляет 88,9 %, что в 1,7 раза больше в сравнении с прошлым учебным годом. Внедрением биоадекватной технологии реализуется не только учебный, но и воспитательный эффект. Так, образ русской тройки лошадей, воссоздавая модель факторного анализа рентабельности капитала, одновременно развивает чувства патриотизма и любви к родной природе.

Результативность ноосферного образования изучалась непосредственно в рамках занятий с использованием теста «САН», а также в динамике полного цикла обучения экономической группы студентов Анжеро-Судженского горного техникума на основе опросника «Самоотношение» В. В. Столина–С. Р. Пантелеева и видеокомпьютерной диагностики гармоничности личностного развития А. Н. Ануашвили (д-р психол. наук, д-р техн. наук, зав. лабораторией «Системы восприятия информации» Института проблем управления РАН), которая рекомендована как лучшая диагностическая технология в рамках отраслевой программы Министерства здравоохранения РФ «Охрана и укрепление здоровья здоровых на 2003-2010 гг.».

Методика САН позволяет оперативно оценить самочувствие, активность и настроение человека. Студенты до и после ноосферных занятий соотносили свое состояние с рядом признаков по многоступенчатой шкале, отражающей подвижность, скорость и темп протекания психофизических функций (активность), силу, здоровье, утомление (самочувствие), а также характеристики эмоционального состояния (настроение).

В динамическом анализе функционального состояния важным отмечается не только повышение значений всех психосоматических показателей, но и гармонизация их соотношения. Дело в том, что у отдохнувшего человека оценки активности, настроения и самочувствия обычно примерно равны. В рамках исследования эти значения оказались достаточно близкими и высокими по общему рейтингу.

Наибольшую динамику обнаружил психоэмоциональный фактор настроения. Мы считаем, этот фактор действительно стал ведущим в том

смысле, что именно он обеспечил позитивную личную включенность студентов в учебный процесс и работу с информацией в так называемой «зоне комфорта». Эмоциональная настроенность способствовала сбалансированной работе нервной системы в ходе биоадекватного занятия и, как следствие, улучшению самочувствия и повышению общей активности. Это свидетельствует в пользу здоровьесберегающей эффективности системы ноосферного личностно-ориентированного обучения.

Развитие личностных функций, опыт самоорганизации личности в ходе ноосферных занятий изучались в срезе 12 факторов самоотношения. Все эти факторы можно считать частными проявлениями целостности личности студентов.

Наибольшую динамику показали факторы аутосимпатии ( $\Delta 9,9$  %), самопринятия ( $\Delta 8,0$  %) и самопонимания ( $\Delta 6,9$  %). Можно предположить, что для целостности личности они играют решающую роль, особенно первые два варианта эмоционального самоотношения. Выраженная динамика оказалась также у фактора саморуководства личности студентов ( $\Delta 6,4$  %), которое, видимо, стало возможным благодаря более полному пониманию собственных мотивов и интересов. Уверенность в собственных силах выросла на 4 %, адекватность межличностных отношений – на 3,7 %, самоинтерес в эмоциональном и когнитивном аспектах – на 2,3 и 2,4 % соответственно. Отрицательную динамику обнаружили факторы самообвинения ( $\Delta 3,0$  %) и самоуважения ( $\Delta 0,7$  %). Фактор самообвинения мы связываем не с локусом контроля, а больше с акцентуацией характера, поэтому его динамику считаем за позитивный результат.

Общий показатель самоотношения, или личностной целостности, вырос на 9,4 %, что доказывает значительный личностный потенциал ноосферной технологии образования.

С помощью видеокomпьютерной диагностики по Ануашвили исследуется доминирование одного из полушарий головного мозга на основе разности амплитуд колебательных процессов и их степень согласованности (когерентности) между собой. Затем строится фазовый портрет лица и устанавливается уровень психологического состояния человека, психотип личности и уровень гармоничности ее развития [5].

До начала биоадекватных занятий у 82 % студентов доминировало левое полушарие. Среднее значение стабильности достигало 45 %. По итогам годовой работы в рамках эксперимента практически у всей группы студентов отмечена симметризация фазового портрета мозга и лица. Биоадекватное обучение способствовало усилению функций правого полушария, стабилизации межполушарного взаимодействия и повышению гармоничности развития личности до 75 %.

Концепция и технология ноосферного образования разрешают глубинные противоречия целей, сущности, содержания, методов и форм обучения; обеспечивают целостное здоровое развитие личности студентов. Интегративный характер и практическая эффективность ноосферной тех-

нологии образования доказывают целесообразность широкого внедрения последней в практику профессиональной подготовки студентов.

Гарантированность успеха ноосферизации учебного процесса достигается посредством возникновения совершенно новых «субъект-субъектных» позиций между участниками образовательного процесса, которые преобразуются в активные «мыслеобразные» отношения со всей социокультурной и природной средой. При таких условиях резко повышается ответственность будущего и настоящего профессионала за свои решения, качество сотрудничества со всеми участниками процесса обучения и производства. Современный специалист, подготовленный в системе ноосферного образования, будет гарантированно востребован на рынке труда.

Таким образом, экономическое образование в условиях перехода на биоадекватное обучение является одним из важных источников формирования цивилизованного поведения человека, понимания и признания им определенных «правил игры», ценностных установок и ориентаций. По сути это имманентная часть гуманитарного образования, интегральная часть человеческой культуры, впитавшей научные, технические, общественные и культурные достижения. Это – процесс саморазвития личности, введение в личностное восприятие окружающего мира единого природного порядка.

#### Литература

1. Маслова Н. В. Ноосферное образование. – М.: Ин-т. холодинамики, 2002.
2. Маслова Н. В., Антоненко Н. В., Ульянова М. В. и др. Биоадекватная методика преподавания / Отв. ред. Н. Г. Куликова. – М.: Центр РАЕН «Планета Семь-Я», 2008.
3. Материалы круглого стола ТПП РФ "Новые технологии и модели профессионального образования в условиях мирового финансово-экономического кризиса" – [Электронный ресурс] // URL: [http://www.tpprf.ru/ru/main/news/news-torg/news\\_current.shtml22009/03/20090312-36130.html](http://www.tpprf.ru/ru/main/news/news-torg/news_current.shtml22009/03/20090312-36130.html).
4. Баканов М. И., Шеремет А. Д. Теория экономического анализа: Учебник. – М.: Финансы и статистика, 2001.
5. Законы мира и образование: Сборник докладов XVII – XX международных конференций по ноосферному образованию. – М.: Ин-т. холодинамики, 2006.

## **НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ УЧИТЕЛЕЙ ШКОЛЫ В ОБЛАСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИКТ**

*С. А. Овчинникова*

*МОУ «СОШ № 3 с углубленным изучением отдельных предметов»,  
г. Анжеро-Судженск*

Новые направления информатизации образования, а именно создание открытого образовательного пространства, ставят перед системой учебно-методического обеспечения школы новые задачи. Одной из ведущих задач по праву считается повышение квалификации учителей как в области профессиональной деятельности, так и в области освоения новых информационных технологий. Усиление внимания к освоению каждым

учителем информационного пространства сопряжено с пониманием важности роли новых технологий в развитии личности учащихся, предъявлением более высоких требований к учителю в условиях профильного обучения.

Ориентация современной школы на дифференцированное, профильное обучение требует создания условий, позволяющих ученику раскрыть и реализовать внутренний потенциал. Педагогический коллектив нашей школы рассмотрел и изучил эти условия, наметил пути решения.

Знакомство с компьютерными технологиями в нашей школе началось несколько лет назад. Администрация школы создала условия для повышения квалификации учителей по проблеме внедрения ИКТ в образовательный процесс. Были созданы группы, работающие по тематикам:

- формирование информационной культуры учителей: использование компьютера, компьютерных программ, методик применения компьютера в профильном обучении;

- применение возможностей интерактивной доски в образовательном процессе;

- уроки и внеурочные мероприятия с использованием Интернет-ресурсов.

На самом начальном этапе получили пользовательские знания почти 100 % учителей. В 2008 году по программе повышения квалификации в сфере информационных и коммуникационных технологий, проводимых КРИПК и ПРО, 18 педагогов школы (26 %) прошли обучение по курсам Microsoft «Партнерство в образовании» и получили сертификаты.

Коллектив школы не останавливается на достигнутом. Проведенная диагностика затруднений учителя показала дальнейшую востребованность развития ИК-компетенций. Учитель, овладевший современными средствами обучения, повысивший информационную культуру, применяет свой опыт не только на уроках, но и во внеурочной работе, при реализации предпрофильных курсов по выбору, элективных курсов в профильных классах. Отвечая на вопросы анкеты, учителя рассказали, что используют компьютеры для подготовки к урокам 63 % педагогов, непосредственно на уроках – 34 %, готовят дидактический материал к урокам – 19 % и совсем не используют только 11 % педагогов школы.

Таким образом, созданная в 2007/2008 учебном году творческая группа учителей-предметников была призвана удовлетворить информационную потребность участников школьного образовательного процесса в использовании ИКТ и повысить качество профильного обучения через аудиовизуальное восприятие.

Состав группы разнообразен: учителя-предметники, учителя начальной школы, администрация школы, психологи. Всего 22 человека, что составило 32 % от числа коллектива. Это активные, заинтересованные люди. Перед ними были поставлены задачи:

1. Научиться использовать имеющийся доступ к ресурсам Интернета.

2. Зарегистрироваться и стать активными участниками работы в сети творческих учителей.

3. Активизировать работу по созданию медиатеки, т. е. базы методических и дидактических материалов для организации уроков с применением мультимедиа.

4. Повысить профессиональную и ИК-компетентность учителя.

Тематика занятий, согласно плану, включала в себя разнообразные вопросы: «Интернет в образовательной деятельности», «Работа с поисковыми системами, образовательные сайты», «Приемы подготовки дидактических и наглядных материалов средствами ИКТ», «Цифровые образовательные ресурсы в педагогической деятельности» и т. п. Занятия группы проводились один раз в неделю и охотно посещались учителями. Изучая теоретические вопросы, участники творческой группы закрепляли свои знания, создавая групповые проекты. При составлении календарно-тематических планирований учителя выделяли уроки с использованием ИК-средств и проводили открытые уроки.

Особое место отводилось изучению интерактивной доски – мультимедийного средства нового поколения. Нынешние школьники, выросшие на ТВ, компьютерах и мобильных телефонах, испытывают потребность в темпераментной визуальной информации и зрительной стимуляции. Благодаря наглядности и интерактивности класс вовлекается в активную работу: обостряется восприятие, повышается концентрация внимания, улучшается понимание и запоминание материала.

Ключевая задача творческой группы реализуется с помощью Интернет и ИК-средств метапредметного кабинета школы. Учителя направляют обучение на конечный результат: создание методического портфолио и его комплексное представление: публикации, презентации, Web-страницы, текстовые, видео-, аудио-, фотоматериалы, дидактические единицы к урокам. Вместе с этим растут и требования к обучающимся, занимающимся исследовательской и проектной деятельностью по профильным предметам: почти все работы учащихся на НПК сопровождаются компьютерными презентациями. Дети создают свое портфолио.

Ориентируясь на требования времени, в 2008/09 учебном году создана и начала работу новая творческая группа «ИКТ в проектной деятельности педагогов и обучающихся». По окончании обучения планируется защита проектов и создание банка проектных работ учителей школы с размещением их на школьном сайте.

Подводя некоторые итоги работы творческой группы, можно говорить о копилке материалов для методического портфолио учителя. Учителя-предметники нашей школы (биология, физика, история, информатика, начальная школа) создали медиатеки, включающие информационный, иллюстративный и проверочный материал. Учителями биологии разработаны фрагменты уроков с применением интерактивной доски, проводятся лабораторные уроки в метапредметном кабинете, используются и проецируемые слайды из обучающей программы, и микроскопы, и персональные

компьютеры. Разработан и рассмотрен в творческой группе фрагмент урока физики в 8 классе по теме «Внутренняя энергия». В нем использованы элементы интерактивности в программе презентации PowerPoint. Активно используют технологии мультимедиа учителя музыки, МХК, истории, русского языка и литературы, начальных классов, технологии. Являясь действующими участниками творческой группы, они проводят уроки с использованием оборудования метапредметного кабинета.

На уроках физики, благодаря приобретенному оборудованию серии L-микро стало возможно проведение демонстрационных экспериментов по различным разделам, фронтальных лабораторных работ. Наборы из серии L-микро позволяют регистрировать сигналы, поступающие из датчиков, отображать их на экране компьютера и проецировать на большой экран, проводить обработку данных.

Педагогами нашей школы разработаны и показаны уроки на городских семинарах-практикумах. В городском смотре-конкурсе «Открытый урок – 2007» в номинации «Урок в начальной школе с использованием ИКТ» наши педагоги заняли 1-е и 2-е места. Отмечены успехи 2 учителей русского языка и литературы в городском конкурсе «Открытый урок – 2007-2008» за профессионализм и овладение техникой работы с интерактивной доской, а также в семинаре-практикуме «Проблемный метод обучения на уроках русского языка и литературы». Участниками городского семинара-практикума «Открытый урок – 2007» в номинации «Урок в начальной школе с использованием ИКТ» и в номинации «Новые предметы в начальной школе» стали 4 педагога нашей школы.

ИК-средства широко внедряются в образовательный процесс. Учителя нашей школы ощутили удобства поиска нужной информации, дистанционного обучения, обсуждения проблемных вопросов на Интернет-форумах, сети творческих учителей-предметников для обмена опытом и мнениями, для организации виртуального сообщества людей, имеющих отношение к вопросам образования. Эта очень интересная возможность виртуального общения не только позволила учителю опубликовать свои методические разработки, но и познакомиться с опытом коллег. Многие берут темы по самообразованию, связанные с использованием ИКТ в образовательном процессе, понимая, что эти знания напрямую связаны с востребованностью педагога в будущем.

#### Литература

1. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Под ред. Е. С. Полат. – М.: Просвещение, 2000.
2. Брыксина О. Ф. Конструирование урока с использованием средств информационных технологий и образовательных электронных ресурсов // ИНФО. – 2004. – № 5. – С. 34-38.

## **ОПЫТ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ СИСТЕМЫ ПОДГОТОВКИ И ПЕРЕПОДГОТОВКИ КАДРОВ ДЛЯ АВИАСТРОИТЕЛЬНОЙ ОТРАСЛИ**

*Е. И. Пудалова, А. Л. Галиновский*

*ОАО «Объединенная авиастроительная корпорация»,  
Московский государственный технический университет  
имени Н. Э. Баумана*

На сегодняшний день ОАО «Объединенная авиастроительная корпорация» аккумулирует и изучает многолетний опыт подготовки и переподготовки кадров для большого количества предприятий, научно-исследовательских институтов, конструкторских бюро и других организаций, входящих в ее состав. Исторически предприятия и организации авиастроительной отрасли имеют тесные связи с учебными заведениями, готовящими специалистов для авиастроения. В процессе сотрудничества участвует 78 учебных заведений высшего профессионального образования, 34 – начального и среднего профессионального образования.

Одним из основных направлений научно-методического взаимодействия профильных учебных заведений и предприятий является участие в разработке федеральных государственных образовательных стандартов профильных специальностей с учетом разработанных профессиональных стандартов и компетенций отрасли.

В образовательной сфере традиционными и исторически сложившимися формами сотрудничества предприятий отрасли и профильных учебных заведений страны являются совместные программы подготовки специалистов, в том числе и по целевому набору, принципы реализации непрерывной производственной практики учащихся, филиалы кафедр на ведущих авиастроительных предприятиях и т. д. Вместе с тем система подготовки кадров предприятий авиастроительной отрасли нуждается в серьезном улучшении, особенно в части использования современных методов обучения, корректировки учебных программ и программ профессионального тренинга, развития прогрессивных технологий построения учебного процесса, особенно с использованием передовых информационно-коммуникационных технологий, так называемых технологий электронного обучения (e-Learning).

Стратегические задачи кадровой политики ОАО «ОАК» призваны обеспечить динамичное и устойчивое развитие Корпорации и всех ее участников за счет формирования и развития инновационной и профессиональной команды единомышленников. Корпорация направляет свои усилия, решая следующие первоочередные задачи:

– создание системы непрерывного корпоративного обучения, направленного на формирование управленческих навыков, повышение профессиональной квалификации сотрудников Корпорации, а также обеспечивающего трансляцию корпоративной культуры;

- формирование базы профильных учебных заведений, способных обеспечить приток в Корпорацию молодых талантливых специалистов мирового уровня, а также эффективное повышение квалификационного уровня действующего персонала;

- создание системы ротации, построения карьеры и формирования кадрового резерва, обеспечивающей устойчивый рост потенциала Корпорации и преемственность политики по отношению к своим клиентам, поставщикам и сотрудникам;

- реформирование системы оплаты труда и мотивации персонала, основанной на поощрении увеличения вклада сотрудников в общие результаты Корпорации;

- формирование корпоративной культуры Корпорации как основы привлекательности Корпорации в качестве работодателя.

Целью кадровой политики ОАО «ОАК» является обеспечение потребностей предприятий авиастроительной отрасли персоналом необходимого уровня квалификации в соответствии с текущими и перспективными требованиями бизнеса и экономики.

Основными задачами, решение которых необходимо для достижения поставленной цели, являются:

- внедрение единых политик и процедур в области подготовки, переподготовки, обучения, оценки и ротации персонала;

- создание единой системы управления знаниями;

- формирование и трансляция единой корпоративной культуры;

- организация обучения;

- принципы, на которых строится Корпоративный университет ОАК:

- комплексность всего процесса обучения и развития персонала;

- связь с оценкой, аттестацией, ротацией, мотивацией персонала;

- участие руководителей Корпорации в методологической работе и преподавании.

Для решения поставленных задач в качестве основных направлений деятельности Корпоративного университета ОАК станут следующие программы:

- программа подготовки будущих поколений молодых специалистов;

- программа производственного обучения и развития функциональной экспертизы;

- программа повышения профессиональной и управленческой квалификации;

- программа развития корпоративной культуры и кадрового резерва.

Достижение поставленных целей позволит сформировать комплекс учебных заведений всех уровней профессионального образования в части подготовки и переподготовки специалистов различных направлений раз-



работки, проектирования, сопровождения, испытания и эксплуатации авиационной техники.

В основе структуры и содержания профессиональных стандартов авиастроительного профиля заложен компетентностный подход, характеризующийся тем, какими знаниями, умениями, навыками, а также личностными качествами обладает выпускник, и тем, как он сможет применить их на практике. Именно этот набор качеств и характеризует человека как высококвалифицированного специалиста, способного реализовать свои компетенции на должном уровне и в определенной ситуации. Таким образом, профессиональный стандарт предполагает своим содержанием осуществлять оценку качества специалиста, прошедшего подготовку или переподготовку по той или иной авиастроительной специальности, соответствующей данной профессии.

Наличие в распоряжении предприятий и организаций авиастроительной отрасли профессиональных стандартов позволяет:

- точно определить потребность предприятия и организации в обучении – дополнительной профессиональной подготовке – для действующих и перспективных кадров;
- выработать критерии подбора и найма дополнительного персонала для расширения и качественных изменений в структуре кадрового состава предприятия или организации;
- видоизменить и переориентировать систему кадрового резерва, а также создать условия для профессионального роста для наиболее активных и достойных сотрудников;
- установить объективную систему текущей оценки уровня компетенции персонала и создать условия для стремления работников повышать свой квалификационный уровень;
- провести сертификацию персонала на основе критериев, изложенных в квалификационных уровнях профессий;
- создать должностные инструкции, соответствующие профессиональному уровню, необходимому для выполнения трудовых функций в нужном объеме и требуемого качества.

Наличие профессиональных стандартов позволяет также интегрально оценить кадровую потребность предприятий и организаций отрасли в разрезе профессий и территорий, что, с одной стороны, позволит оценить масштабы проблемы на региональном уровне, а с другой – предложить пути ее решения, привлекая для этой цели доступные ресурсы.

Проекты профессиональных стандартов для некоторых профессий авиастроительной отрасли были разработаны по решению Правления ОАО «Объединенная авиастроительная корпорация» в 2006-2007 годах и в дальнейшем переработаны в соответствии с макетом Национального агентства развития квалификаций при Российском союзе промышленников и предпринимателей (НАРК РСПП). К разработке проектов профессиональных стандартов привлекались эксперты из числа руководителей и ведущих

специалистов авиационных предприятий, профессора и преподаватели профильных дисциплин авиационных учебных заведений. При формировании профессиональных стандартов разработчики отталкивались от совокупности трудовых функций, которые имеют место на большинстве родственных предприятий отрасли и необходимых для их выполнения знаний, умений, навыков, личностных качеств и способностей использовать их на практике.

С практической точки зрения наличие профессиональных стандартов в авиационной отрасли позволяет минимизировать существующие расхождения между требованиями работодателей и уровнем подготовки выпускников в системе профессионального образования, создать условия для пересмотра федеральных государственных образовательных стандартов на основе требований работодателей, повысить конкурентоспособность наших кадров в контексте предстоящего вступления России во Всемирную торговую организацию.

В свою очередь, система образования, учитывая объективные оценки нынешней экономической ситуации, текущие и прогнозируемые потребности в кадрах авиационных предприятий, должна осуществить подготовку специалистов необходимого количества и должного качества. Для этого ей необходимо иметь свои образовательные стандарты, содержание которых будет обеспечивать взаимосоответствие с требованиями, заложенными в профессиональных стандартах. Подготовка учащихся в рамках такого стандарта позволит будущему выпускнику, при минимальной адаптации в коллективе, занимать соответствующую его уровню образования должность.

Разрабатываемые в настоящее время Федеральные государственные стандарты профессионального образования третьего поколения по специальности, к которой есть интерес в авиационной отрасли, должны в достаточной мере соответствовать некоторому отраслевому профессиональному стандарту – стандарту профессиональной деятельности. В этом случае учебные дисциплины, включенные в образовательную программу подготовки по этой специальности, будут перекрывать (охватывать) весь набор знаний, умений, навыков и способностей их применять, необходимых для выполнения трудовых функций профессионального стандарта. Помощником в этом вопросе может стать переход на кредитно-модульный принцип формирования образовательных программ, согласно которому учебные дисциплины включаются в учебный модуль наряду с другими его составляющими (практической и исследовательской работой, научной деятельностью) для выработки у учащегося требуемого набора компетенций.

Результаты проведенного анализа и расчетов по разработанной вероятностно-математической модели показали, что в целом возможность успешного создания модернизированных федеральных государственных образовательных стандартов на основе анализа требований к уровню компетенций выпускников (соискателей рабочих мест), заложенных в них, и профессиональных стандартов имеет достаточно высокую вероятность

(0,8). Это предопределяет целесообразность реализации данной идеи на примере формирования пилотных вариантов образовательных стандартов авиастроительного профиля с учетом того, что в настоящее время разработаны следующие профессиональные стандарты:

- проектирование и конструирование авиационной техники;
- проектирование и конструирование механических конструкций, систем и агрегатов ЛА;
- прочностные расчеты авиационных конструкций;
- разработка комплексов бортового оборудования авиационных летательных аппаратов;
- послепродажное обслуживание авиационной техники.

Влияние работодателей на процесс формирования федеральных государственных стандартов профессионального образования может обеспечиваться их непосредственным участием в формировании основных образовательных программ подготовки по направлениям и специальностям, а также при рассмотрении областей, типов и видов профессиональной деятельности, в которых предполагается использование обучающегося специалиста. Это позволит корректировать и видоизменять учебные модули, ориентировать их на более полное и качественное освоение компетенций, необходимых будущему выпускнику. Кроме того, работодатель может принимать и непосредственное участие в процессе подготовки кадров, предоставляя для этой цели имеющееся оборудование, кадровые и материально-финансовые ресурсы, производственные площади и т. д.

В заключение отметим, что при подготовке образовательных и профессиональных стандартов целесообразно рассмотреть модели профессий, принятые в мировом сообществе, а также подход работодателей, ориентированный на развитие профессиональных качеств своих сотрудников. Не маловажным фактором успеха данной нормативно-методической деятельности является глубокий анализ основных общеевропейских и мировых тенденций развития образования, существующих подходов к решению вопросов гармонизации образовательной сферы с представителями работодателей, которым повышенное внимание уделяют такие авиастроительные корпорации, как Airbus и Boeing.

## **МОЙ ДОМ – ИНТЕРНЕТ**

*С. П. Тиунова, Н. В. Рабкина*

*Кемеровский государственный университет*

В урбанистическом пространстве существует три наиболее важные для горожан локации: дом, офис и так называемые «третьи места», где можно отдохнуть и / или поработать.

Современный город меняет уклад жизни его обитателей, в частности студентов. Речь идет о так называемом «гибридном пространстве». Так, в университетах архитектура имеет тенденцию к изогнутым линиям, что позволяет создавать вдоль стен укромные уголки (**nooks and crannies**)

для бесед, скрытые от посторонних глаз, или малоизвестные места, например маленькие кафе, где в большом количестве располагаются рабочие столы и белые доски, на которых можно писать маркером, и беспроводной Интернет. Студенты, преподаватели и иные посетители готовятся к экзаменам, флиртуют, дремлют, посылают смс-сообщения, пишут курсовые, читают и дискутируют. Замкнутое пространство возникает там, где нужно провести семинар, традиционное частное мероприятие; также возникают полуобщественные места, в которых за небольшую плату, а иногда и бесплатно, можно пользоваться телефоном, факсом, Интернетом и т. д. Современные архитекторы теперь задумываются о том, чтобы эти гибридные места были хорошо освещены и проветриваемы, просторны, включали в себя зимние сады.

В большинстве случаев кафе, библиотеки и музеи посещают студенты, преподаватели, консультанты, а также люди без постоянного места работы, «фрилансеры» (**freelancers**), которые ищут себе работу сами, поскольку спонсоры редки, и которые далеко не все могут позволить себе устроить свой офис на дому. В этом смысле номадизм (**nomadism**) есть, в сущности, один из способов занятости городского населения.

Можно выделить несколько типов людей, проводящих жизнь в дороге. Однако историческое значение слова “**nomad**” все еще сохраняет свою значимость. Мы не говорим о бездомных или неприкаянных бродягах – это могут быть сезонные рабочие, нанимающиеся на уборку урожая, или наши студенты-туристы, приезжающие в страну в режиме **work-and-travel**.

Есть разновидность сезонных рабочих (**grey nomads**), перемещающихся в Австралии с севера на юг и возвращающихся домой, когда кончается сезон работы. В США стремятся найти работу мексиканцы и другие латиноамериканцы, которым предоставляется временное жилье (**more than a shelter**). Обычно это тесные бараки без особых удобств, часто без горячей воды.

Есть разновидность людей, склонных к путешествиям. Здесь средства перемещения более разнообразны: яхты для кругосветного путешествия, автомашины, велосипеды. Эти люди предпочитают так называемый **RV Lifestyle** (от **RV** – recreational vehicle) или **snowbirding**. Тех, кто проводит в дороге всю жизнь, называют **fulltimers**, а тех, кто все-таки имеет стационарный дом в общепринятом понимании этого слова, называют **slabbers** или **part-timers**. Иные путешествуют семьями в переделанных для поездок школьных автобусах (**motorhome, H.O.W. – Houses On Wheels**). Иногда в них рождаются дети, неизбалованные удобствами цивилизации. Они легче адаптируются к этому образу жизни (**born into the lifestyle**), в отличие от городских детей, которым не хватает общения со сверстниками и преимуществ налаженного быта. Нельзя не сказать о бродячих артистах – каскадерах, циркачах, клоунах, музыкантах, которые совмещают работу и путешествие.

**PT (perpetual travelers)**, то есть «вечные путешественники», – это термин для туристов или бывших налогоплательщиков. Он относится и к описанию стиля жизни, и к философии. Это нелегальные резиденты тех стран, в которых они проводят время. Они стараются не регистрироваться, скрывают доходы, не платят налоги и не служат в армии. Как ни странно, некоторые из них вполне состоятельны – таким образом, они избегают уплаты налогов. Страны-реципиенты являются для них налоговым раем. Во многих европейских странах въездная виза действует до трех, а иногда и до шести месяцев. В США турист может каждый год до 122 дней иметь статус резидента.

С развитием технологий появился новый тип «вечного странника» – **technomad**. «Технокочевники» отличаются тем, что остаются «на связи» через Интернет во время своих странствий. Во Всемирной сети они работают, имеют офис в виде Интернет-сайта, поддерживают связь с заказчиком и коллегами, знакомятся с новыми людьми, находят попутчиков, развлекаются. В прочем, по мнению «технокочевников со стажем», такой образ жизни требует наличия определенных черт характера: умения адаптироваться к изменениям (**extreme adaptability**), уравновешенности (**even tempered**), способности быстро соображать (**quick thinking**) и независимости от предметов быта (**detachment from stuff**).

Интернет становится домом. Еще в 1993 году путешественник-«техномад» Стивен К. Робертс писал: "**So, where do you call home? someone always asks me during those on-the-street encounters around the bike. "Where do you actually LIVE?" "In the Internet," I answer, usually receiving a blank look in response. "You know... online. My home is the Net."**

Рассуждая о концепте ДОМ в сознании современного человека, С. К. Робертс приходит к выводу, что, исключая такие аспекты, как «постоянное место для сна» (**a guaranteed place to sleep**) и «склад необходимых вещей» (**the storage of physical objects**), дом должен отвечать следующим основным требованиям: он должен быть базой для работы и отдыха, расположенной поблизости от рекреационных мест и ресурсов для жизнедеятельности (**familiar friends nearby, a place to work on your projects, a base for your daily business or employment, and proximity to comfortable local hangouts and other resources**). А так как работа, развлечения и общение с друзьями – не более, чем тот или иной вид обмена информацией (**these, for many people, can all be viewed as various forms of information**), то фраза «Мой дом – Интернет» выглядит вполне приемлемой.

«Техномад», по определению С. К. Робертса, человек, не имеющий «корней» в их физическом воплощении, но неразрывно связанный с Интернетом (**physically rootless, but wired into your electronic home in the Internet**).

#### Литература

1. Roberts S. K. Technomadness and the Internet [Электронный ресурс] // URL: <http://microship.com/technomads/article.html>
2. Technomadia [Электронный ресурс] // URL: <http://www.technomadia.com/>

3. RV Fulltiming [Электронный ресурс] URL: <http://www.bidstrup.com/full-time.htm>

4. Boondocking guide [Электронный ресурс] // URL: [www.boondockingguide.com](http://www.boondockingguide.com)

## **ДИВЕРСИФИКАЦИИ ИСТОЧНИКОВ ФИНАНСИРОВАНИЯ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ**

*Н. П. Шубина*

*Филиал Кемеровского государственного университета в г. Прокопьевске*

В последнее десятилетие в России произошли весьма существенные изменения в финансировании деятельности высших учебных заведений. Место одного, гарантированного госбюджетного финансирования заняли разнообразные, дополняющие друг друга источники: государственный, региональные и местные бюджеты, средства фирм, оплата обучения студентами, средства фондов поддержки науки и образования, доходы от собственной деятельности вузов. Это обеспечило выживание российских вузов в тяжелых условиях рыночной трансформации экономики, и даже позволило создавать и предлагать на рынке новые виды образовательных услуг.

Первое время политика вузов по привлечению средств из разных источников оценивалась как вынужденная, к которой они прибегают в условиях сокращающегося бюджетного финансирования. Однако со временем пришло понимание, что прошедшие сдвиги в подходах к финансированию вузов имеют более фундаментальное значение. Анализ мирового опыта показал, что современной тенденцией развития высшего образования является диверсификация источников его финансирования. По такому же пути, хотя и стихийно, пошла и российская система высшего профессионального образования.

Что же лежит в основе тенденции диверсификации финансирования образования?

Внешний толчок к подобному пересмотру концепции финансирования в последние десятилетия XX века был получен со стороны развивающейся экономики, вступающей в информационную эпоху. Стали меняться требования к объемам и содержанию подготовки кадров высшей квалификации. Большинство возникающих новых производств и профессий требует работника с высшим образованием. В промышленно развитых странах доля взрослого населения, имеющего высшее образование, в период с 1975 по 2000 год возросла с 22 до 41 %, т. е. почти удвоилась.

В условиях перехода к постиндустриальному обществу происходит повышение требований к работнику, так как данный тип общества предполагает повышение роли и значения инноваций, новых научных знаний и информации. При высоком уровне развития промышленного производства и рыночных отношений, характерных для постиндустриальной стадии развития общества, производительные силы человека воспроизводятся уже не в форме товара, а в форме «человеческого капитала», который становится важнейшим ресурсом постиндустриального общества. Техника, создающая

богатство, приходит в жизнь через технологические знания и организационные усовершенствования. Опытность технических экспертов и компетентность управляющего персонала должны быть дополнены квалификацией рабочей силы, иначе новая техника не даст практического эффекта. Но, кроме всего этого, необходимо еще одно очень специфическое знание – знание деловой конъюнктуры, рыночных возможностей и способов их практического использования.

Сегодня экономический рост в большей мере обеспечивается за счет использования информационных ресурсов и источников, а главным их носителем является человек, обладающий высоким уровнем общеобразовательной, научной и специальной подготовки. В современных условиях возрастает роль высокообразованной человеческой личности, которая способна не только воспринимать ранее накопленное научное знание, но и анализировать, создавать новое в виде информационных технологий, услуг и продуктов.

Современное производство, предъявляя новые требования к рабочей силе (по квалификации, коммуникативным способностям, мобильности работника), заставляет изменяться систему высшего образования в направлениях массовой подготовки специалистов с высшим образованием, усиления прагматического подхода, повышения индивидуальной ответственности сторон процесса обучения. Важным становится не столько объем производства человеческого капитала, сколько свойства, качество, производительность, гибкость и инновационные возможности человека. Резко растет спрос на образование. Образование и обучение в течение всей жизни становятся нормой, а способность к постоянному обучению и приобретению новых умений рассматривается как услуга высшего образования. В связи с этим возникает необходимость адаптировать высшее образование к меняющимся социально-экономическим реалиям, причем не только в национальном, но и в глобальном масштабе. Система образования призвана не только реагировать на требование экономики, государства, общества, но и предлагать инновационные программы обучения и повышения квалификации, прежде неизвестные. Исследователи отмечают, что существует тесная взаимосвязь между вложениями в человека, повышением на этой основе качества рабочей силы и экономическим ростом. Для эффективности производства необходимо непрерывное повышение уровня знаний и квалификации работника на протяжении всего рабочего периода жизни. Человеческий фактор становится одним из главных источников экономического роста.

Инвестирование в развитие человеческого капитала приводит к повышению производительности труда, росту эффективности производства. Как показывает практика, действия по расширению человеческого потенциала с помощью образования влияют на перспективы экономического роста, прежде всего в странах с низким уровнем развития человеческих возможностей и низким доходами.

С экономической точки зрения инвестиции в развитие образования окупаются наиболее быстро.

Образование выгодно использует в процессе всего производства целый ряд факторов. Исследователи отмечают, что образованные люди используют капитал более эффективно, в результате чего он становится еще более производительным. Они предрасположены к введению новшеств, к изобретению более новых, совершенных форм производства. Следовательно, повышение уровня образования ведет к повышению эффективности всех факторов производства.

Вторым внешним вызовом для системы высшего образования стал проявившийся во многих странах в 1980-е годы кризис созданного в послевоенные годы «государства благосостояния», основанного на наращивании государственного сектора и масштабов государственного финансирования социальной сферы. Начался поиск путей повышения эффективности использования государственных ресурсов в сфере производства социальных услуг. То есть со стороны предложения обозначились существенные ресурсные и социальные ограничения. Растущий спрос столкнулся с ограничением финансирования образования.

Таким образом, внешние вызовы поставили перед системой высшего образования проблему создания таких механизмов финансирования, которые обеспечивали бы расширяющееся производство кадров высшей квалификации при рациональном использовании ресурсов общества и снижении масштабов перераспределительных процессов.

Внутренние причины пересмотра концепции финансирования высшего образования заключаются в назревшей необходимости повышения его эффективности. Интегрировавшись в современную экономику, образование стало одной из отраслей, работа которой подлежит экономической оценке по параметрам «цена–качество». Переход к массовому производству работников высшей квалификации выдвинул требование гарантированного стандартного качества выпускников, способных эффективно работать и конкурировать на рынке труда. Это потребовало разработки новых образовательных технологий, обеспечивающих высокое качество подготовки специалистов при увеличении его масштабов.

Высокие и растущие затраты на подготовку специалистов с высшим образованием остро поставили проблему повышения эффективности использования ресурсов в системе высшего образования.

По конечному продукту растущая эффективность высшего образования должна проявляться в подготовке специалистов, в объеме и по структуре соответствующих меняющимся требованиям рынка труда (внешняя эффективность). При этом вузы должны становиться более мобильными в разработке и предложении на рынке новых образовательных продуктов, учитывать долговременные тенденции развития экономики и обеспечить при этом высокое качество подготовки специалистов.

С точки зрения процесса обучения более высокая эффективность состоит в увеличении заинтересованности его сторон (преподавателей и



учащихся) в его результате и в более интенсивной учебной и научной деятельности (внутренняя эффективность).

Как внешняя, так и внутренняя эффективность системы высшего образования существенно зависят от способов ее финансирования, определяющих содержание и уровень ответственности вузов и потребителей производимых ими образовательных услуг. Осознание этой зависимости и стало еще одним толчком к нарастанию процессов диверсификации финансирования высшего образования.

#### Литература

1. Стоуньер Т. Информационное богатство: профиль постиндустриальной экономики // Новая технократическая волна на Западе. – М.: Прогресс, 1986. – С. 394.
2. Формирование общества, основанного на знаниях. Новые задачи высшей школы / Пер. с англ. – М.: Весь Мир, 2003. – С. 26.

# ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

## ИССЛЕДОВАНИЕ ВЛИЯНИЯ СОЦИАЛЬНО- ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КЛИМАТА НА ДИНАМИКУ ГРУППОВЫХ ПРОЦЕССОВ В ВУЗЕ

*С. Ю. Белолипецкая*

*Алтайский государственный технический университет  
имени И. И. Ползунова*

В современном мире человек постоянно находится во взаимодействии с другими людьми, и учебная деятельность не исключение. Характер отношений и общий настрой в студенческой группе отражаются в понятии **социально-психологический климат**.

Благоприятный социально-психологический климат является одним из условий повышения работоспособности, удовлетворенности членов группы трудом и коллективом. Наряду с этим крайне важной является проблема влияния социально – психологического климата на эффективность групповых процессов [1].

В отечественной психологии существует 4 основных подхода к пониманию природы социально-психологического климата.

Представители *первого подхода* (Л. П. Буюева, Е. С. Кузьмин) рассматривают климат как общественно-психологический феномен, как состояние коллективного сознания. Климат, по их мнению, это отражение в сознании людей комплекса явлений, связанных с их взаимоотношениями, условиями труда, методами его стимулирования.

Сторонники *второго подхода* (А. А. Русалинова, А. Н. Лутошкин) подчеркивают, что сущностной характеристикой социально-психологического климата является общий эмоционально-психологический настрой коллектива, т. е. климат – это настроение группы людей.

Авторы *третьего подхода* (В. М. Шепель, В. А. Покровский) анализируют социально-психологический климат через стиль взаимоотношений людей, находящихся в непосредственном контакте друг с другом. В процессе формирования климата складывается система межличностных отношений, определяющих социальное и психологическое самочувствие каждого члена коллектива.

Создатели *четвертого подхода* (В. В. Косолапов, А. Н. Щербань) определяют климат в терминах социальной и психологической совместимости членов коллектива, их морально-психологического единства, сплоченности, наличия общих мнений, обычаев и традиций.

Несмотря на различие в подходах и определениях социально-психологического климата, многие авторы сходятся на том, что относительно устойчивый психологический настрой является в известной степени целостной характеристикой коллектива, проявляется в межличностных от-

ношениях, в отношении к ситуации, влияет на результаты деятельности, самочувствие, активность личности.

Совокупность последовательных спонтанных или целенаправленных действий членов группы, направленных на достижение определенного результата деятельности, принято называть **групповыми процессами**. К ним, в частности, относятся: групповые нормы; конформизм; групповая сплоченность, включающая в себя срабатываемость и совместимость; консолидация; конкуренция; адаптация; эмоциональная идентификация. Эти процессы, каждый в отдельности и в целом, приводят к определенным групповым состояниям, которые, в свою очередь, являются компонентами социально-психологического климата.

Для изучения влияния социально-психологического климата на динамику групповых процессов в вузе нами были выбраны две психодиагностические методики:

**1) *Определение степени благоприятности психологического климата коллектива*** – представленная в практикуме Л. Д. Столяренко [3]. Методика содержит перечень 13 свойств психологического климата, которые оцениваются каждым респондентом от +3 до – 3 в зависимости от проявлений того или иного свойства в их коллективе. После обработки индивидуальных результатов и подсчета среднегрупповых оценок делается вывод о выраженности психологического климата как благоприятного (более 25 баллов) или неустойчиво благоприятного (от 0 до 25 баллов) или неблагоприятного (0 баллов и менее).

**2) *Социально-психологическая самооценка группы как коллектива (СПСК)*** – разработанная Р. С. Немовым и предназначенная для комплексного исследования уровня развития в группе отношений, характерных для коллектива [2]. Она включает в себя список из 75 суждений (70 – контрольных и 5 – рабочих), которые оцениваются респондентами одним из вариантов ответа: «никто», «почти никто», «меньшинство», «половина», «большинство», «почти все», «все», «затрудняюсь ответить». На основе полученных индивидуальных и общегрупповых данных строится социально-психологический рельеф, который представляет собой круговую диаграмму, отражающую степень развития (от 0 до 6) в группе 7 видов отношений: ответственность, коллективизм, сплоченность, контактность, открытость, организованность, информированность. На основе этого делается вывод об уровне развития группы как коллектива.

В качестве респондентов к исследованию были привлечены студенты Алтайского государственного технического университета им. И. И. Ползунова (АлтГТУ) гуманитарного факультета (ГФ) специальности «Реклама» очной формы обучения: первый курс (гр. РК-81, 82–28 чел.) и 3 курс (гр. РК-61, 62 – 29 чел.). Общее количество респондентов составило 57 человек (18 юношей и 39 девушек) в возрасте от 17 до 21 года.

Проведя количественный анализ полученных результатов психодиагностики, мы выяснили, что степень благоприятности психологического

климата в каждой из исследуемых групп определена как неустойчиво благоприятная (НБ). Причем в группах третьего курса полученные характеристики психологического климата существенно ниже. Также мы подсчитали процент респондентов, оценивающих социально-психологический климат в группах как неблагоприятный. Для наглядности полученные результаты представлены в табл. 1.

Таблица 1

**Результаты психодиагностики социально-психологического климата**

Группа	Характеристики СПК		
	Среднегрупповая оценка	Тип климата	Процент респондентов, оценивающих СПК как неблагоприятный
РК-81	16,6	НБ	12,5
РК-82	20,9	НБ	8,33
РК-61	5,47	НБ	29,4
РК-62	7,25	НБ	33,3

Проведя качественный анализ данных, мы можем констатировать, что гр. РК-82 близка по своим показателям к благоприятному типу, а гр. РК-61 – к неблагоприятному социально-психологическому климату.

В ходе обработки полученных данных по методике СПСК для каждой группы был построен социально-психологический рельеф, а также подсчитаны среднегрупповые показатели основных отношений в группах и общие оценки (табл. 2).

Таблица 2

**Показатели параметров социально-психологического климата**

Параметры	Средние показатели в группах			
	РК-81	РК-82	РК-61	РК-62
Ответственность	3,1 средний	2,9 низкий	2,1 очень низкий	2,1 очень низкий
Коллективизм	3,0 средний	3,3 средний	1,8 очень низкий	1,9 очень низкий
Сплоченность	2,7 низкий	2,9 низкий	2,1 очень низкий	2,3 очень низкий
Контактность	3,2 средний	3,9 средний	2,4 очень низкий	2,7 низкий
Открытость	2,5 низкий	2,8 низкий	1,8 очень низкий	2,0 очень низкий
Организованность	3,0 средний	3,5 средний	2,2 очень низкий	2,2 очень низкий
Информированность	3,1 средний	3,6 средний	3,0 средний	2,7 низкий
Общая оценка	3,0 средний	3,3 средний	2,2 очень низкий	2,3 очень низкий

Полученные результаты позволяют нам сделать вывод, что наиболее развиты (на среднем уровне) представленные в методике отношения в гр. РК-82 (социально-психологический рельеф дан на рис. 1). Также к среднему уровню развития относится и гр. РК-81, а группы третьего курса



На третьем курсе кураторам и преподавателям необходимо оперативно и усиленно проводить работу по формированию полноценного коллектива, поскольку указанные группы проучились уже более половины всего учебного времени, а так и не стали настоящими коллективами, группами единомышленников хотя бы в плане общих интересов своей деятельности. Такое состояние групп явно не идет им на пользу и, что гораздо хуже, может разобщить членов групп совсем. Как уже было сказано, социально-психологический климат группы влияет на эффективность и успешность совместной деятельности, поэтому третьему курсу, его преподавателям и куратором нельзя терять возможность сделать обстановку приемлемой для совместного существования и функционирования членов изучаемых групп.

Результаты исследований групп первого курса получились более оптимистичными – они уже находятся на среднем уровне развития групп как коллектива. Однако, педагогам и кураторам не стоит терять бдительность, а следует проводить систематическую и целенаправленную работу по дальнейшему развитию группы и ее отдельных характеристик. В противном случае динамика групповых процессов может обернуться и в регрессивном направлении.

Кроме того, важно проводить воспитательную работу как внутри учебного процесса, так и отдельно от него. Так же уместным и полезным нам кажется проведение воспитательных мероприятий не только внутри своего курса, но и внутри всей специальности, а возможно, и факультета в различных формах (конкурсы, олимпиады, праздники и т. д.). Это, на наш взгляд, поможет создать в группах атмосферу настоящего коллектива, почувствовать единение и в целом улучшить социально-психологический климат, что впоследствии обязательно скажется на эффективности совместной учебной деятельности.

Таким образом, **социально-психологический климат** является *интегральной характеристикой системы межличностных отношений в группе, отражающей комплекс решающих психологических условий, которые либо обеспечивают, либо препятствуют успешному протеканию процессов группообразования и личностного развития отдельных ее членов.*

Все вышеизложенное не является исчерпывающим для решения данного вопроса и работу в этом направлении необходимо продолжить в дальнейшем.

#### Литература

1. Аникеева Н. П. Учителю о психологическом климате в коллективе. – М.: Просвещение, 1989. – 96 с.
2. Немов Р. С. Психология: Учеб. для студентов высш. пед. учеб. заведений: В 3 кн. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998. – Кн.3: Психодиагностика. Введение в научное психологическое исследование с элементами математической статистики. – 632 с.
3. Столяренко Л. Д. Основы психологии. – Ростов н/Д: Издательство «Феникс», 1997. – 736 с.

## ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИНДИВИДУАЛЬНОГО ПОДХОДА К ДЕТЯМ

*А. А. Беляков*

*Филиал Кемеровского государственного университета в г. Прокопьевске*

Проблеме индивидуального подхода в воспитании детей уделяли внимание многие представители прогрессивной педагогики, как русской, так и зарубежной. Уже в педагогической системе Я. А. Коменского – великого чешского педагога – четко обозначены положения о том, что весь процесс обучения и воспитания детей необходимо строить с учетом их возрастных и индивидуальных особенностей и выявлять эти особенности путем систематических наблюдений.

Замечательный русский педагог К. Д. Ушинский разработал обширную методику приемов индивидуального подхода к детям, основы профилактической работы по воспитанию полезных привычек. В то же время он высказал мнение, что в сложном процессе индивидуального подхода к ребенку нельзя давать какие-то определенные рецепты, тем самым подчеркнув творческий характер решения проблемы.

Педагоги и общественные деятели дореволюционной России уделяли внимание разработке теоретических положений индивидуального подхода к детям дошкольного возраста, внедрению их в практику. Так, Е. Н. Водовозова указывала на необходимость знания воспитателями и родителями научных основ психологии и физиологии ребенка для того, чтобы уметь всесторонне анализировать его поступки. В воспитании детей она отводила большую роль труду, считая его самым действенным, самым лучшим воспитательным средством. Вместе с тем она также предупреждала, что невозможно выработать единые правила подхода ко всем детям без исключения, так как дети по своим индивидуальным особенностям очень разные.

Критически используя наследие дореволюционной педагогики, Н. К. Крупская рассматривала развитие индивидуальных качеств каждого ребенка как обязательное и необходимое условие его всестороннего воспитания. «Советское воспитание, – писала она, – направлено на то, чтобы в каждом ребенке развивать все его способности, поднять его активность, его сознательность, всесторонне развить его личность, его индивидуальность». Воспитание личности, указывала Н. К. Крупская, развивало принципиально новое направление в вопросе об индивидуальном подходе к детям, обращала внимание на то, что только при условии воспитания ребенка в коллективе может полностью раскрыться его индивидуальность, способности: «Мы считаем, что лишь в коллективе личность ребенка может наиболее полно и всесторонне развиваться. Коллектив не поглощает личность ребенка, но влияет на качество воспитания, на его содержание».

Намечая пути изучения индивидуальности ребенка, Н. К. Крупская указывала на возможность познания многих особенностей детей при анализе их рисунков, лепки, построек из строительного материала.

Н. К. Крупская отмечала особое значение индивидуального подхода в развитии интересов и способностей детей. Прежде всего, говорила она, необходимо развивать такие способности, которые будут играть большую роль в подготовке детей к жизни, к практической деятельности, которые необходимы для любой профессии. «...Есть целый ряд способностей, – писала она, – которые нужны для громадного числа профессий, например, зрительная память, глазомер, развитие чувства осязания, умение координировать свои движения... » При этом она отмечала, что начинать развивать эти способности надо не в школьном, а главным образом в дошкольном возрасте.

В работах Н. К. Крупской раскрывается значение индивидуального подхода для всестороннего развития личности ребенка в условиях воспитания в коллективе, развития в самом раннем возрасте нравственных качеств, способностей, интересов в соответствии с задачами подготовки детей к жизни, к труду. Ее советы ориентируют воспитателя на гуманное отношение к ребенку, уважение его индивидуальности, стремление понять его сложный духовный мир.

А. С. Макаренко считал принцип индивидуального подхода к детям очень важным при разрешении ряда педагогических проблем, например при организации и воспитании детского коллектива, трудовом воспитании детей, в игре. Он пришел к выводу, что, осуществляя общую программу воспитания личности, педагог должен вносить в нее «коррективы» в соответствии с индивидуальными особенностями ребенка. Общее и особенное в характере человека тесно переплетаются, образуя так называемые «запутанные узлы». Этим определением А. С. Макаренко подчеркивал сложность индивидуального подхода к детям. Он считал, что в процессе воспитания и обучения необходимо ориентироваться на положительные качества ребенка – это главная точка опоры в общей системе воспитания и в индивидуальном подходе к детям. Поэтому у каждого ребенка, прежде всего, нужно выявить положительные стороны характера и поступков и на этой основе укреплять в нем веру в собственные силы и возможности. С самого раннего возраста воспитание должно быть таким, чтобы оно развивало творческую деятельность, активность, инициативу.

Придавая большое значение индивидуальному подходу, А. С. Макаренко не рекомендовал какие-то специальные методы. Один и тот же метод или прием можно использовать по-разному, в зависимости от определенных условий и индивидуальных особенностей воспитанника. Педагог всегда должен выбирать соответствующие средства, исходя из сложившейся ситуации, причем каждое средство будет иметь значение лишь тогда, когда применяется не изолированно от общей системы воспитания.

Огромная заслуга А. С. Макаренко состоит в том, что он не только обосновал, но и фактически осуществил в своей практической деятельности основные положения индивидуального подхода к детям.



Развитие индивидуальности А. С. Макаренко связывал не только с особенностями человека, но и с темпераментом, с чертами характера. Он считал, что учет проявлений характера и темперамента сложен и должен быть очень тонок по своей воспитательной инструментовке: «Цели индивидуального воспитания заключаются в определении и развитии личных способностей и направленностей в области не только знания, но и характера...»

Методологическое обоснование и теоретические положения в трудах Н. К. Крупской и А. С. Макаренко, являются исходными для дальнейшего развития в педагогике проблемы индивидуального подхода к детям.

Вскрыв сущность индивидуального подхода в воспитании, установив его связь с жизнью, они обосновали положение о том, что методы и подходы индивидуального подхода в процессе воспитания и обучения зависят от общих целей и задач воспитания, учета возрастных и индивидуальных особенностей и характера деятельности ребенка. Индивидуальный подход к детям осуществлялся ими в плане проектирования лучших качеств личности, а не только как процесс перевоспитания и исправления недостатков.

Проблема индивидуального подхода к детям получила всестороннее развитие в практическом опыте и в педагогическом учении В. А. Сухомлинского. Он подчеркивал важность развития индивидуального своеобразия личности ребенка.

Путь изучения индивидуальных особенностей ребенка В. А. Сухомлинский считал нужным начинать с его семьи, одновременно подчеркивая необходимость педагогического просвещения родителей: «По моему глубокому убеждению, педагогика должна стать наукой для всех...» При этом он отмечал, что общие формы работы с родителями необходимо сочетать с индивидуальными, так как в каждой семье свой уклад жизни, традиции и сложные взаимоотношения между ее членами.

В. А. Сухомлинский находил интересные формы работы для развития индивидуальности каждого ребенка при воспитании его эстетических чувств.

Проблема индивидуального подхода к детям не может быть успешно решена без знаний педагогом психологии. Советские психологи А. В. Запорожец, А. Н. Леонтьев, А. А. Люблинская, Д. Б. Эльконин и другие занимались проблемой индивидуального подхода в связи с решением задач формирования личности. Современная психология выделяет следующие существенные признаки понятия личности: личность – индивидуальность, то есть неповторимое сочетание физических и психологических особенностей, присущих конкретному человеку и отличающих его от всех людей; в мировоззрении, устремлении, делах личности проявляется человек как гражданин; чем богаче его духовный мир, тем прогрессивнее его взгляды, тем большую пользу принесет он обществу своим трудом.

Для формирования личности имеют большое значение особенности высшей нервной деятельности человека: темперамент сказывается на активности, работоспособности, легкости приспособления к изменяющимся условиям, уравновешенности поведения.

Проблема формирования личности включает учение о характере, и советские психологи уделяли большое внимание воспитанию характера.

Характер – совокупность наиболее устойчивых отличительных черт личности человека. Формируется в процессе его воспитания и обучения, в трудовой и общественной деятельности.

Характер не является врожденным, его нужно воспитывать и развивать. При этом следует отметить, что основными условиями становления характера являются, с одной стороны, целенаправленная деятельность, с другой – единые требования к поведению ребенка как в детском саду и школе, так и в семье.

Проблеме воспитания навыков организованного, произвольного поведения уделяли большое внимание советские психологи Б. Г. Ананьев, А. В. Запорожец, А. В. Суровцева, С. Л. Рубинштейн и др. Особое внимание они обращали на индивидуальный подход в воспитании у детей нравственных качеств личности, поискам адекватных приемов воспитательного воздействия.

Деятельность – важнейшая форма проявления жизни человека, его активного отношения к окружающей действительности. В деятельности обязательно должна быть поставлена определенная цель, что придает действиям направленность и осознанность. Основными видами деятельности ребенка являются игра, а также посильный труд, как физический, так и умственный, учебная деятельность.

В активной деятельности развиваются психические процессы, формируются умственные, эмоциональные и волевые качества личности, ее способности и характер. Проблема индивидуального подхода поэтому не может рассматриваться вне деятельности, без учета отношения ребенка к окружающим, его интересов.

Необходимым условием осуществления индивидуального подхода является органическое сочетание дифференцированного подхода к каждому ребенку с воспитанием и формированием коллектива.

Очень важным условием эффективности индивидуального подхода является опора на положительный характер в свойствах личности ребенка.

Индивидуальный подход требует большого терпения от педагога, умения разобраться в сложных проявлениях. Во всех случаях необходимо найти причину формирования тех или иных индивидуальных особенностей ребенка.

Одним из условий правильного осуществления индивидуального подхода к ребенку является единство требований к нему как работников детского сада и школы, так и родителей.

Осуществляя индивидуальный подход к детям, педагог должен помнить, что его задача не только развивать те положительные качества, которые уже есть у ребенка, но и формировать качества личности.

В основе индивидуального подхода лежит выявление особенностей ребенка. Великий русский педагог К. Д. Ушинский в своем труде «Человек как предмет воспитания» писал: «Если педагогика хочет воспитывать человека во всех отношениях, то она должна прежде узнать его тоже во всех отношениях».

## **ТЕХНОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ МОТИВАЦИИ К УРОКАМ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ**

*Е. А. Белякова*

*МОУ «СОШ № 32 с углубленным изучением отдельных предметов»,  
г. Прокопьевск*

Одной из наиболее сложных структур личности является мотивирование. Поскольку мотив всегда рассматривался как основа деятельности, его формированию посвящали свои исследования практически все ученые педагоги и психологи.

Рассмотрим технологию развития мотивационных основ самоорганизации личности старшеклассника в процессе физического воспитания. Главным фактором становления основ самоорганизации здесь выступает разработка педагогических условий, создающих благоприятную среду для востребования ценностного потенциала личности. В качестве приоритетной рассматривалась личностная структура мотивирования, определяющая эффективность востребования смысловой основы самоорганизации [1, с. 71].

Самоорганизация – наиболее гуманное средство становления субъектности. Но используемые в практике технологии физического воспитания направлены на ценности внешне привносимых способов формирования необходимых детскому организму качеств: устойчивости, выносливости, способности к сопротивлению различным физическим нагрузкам, волевых усилий, двигательных качеств и т. д. без соотнесения внешнего педагогического воздействия с внутренними, ценностными основами сознания учащегося. Такое противоречие снимает возможность смысловой самоорганизации личности в процессе физического воспитания, как одну из наиболее значимых гуманистических характеристик.

Физическая культура сознания – это первичная и неотъемлемая часть общей культуры сознания. Ее первичность определяется изначальным присутствием в человеческом сознании потребностей использовать физическую силу как для сохранения жизни, так и для защиты менее сильных. Именно она определяет наличие воспитанных культурой, нравственных и цивилизованных отношений между людьми.

Основным показателем физической культуры сознания является цивилизованность. Важнейшая функция цивилизации – приучение человека к культурным действиям по отношению к себе и себе подобным. Физическая культура сознания, как одно из проявлений цивилизованности, самоорганизуется гуманные, т. е. сообразные понятию «человек» отношения к своему здоровью и к использованию своих физических преимуществ не во вред, а во благо менее сильных окружающих [6, с. 118].

Некоторые уровни самоорганизации личности могут быть достигнуты благодаря использованию новых средств физического воспитания. К ним отнесены педагогические условия, способствующие переводу ценностного потенциала сознания учащихся на более высокий, цивилизованный уровень. Процесс этого перевода и определяется как процесс самоорганизации физической культуры сознания, осуществляемой при педагогической поддержке со стороны учителя.

В основе технологии – управление педагогическим влиянием на положительную мотивацию посредством создания условий, востребующих ее деятельность как личностной структуры, опосредованно влияющей на физическую культуру сознания.

Это оказалось возможным при определении воспитательного потенциала урока физкультуры. Он состоит в возможностях прикладного решения проблемы воспитания цивилизованного отношения к ценностно-культурному слою сознания учащихся, как внутренней, субъективной среде, являющейся основным источником самоорганизации личности.

Гуманистическая парадигма образования выдвигает новое требование к современному учителю физической культуры: он должен формировать субъектно-личностные, ценностные отношения к преподаваемому предмету у своих учеников. Ему необходим достаточно большой набор личностных качеств, дополняющих умения обучать физическим упражнениям посредством формирования внутренней позиции уверенности в необходимости здорового образа жизни. В связи с этим, проблема физического воспитания переходит в плоскость научного обоснования, развития и становления качественно новых, более тонких и гибких отношений общения между учителем и учеником.

1. Определение целей. Взаимно выработанная цель обеспечивает удовлетворяющую обе стороны встречу внешних воздействий (педагогических требований учителя) и внутренних источников самоорганизации (личностных структур сознания ученика). В связи с этим развитие творчества в весьма специфичных видах отношений, возникающих в процессе создания личностно-ориентированной ситуации на уроке физкультуры между учителем и учениками, рассматривается как возможность для культурного изменения мотиваций.

Общая цель – это воспитание творческой личности, определяемая особой атмосферой общения, возникающей в процессе овладения учащимися различными видами спортивной деятельности. В процессе

занятий по физической культуре востребование творческого потенциала происходит крайне редко. Обычно учителя ссылаются на необходимость научиться выполнять упражнения, где творческий элемент попросту неуместен.

Однако творчество необходимо в игровых видах спорта, наиболее привлекательных для школьников. Традиционно не используется обращение учителя к аспекту физической культуры сознания. В частности, он состоит в наличии задатков цивилизованного понимания личностью многих преимуществ, которыми обладает физически развитый и сильный человек по отношению к другим людям.

Наибольшую опасность в плане нравственного здоровья и нецивилизованного понимания физкультуры представляют учащиеся, более сильные в физическом и наименее сильные в своем умственном развитии. В данном случае происходит мотивационная переакцентуация смысла образования, благодаря чему внимание обращается на развитие только физических качеств, а познавательный-смысловой сектор сознания блокируется. Как правило, такая группа немногочисленна, однако ее представители не участвуют в спортивных специализациях. Они предпочитают специализироваться на явном проявлении силы, устанавливая таким образом свое неявное господство над более слабыми учениками, а зачастую и над учителями.

Цивилизованность может быть воспитана, если учителю удастся поставить частную цель для каждого урока, ориентирующую и учителя, и учеников на создание условий для востребования деятельности личностных структур сознания учащихся.

Частная цель – поэтапное и вариативное изменение мотивации занятий физкультурой.

2. Определение принципов, содержащих ориентиры для построения технологии: принцип личностной деятельности – ориентация на деятельность личностных структур сознания, наиболее значимых в контексте поставленных целей (мотивирование, цивилизованная автономность, смыслотворчество); принципы субъектного контроля, самореализации в творчестве, открытости учебно-воспитательной информации, диалогичности, нравственности убеждающей коммуникации, неявной педагогической этнокультуры.

3. Выбор условий: а) для востребования ценностно-смыслового компонента сознания – изменение речевых стратегий, обращение к нравственной характеристике автора информации о спортивных идеалах, создание ситуаций выбора на основе предложения альтернатив и т. д.; б) для востребования ценностно-эмоционального компонента сознания – дополнение интуицией недостатка в объективной информации, принятие решений в процессе обсуждения той или иной проблемы, учет влияния педагогического решения на настроение учеников, поощрение и развитие «малых талантов» и т. д.

4. Разработка содержания. Развитый самоконтроль – это опорная точка в развитии всех остальных компонентов мотивации достижения высокого уровня физической культуры сознания старшеклассников. Опосредованно самоконтроль проявляется в личностной структуре сознания – мотивировании, определяя деятельность всех других личностных структур. Создание среды общения, поддерживающей самоуправление личности, становится возможным при обращении к технологии ненасильственной коммуникации М. Розенберга.

Обретению личностного смысла содержащейся в общении информации в процессе взаимодействия с ней личности способствует создание ситуаций совместного творческого поиска, когда участники образовательного процесса объединяются в единую структуру. Такие ситуации выстраиваются на уроках. В качестве содержания для их построения использовались ценностно-смысловые и ценностно-эмоциональные компоненты педагогических условий, развернутые в конкретные приемы оказания педагогической поддержки для приобретения учащимися нового опыта общения.

#### Литература

1. Анохина Т. А. Педагогическая поддержка как реальность современного образования. – СПб.: Нева, 2003.
2. Безверхняя Г. В. Возрастная динамика мотивационных приоритетов школьников к занятиям физической культурой и спортом. – М.: Логос, 2004.
3. Ильин Е. П. Психофизиология физического воспитания. – М.: ЮНИТИ, 2004.
4. Круцевич Т. Ю. Концептуальные предпосылки совершенствования системы физического воспитания молодежи. – М.: Дело, 2004.
5. Круцевич Т. Ю. Критерии эффективности системы физического воспитания молодежи. – М.: БЕК, 2004.
6. Кульневич С. В., Бондаревская Е. В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания. – Москва: Ростов-на-Дону, 2003.
7. Манукян С. П. О взаимоотношении понятий «стимул» и «мотив». – М.: ОМЕГА-Л, 2004.
8. Нечаев А. П. Психология физической культуры. – М.: ИНФРА-М, 2004.
9. Психология физического воспитания и спорта / Под ред. Т. Т. Джамгарова, А. Ц. Пуни. – М.: ИНФРА-М, 2004.
10. Шуткин С. Н. Педагогические условия воспитания основ самоорганизации личности на уроке физкультуры. – Липецк: ЛГУ, 2003.

## СУБЪЕКТИВНЫЕ ПРИЧИНЫ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ

*Н. Гаммершмидт, Г. А. Грязнова*

*Филиал Кемеровского государственного университета  
в г. Анжеро-Судженске*

За последнее десятилетие во всём мире отмечается рост насильственных действий, сопряженных с особой жестокостью, вандализмом и глумлением над людьми. Такие социально опасные проявления, обычно связанные с понятиями агрессии и агрессивности, вызывают серьёзное беспокойство. Особенно острой в настоящее время является проблема роста подростковой преступности и асоциальности. В поведении школьников, особенно тех, кого принято относить к трудным, часто прослеживается стремление самоутвердиться за счет более слабых сверстников или даже взрослых людей путем их утрашения или с помощью насилия. Всё это, вместе взятое, свидетельствует о агрессии учащихся.

Анализ литературы показывает, что практически все исследователи (Р. Берон, Д. Ричардсон, Р. Коннор, Г. Э. Бреслав, А. А. Реан, И. А. Фурманов, Л. Б. Шнейдер и др.) едины в том, что наряду с объективными причинами на агрессивное поведение подростков существенное влияние оказывают и причины субъективные. Субъективизм в Большой советской энциклопедии определяется как деятельность субъекта (масс, классов, отдельных людей), которая направлена на изменение, развитие или сохранение чего-либо. Таким образом, субъективные причины мы рассматриваем как внутреннюю составляющую человека, оказывающую влияние на его поведение и деятельность.

Изучение психолого-педагогической литературы показывает, что содержание внутренней составляющей определяется как возрастными, так и индивидуальными особенностями человека. Поэтому, характеризуя субъективные причины, влияющие на проявление агрессии, считаем необходимым остановиться на рассмотрении именно возрастных и индивидуальных особенностей подростков.

Известно, что переход от младшего школьного возраста к подростковому, характеризуется рядом важнейших изменений, происходящих в физическом, умственном и эмоциональном развитии школьника. В период 11-15 лет у учащихся начинается происходить бурный физический рост и значительные изменения в строении организма. Физическое развитие определяет не только внешние и внутренние изменения в организме подростков, но и потенциальные способности их к интеллектуальной, умственной деятельности. Вместе с тем в период подросткового возраста определяющим фактором поведения ребенка и отношения к поведению и отношению к нему других являются внешние данные, характер сопоставления себя со взрослыми. Несоответствие осознания себя с тем, что наблюдается в реальности, а также отличие «паспортного» возраста и физического способствует тому, что у многих детей возникает неадекватная оценка самих се-

бя, своих возможностей, что в результате часто находит выход в агрессивном поведении. Во многом это проявляется в том, что, желая доказать окружающим, что они уже достаточно взрослые, подростки начинают подражать такому отклоняющемуся поведению, которое не допускалось в детстве.

Изучение психолого-педагогической литературы показывает, что физические причины агрессии подростков провоцируют психофизиологические. В подростковом возрасте психофизиологические особенности детей обусловлены во многом спецификой взаимодействия центральной и эндокринной систем. С этой точки зрения в половом созревании можно выделить два этапа. На первом этапе происходит повышение активности нервных центров, приводящее к началу полового созревания, которое стимулируется повышением активности гипоталамуса и гипофиза. На втором – происходит рост активности половых желез, усиливается выброс в кровь половых гормонов и под их влиянием начинаются сдвиги во всем организме, контролируемые центральной нервной системой. Половые гормоны оказывают специфическое влияние на все клетки тела без исключения, в том числе на клетки головного мозга. Это влечет за собой изменения состояния, самочувствия и настроения подростка, что отражается и на его поведении в различных ситуациях.

Перестройка гормональной системы на первом этапе полового созревания (от 11 до 14 лет) может повлечь за собой резкую возбудимость, нервность, быструю утомляемость, эмоциональную неустойчивость и агрессивность. Отмечается повышенная активность подкорковых структур, усиление их влияния на кору больших полушарий, что в конечном итоге приводит к снижению адаптационных возможностей высших отделов центральной нервной системы, а также ухудшению восприятия и внимания. Психоэмоциональная сфера младшего подростка зачастую представляет собой комок противоречий и заключается в том, что, проявляя грубость и нетерпимость, они одновременно очень ранимы. Проведенные нами наблюдения за подростками и результаты бесед с ними показывают, что их настроение может меняться в короткий промежуток времени от жизнерадостного до мрачного.

С настроением и эмоциональным состоянием тесно связана способность подростка выполнять не только трудную, но и привычную, хорошо знакомую или любимую работу: иногда они трудятся с неиссякающим энтузиазмом, иногда – медлительны и апатичны. Поэтому младшим подросткам необходим, прежде всего, щадящий режим, предотвращение различных перегрузок в связи с повышенной утомляемостью и раздражительностью. Несоблюдение рационального режима жизни, чрезмерные умственные, физические нагрузки и сильные эмоциональные переживания в конечном итоге часто приводят к невротизации подростка и агрессивным формам поведения.



Старшие подростки менее раздражительны, чем младшие и средние, настроение у них чаще жизнерадостное, оптимистическое. Эти особенности имеют под собой глубокую физиологическую основу.

На втором этапе полового созревания (после 12-14 лет) половые гормоны становятся не только мощным фактором усиления обмена веществ, но и, как следствие, фактором, повышающим регуляторные возможности центральной нервной системы, ее работоспособность и уравновешенность нервных процессов. На поздних стадиях пубертата в основном складывается свойственный взрослым характер корково-подкорковых взаимоотношений, усиливается и становится более экономичной функциональная активность коры больших полушарий. У старших подростков увеличивается способность к концентрации внимания, умственным и физическим усилиям, эмоциональная устойчивость и адекватность поведенческих реакций. Таким образом, в течение первого этапа полового созревания ввиду несформированности взаимоотношений между центрами подкорковой регуляции (гипоталамус, гипофиз) и половыми железами, как правило, возникает повышенное возбуждение в подкорковых структурах, которое провоцирует проявления агрессии у подростков.

Принято считать, будто подростковая агрессия значительно превосходит агрессию у взрослых. Объясняется это тем, что, как уже отмечалось, в поведении трудных подростков часто прослеживается стремление самоутвердиться за счет более слабых сверстников или даже взрослых людей путем их утрашения или с помощью насилия. По мнению И. Соковни, у некоторых подростков стремление запугать окружающих, держа их в состоянии постоянного страха или психического напряжения, обычно связано с достижением конкретных, часто глубоко эгоистических целей. Результаты наших наблюдений совпадают с данными учёных, что у таких подростков бывают сформированы потребности, которые они не могут удовлетворить доступными им средствами (например, потребности в социальном признании, доминировании, материальные, коммуникативные потребности).

Говоря о том, что одной из субъективных причин агрессии подростков являются неудовлетворенные потребности, следует отметить, что в этот противоречивый период взросления наблюдается активная реакция ребят на многие события окружающей жизни. В этом проявляется потребность быть участником, а не просто свидетелем происходящих событий, заявить о себе делом, поступком выразить свое отношение к происходящему, хотя подростки не всегда ясно представляют себе последствия своих поступков. Эта основная потребность активизирует целый «куст» связанных с ней потребностей, характерных для этого возраста и наблюдаемых нами. К ним можно отнести следующие:

– потребность в самовыражении проявляется у подростка в повышенном интересе и уважении к себе, стремлении отстаивать своё мнение,

защититься от грубости в обращении с ним ответной грубостью, но отнюдь не молчаливым смирением;

– потребность «что-то значить» для других, быть кому-то нужным со всеми своими индивидуальными качествами, достоинствами и недостатками, не чувствовать себя «ничтожеством» в глазах взрослых и сверстников. Для подростка важно быть принятым группой сверстников; они подчеркнуто демонстрируют поведение и общение, усвоенные в подобной группе. В этом принятии его другими складывается и собственная оценка своих личностных качеств. Объединяясь со сверстниками, он чувствует силу коллективной сплоченности, пытается продемонстрировать что-то свое, оригинальное. Это первая серьезная попытка заявить о себе как о личности; характерная для подростка потребность в равноправном общении со взрослыми выражается в протесте против приказных форм разговора с ним. В ответ он, как правило, не выполняет требование взрослых, идет на открытый конфликт, проявляя агрессию. Подросток вступает в конфликтную ситуацию с другим и проявляет агрессию тогда, когда считает, что нарушена справедливость, когда сделали не так, как ему хотелось бы, когда мешают осуществлению его планов, когда задеваются личностные мотивы: самолюбие, чувство собственного достоинства и т. д.

Конфликтные ситуации и агрессия у подростков чаще возникают в результате обидчивости, несдержанности в чувствах. Способствуют этому укоренившиеся негативные установки, авторитарность, стремление к превосходству и высмеиванию окружающих.

Сам подросток, как правило, отличается рядом черт характера, сложившихся под влиянием определенных микросоциальных условий. Имеют значение при этом и ранее обозначенные элементы психофизиологических трудностей (плохое самочувствие, резкие колебания настроения, неустойчивость психики в период полового созревания). Таким образом, одной из причин возникновения агрессии подростков являются противоречия, возникающие в связи с неудовлетворенными потребностями, которые провоцируют межличностные конфликты. Межличностные конфликты практически всегда сопровождаются агрессией.

Вышеописанная точка зрения, свидетельствующая о том, что причиной агрессии подростков являются особенности их психологии общения, находит подтверждение и в работах И. О. Кон, по мнению которого в подростковом возрасте общение строится на основе противоречивого переплетения двух потребностей: обособления и потребности в принадлежности, включённости в какую-то группу или общность. Обособление чаще всего проявляется в эмансипации от контроля педагогов и родителей. Чувство одиночества и неприкаянности, связанное с возрастными трудностями становления личности, порождает у подростков неутолимую жажду общения и группирования со сверстниками, в обществе которых они находятся. Являясь членом той или иной группы, подросток должен неукоснительно соблюдать её нормы. Если ребенок следует этим нормам, то он оценивает-

ся другими детьми позитивно, а если отходит от этих норм или не соответствует им, то по отношению к нему проявляют агрессию. Следовательно, необычность манеры поведения, внешнего вида подростка, которая принята в определённой неформальной группе, вызывает агрессию у тех, кто в неё не входит, и наоборот.

Необходимо отметить, что каждый подросток психологически принадлежит к нескольким группам: семье, школьному классу, дружеским компаниям и т. п. Если цели и ценности групп не противоречат друг другу, то это не провоцирует проявление агрессии. Противоречивость норм и ценностей различных групп ставит подростка в позицию выбора, который часто сопровождается проявлениями агрессивного поведения.

Агрессия у подростков нередко возникает и вследствие завышенных притязаний с их стороны и противоречивых ожиданий окружающих: высоких стандартов поведения или деятельности, которым должен соответствовать ребенок, и низких представлений о его возможностях. В дополнение к этому, имея высокие притязания, подросток часто неуверен в себе, поэтому болезненно реагирует даже на незначительные замечания, не может правильно воспринять критику в свой адрес, отвечая на нее грубостью, плачем, другими острыми отрицательными эмоциональными реакциями.

Д. И. Фельдштейн, рассматривая генезис развития подростка, отмечал, что в этом возрасте значительное внимание следует уделять эмоциональной сфере, так как именно она определяет многие моменты поведения и общения подростков. На то, что значимость эмоциональных связей в группах сверстников велика, указывает следующее: агрессия не проявляется по отношению к сверстникам, которых отличают готовность и умение быть хорошим товарищем и у которых широкий кругозор и серьезные духовные запросы.

В литературе отмечается, что подростки проявляют агрессию по отношению к тем сверстникам, которые имеют статус «отверженных». Причинами того, что «отверженные» получили такой статус и по отношению к ним сверстники часто проявляют агрессивные действия, являются следующие: низкий уровень доверия, взаимопомощи, ответственности, проявления самобытности, они относятся либо к слабо успевающим либо к неуспевающим. Ученики же, имеющие такой статус в классе, фиксированы главным образом на поверхностных взаимоотношениях со сверстниками. В случае угрозы их и без того неблагоприятному положению в группе они аффективно реагируют на ситуацию и даже готовы вовсе разорвать отношения с одноклассниками.

Таким образом, невозможность занять определенное положение в структуре групповых отношений и угроза утраты имеющегося статуса могут вызывать состояние «аффекта неадекватности», выражающееся в проявлении агрессии.

# **ФОРМИРОВАНИЕ МОТИВАЦИОННО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ НА ЭТАПЕ ПЕРВИЧНОЙ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ К ОБУЧЕНИЮ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ**

*Н. М. Гумирова*

*Филиал Кемеровского государственного университета  
в г. Анжеро-Судженске*

Модель развития образования до 2020 года, определяемая уровнем социально-экономического развития общества, современными требованиями рынка труда ставит перед профессиональным образованием задачу формирования у молодых людей ключевых компетентностей, среди которых особое место занимает способность личности к самообразованию, самосовершенствованию и саморазвитию, составляющая основу её мотивационно-профессиональной направленности.

По мнению ряда учёных, воспитание будущих педагогов как людей творческих, лично зрелых и профессионально подготовленных, становится возможным, если система педагогического образования направлена на саморазвитие личности, а сам процесс адаптации студентов к условиям профессионального образования рассматривается как комплекс условий саморазвития личности (Л. Н. Куликова, Л. И. Новикова, А. С. Косонова, Е. Л. Федотова).

Основанием для изучения процесса формирования мотивационно-профессиональной направленности личности, содействующие её адаптации к условиям профессионального образования явились философские, психологические и педагогические положения, характеризующие природу человека и сущность становления личности (Н. А. Бердяев, С. Л. Рубинштейн, Б. Г. Ананьев и др.).

В педагогической литературе в определённой мере исследованы методологические основы процесса адаптации личности в образовательном пространстве, выявлены характеристики этого процесса, установлены зависимости между процессами адаптации и социализации. Имеется ряд работ по исследованию типичных особенностей процесса адаптации студентов педагогических учебных заведений к профессиональной деятельности, обосновывающих необходимость создания специальных условий для достижения поставленных целей (О. А. Абдуллина, Б. Г. Асмолов, Л. Ф. Бенедиктов, Ю. Н. Вьюнкова, Б. З. Вульф, В. М. Дугинец, З. Ф. Есарева, Н. В. Кузьмина, А. В. Мудрик, А. И. Пискунов, В. А. Слостёнин, Г. И. Насырова, А. И. Щербаков и др.).

Но вместе с тем нуждаются в уточнении факторы и условия адаптации, от которых зависит формирование мотивационно-профессиональной направленности личности, развитие интереса студентов к педагогической деятельности, формирование культуры самостоятельной учебной деятельности и творчества. Поэтому одна из задач в нашем исследовании звучала так: обосновать раннее начало формирования мотивационно-профессиональной направленности на этапе первичной адаптации студен-

тов к обучению в педагогическом вузе, обеспечивающее создание у студентов психологической установки на сознательное отношение к усвоению теоретических знаний и творческому применению их в практической деятельности.

Чтобы деятельность по профессиональному образованию студентов была более целесообразной и эффективной, мы начали основательно изучать личность студента в период первичной адаптации к условиям профессионального обучения в вузе. Мы считаем этот этап одним из важных, позволяющим получить в итоге специалиста, способного в полной мере соответствовать тем ролевым ожиданиям, которые предъявляет социум и, прежде всего, профессиональная деятельность.

Важной для нас была информация, полученная о студентах в процессе профессионально ориентированного собеседования при поступлении их в вуз. В собеседование включали вопросы, ответы на которые давали нам возможность судить об уровне общей культуры абитуриентов, о подготовленности их к обучению, о мотивах выбора специальности, о представлениях абитуриентов о будущей профессии и т. д. Результаты показали, что часть абитуриентов своё будущее связывают с высоким уровнем квалификации, многие объективно оценивают свои знания и возможности, личностные качества, определяют как наличие их, так и недостаток, часть абитуриентов страдают завышенной самооценкой своих знаний, возможностей, личностных качеств, тревожило отсутствие у некоторых студентов рефлексивной оценки и т. д. Полученные в процессе собеседования, входной диагностики данные о готовности студентов к профессиональной деятельности позволили увидеть возможные трудности и наметить общие направления работы в период первичной адаптации студентов.

Наблюдения показали, что трудности адаптации выпускника школы к жизни в обществе, в новом образовательном учреждении определяются рядом факторов. Во-первых, при зачислении в университет часто остается вне поля зрения информация о результатах воспитания, особенностях личности студента. Недостаток подобной информации приводит к тому, что процесс адаптации затягивается. Во-вторых, молодые люди, ещё не повзрослев, не став самостоятельными, в большинстве своём не имея опыта самостоятельного принятия решений, должны определиться в выборе профессии, о которой они по сути ничего не знают. Отсюда трудности периода адаптации создаются ещё и неопределённостью мотивации выбора профессии, недостаточной психологической подготовкой к ней. И ещё один серьёзный момент – недостаточность сформированности навыков учебной деятельности. Поэтому реализацию программы адаптации мы начали с организации работы семинара для первокурсников «Научная организация труда». В его рамках обучали студентов самым простым вещам: знакомству с лекцией, методике записи её, подготовке к семинарскому занятию, умению писать и оформлять рефераты, устно и письменно излагать материал. Создавали методические разработки, помогающие формированию у

студентов первого курса навыков рациональной организации учебной деятельности.

Параллельно продолжали изучать личностные особенности студентов, используя анкеты, индивидуальные беседы, беседы с родителями. Они всегда носили личностно-ориентированный характер, позволяли выявлять причины и намечать пути устранения трудностей, возникающих у студентов в учебной деятельности, в отношениях со сверстниками, с преподавателями. Студентам не устраивался «разнос», они чувствовали, что им небезразлична их судьба и доверяли часто очень личные моменты своей жизни. В результате установилась атмосфера взаимопонимания, доверительности между студентами и преподавателями. На наш взгляд, это один из важнейших факторов ускорения процесса адаптации и психологическая основа формирования мотивационно-профессиональной направленности личности, которая, в свою очередь, является фактором, характеризующим уровень адаптации студентов.

Входная диагностика, как мы уже отмечали выше, показала необоснованность мотивации выбора профессии частью студентов. Мы полагали, что из-за этого может происходить отсеб, может наблюдаться низкая успеваемость, пассивное отношение к учёбе и к будущей профессиональной деятельности. Не исключали, что в дальнейшем, в процессе самой профессиональной подготовки, может произойти ослабление мотивации у некоторых студентов из-за обнаруженной меньшей привлекательности профессии, чем это раньше представлялось, из-за встречи с определёнными трудностями в самой профессии, из-за недостатка знаний основ наук и так далее. Были студенты, которые нас беспокоили. Это, прежде всего, те, которых мы отнесли к критическому и низкому уровню готовности по мотивационно-ценностному и рефлексивному критерию. Они требовали особого внимания к себе, нуждались в психологической помощи, поэтому, как и другие студенты, были включены в трехнедельные адаптационные тренинги, тренинг личностного роста. Здесь студенты постигали искусство самонаблюдения, развивали уверенность в себе и чувство собственного достоинства, учились понимать себя и других, улучшать взаимоотношения с окружающими. С ними проводились индивидуальные беседы и консультации. Для них работал психологический клуб «Доверие».

Быстрейшей адаптации способствовала и ориентация студентов на самопознание и самовоспитание в связи с подготовкой к будущей профессии. Эффективной формой организации студентов явился психологический клуб «Познание», цель работы которого заключалась в формировании у студентов стремления к самопознанию, осмыслению себя как будущего педагога, анализу своих личностных качеств для выявления пригодности к данной профессии, познанию путей самовоспитания, умения использовать их для повышения собственной профессиональной мотивации и профессионализма.

В результате по окончании первого года обучения у многих студентов произошли изменения мотивации учения. Как показала промежуточная диагностика, она стала более ориентирована на выбранную специальность. Увеличилось количество студентов, относящихся к среднему уровню готовности (с 41,8 до 43,7 %), не уменьшилось количество студентов, относящихся к низкому уровню, так как сюда перешли студенты, которых ранее мы относили к критическому уровню готовности по мотивационно-ценностному критерию. Изменились данные и по рефлексивному критерию. Увеличилось количество студентов на высоком уровне (с 37,1 до 38,8 %), на среднем уровне с 36,6 до 37,9 % и на низком с 18,1 до 18,9 %, на критическом уровне студентов по данному критерию не осталось.

Считаем, что для повышения мотивационно-профессиональной направленности будущего педагога важно, чтобы каждый студент имел положительный опыт организации массовых дел, был активным их участником, выполнял общественные поручения: староста группы, ответственный за дежурство, член студенческого совета, совета по самоуправлению. Участие в благотворительных акциях, волонтерском движении в специальных учреждениях способствует повышению гуманистической направленности деятельности студентов. Эти и многие другие социальные роли, выполняемые студентами в период обучения в вузе, вводят студентов в сложную систему межличностных отношений, дают навыки организатора, формируют деловые качества, делают студентов более эмоциональными, открытыми и более ориентированными на будущую профессию.

Большую роль в повышении профессиональной мотивации студентов экспериментальной группы сыграли мероприятия, проведенные ими самостоятельно под общим руководством преподавателей. Они способствовали формированию профессиональной направленности у студентов, положительного отношения к будущей профессии, стремления применять свои знания, опыт, способности в избранной профессии. Об успешности работы в этом направлении мы могли судить по результатам промежуточной диагностики, проведенной по окончании этапа адаптации. На вопрос: «Как в настоящее время Вы оцениваете правильность своего профессионального выбора?» 75 % студентов ответили, что они уверены в правильности выбора. Удачным выбор считают 5 % студентов, 13 % дали неопределенный ответ, 7 % считают, что сделали не самый лучший выбор, что позволило нам думать, что это есть потенциал, резерв студентов, которых мы можем повернуть лицом к профессии педагога-психолога.

Несмотря на многие сложности, в целом период первичной адаптации студентов к условиям профессионального образования прошёл успешно. Он способствовал созданию у каждого студента психологической установки на сознательное отношение к усвоению теоретических знаний и творческому применению их в практической деятельности. Постоянная её поддержка и развитие обеспечиваются созданием на факультете психоло-

гического климата, в котором студенты чувствуют себя зрелыми, самостоятельно мыслящими людьми.

Большую роль в создании благожелательной психологической атмосферы в процессе адаптации студентов факультета психологии и педагогики к профессиональной деятельности играла объективно выставленная оценка. Она в нашем эксперименте выступала фактором морального воздействия, выражения общественного мнения и средством успешности процесса профессионального становления. Привлекая студентов к самооценке, мы приучали их к самоконтролю, ориентировали на самообразование.

Атмосфера психологической раскрепощённости, созданная нами в процессе эксперимента, способствовала выработке у студентов правильного отношения к учебному труду, чувства ответственности, удовлетворённости достигнутыми результатами. Она способствовала не только максимальному повышению уровня познавательной активности студентов, но и развитию у них рефлексии как профессионально и личностно значимого качества, позволяющего регулировать психическое состояние, управлять темпераментом, ориентироваться на здоровый образ жизни, стремиться к физическому совершенствованию. В такой атмосфере более эффективно происходило становление профессионально направленной личности, характеризующейся наличием осознанных мотивов, побуждающих их к педагогической работе, осознанием социальной значимости их будущей профессиональной деятельности, естественным, происходящим на уровне подсознания переводом общественнозначимых мотивов педагогической деятельности в личный план.

Немаловажную роль в этом сыграла созданная на факультете атмосфера высокой требовательности к студентам в сочетании с доброжелательностью и уважением к ним. Надеемся, что в дальнейшем это будет основой формирования у студентов профессионально значимых личностных качеств.

Показателями успешности первичной адаптации студентов к профессиональному обучению на факультете психологии и педагогики и, соответственно, формированию их мотивационно-профессиональной направленности стали:

- благоприятный психологический климат в студенческом и преподавательском коллективах;
- снижение уровня тревожности студентов;
- наличие устойчивой мотивации, направленной на освоение профессии педагога у большинства студентов факультета;
- динамика успешности учебной деятельности студентов факультета;
- установление тесного педагогического взаимодействия между преподавателями и студентами;
- преобладание адекватной самооценки студентов;



- проявляемая студентами потребность в самообразовании и самовоспитании;
- проявление студентами таких качеств, как ответственность, требовательность, самостоятельность, самообладание, сдержанность и др.

## **ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ СПЕЦИАЛИСТА ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА**

*Л. Н. Енютина*

*Филиал Кемеровского государственного университета  
в г. Анжеро-Судженске*

Информатизация образования в России – механизм, затрагивающий все направления модернизации образовательной системы. Появление технических средств с большим потенциалом и большими обучающими ресурсами в корне меняет организацию учебного процесса, увеличивая его возможности.

Однако существующие разработки использования компьютерных технологий в физическом воспитании носят «выборочный» характер: создание баз данных, мониторинг физического развития и физической подготовленности, проектный метод.

Вместе с тем выпускник физкультурного вуза, как правило, специализируясь по одному – двум смежным видам спорта, иногда испытывает трудности в методике обучения двигательным действиям по разделам школьной программы. И пока начинающий учитель приобретет необходимые знания (с учетом традиций развития определенных видов спорта в данной школе, наличия инвентаря, региональных и национальных условий), проходит время и школьники получают не совсем четкие представления о двигательных действиях. Все эти осложнения могут быть устранены с помощью компьютерных технологий.

Компьютерные технологии развивают идеи программированного обучения, открывают совершенно новые, еще не исследованные технологические варианты обучения, связанные с уникальными возможностями современных компьютеров и телекоммуникаций. Новые информационные технологии обучения – это процессы подготовки и передачи информации обучаемому, средством осуществления которых является компьютер.

Компьютер может использоваться на всех этапах процесса обучения: при объяснении нового материала, закреплении, совершенствовании, контроле умений и навыков. При этом он выполняет функции учителя:

- средство диагностики и контроля;
- наглядное пособие;
- индивидуальное информационное пространство;
- источник учебной информации.

Компьютер значительно расширяет возможности предоставления информации: методическая проблема преподавания смещается от понятия «как лучше рассказать материал» к задаче «как лучше его показать».

Однако, несмотря на принятые законы и на идущую не одно десятилетие реформу образования, в тех же школах еще существует масса проблем: компьютеры и Интернет до сих пор рассматриваются как нечто отдельное от общих проблем содержания и методов обучения, от организационных форм управления учебным процессом; сегодня нет системы государственной поддержки учителей в применении информационных технологий; далеко не все работники образования, окончившие курсы информационных технологий, применяют их на практике; в школах еще не хватает компьютеров; существует и, видимо, будет себя проявлять в дальнейшем неравномерность распределения современных образовательных, в том числе и Интернет-ресурсов, а главное, с чем сталкивается информатизация школы, – это отсутствие в поле профессионального труда учителя факторов, обеспечивающих его потребность применять новые информационные технологии в учебном процессе.

Современное образование возлагает на информационные технологии большие надежды – повышение продуктивности учебно-воспитательного процесса. Сделать же это возможно только в том случае, если педагог хорошо себе представляет и понимает психологические основы применения информационных технологий.

Известно, что зрительные анализаторы обладают значительно более высокой пропускной способностью, чем слуховые. Так, система «ухо – мозг» может пропустить в секунду до 50 бит, а «глаз – мозг» – в 100 раз больше. Информация, воспринятая зрительно, по данным психологических исследований, более осмысленна и лучше сохраняется в памяти. Не случайно около 90 % всех сведений об окружающем мире человек получает с помощью зрения, 9 % – с помощью слуха и только 1 % – с помощью других органов чувств. Из всех видов памяти у большинства людей более всего развита зрительная. Однако в процессе обучения основным источником информации продолжает оставаться речь учителя. Поэтому педагогу следует расширять не только арсенал зрительных средств подачи информации, но и зрительно-слуховых. Человек, слушая, запоминает 15 % речевой информации, глядя – 25 % видимой информации, а слушая и глядя одновременно – 65 % преподносимой ему информации. Наиболее высокое качество усвоения учащимися материала достигается при сочетании слова учителя и изображения, а информационные технологии упрощают этот процесс.

При использовании такого компонента информационных технологий, как технические средства обучения, на начальном этапе усвоения знаний – ощущения и восприятия – сигналы, воспринимаемые через органы чувств, подвергаются логической обработке, попадают в сферу абстрактного мышления. Так, полное использование зрительных и слуховых анали-

затов создает основу для успешного протекания следующего этапа процесса познания – осмысления: легче формируются и усваиваются понятия, доказательность и обоснованность суждений и умозаключений, быстрее происходит установление причинно-следственных связей и т. д. Кроме того, процесс запоминания протекает быстрее. На этапе применения знаний позитивна роль различных компьютерных программ, тренажеров, звуковых и других средств, направленных на выработку умений и навыков. Информационные технологии оказывают также значительное эмоциональное воздействие на учащихся: легко повышают и понижают фон занятий, усиливают впечатление, увеличивают значимость преподавания, положительно влияя на проблему привлечения и сохранения внимания. Занимательность материалов, представляемых таким образом, очевидна. Непроизвольное внимание учеников вызывает, как известно, новизна, необычность, динамичность, контрастность изображения, способствуя непроизвольному запоминанию. Используя информационные технологии, важно помнить о сосредоточенности внимания, его устойчивости, длящейся даже при активной работе только 15-20 минут, об объеме внимания ( $7 \pm 2$ ), о его распределении, которое не очень развито у детей (поэтому на той же интерактивной доске изучаемый объект выделяется крупнее), и наконец, о переключении внимания. Организованное управление вниманием школьников способствует формированию у них важнейшего умения наблюдать, а также сравнивать, анализировать и делать выводы. Еще информационные технологии способны формировать положительную мотивацию учения, снимать зажатость и ряд комплексов, мешающих ребенку учиться и не устраняемых в прямом общении с педагогом; они преподносят материал доступно и просто, тем самым ускоряя и уточняя восприятие, развивая воображение.

Вместе с тем немецкий ученый Х. Г. Рольф называет негативные факторы компьютерного обучения: а) опасность подавления межличностного общения; б) усиление социального неравенства; в) опасность снижения роли устной и письменной речи; г) ослабление способностей к самостоятельному творческому мышлению; д) отсутствие прямого исследования действительности; е) пассивность усвоения информации; ж) опасность снижения социализации человека.

Кроме того, в настоящее время психологи разделяют несколько связанных с компьютерами зависимостей:

– компьютерная игровая зависимость, доступная уже дошкольникам;

– Интернет-зависимость, в которой на первый план выходит общение в чатах, связанное с периодом расширения круга общения ребенка.

Однако компьютер значительно улучшил возрастные возможности детей, без особого труда осваивающих приемы работы, которые раньше были доступны только высококвалифицированным специалистам. В современном учебном процессе тот же Интернет просто незаменим. Поиск

информации по ключевым словам позволит любому пользователю найти много разных материалов по интересующему его вопросу, познакомиться с разными точками зрения на данную проблему, самому задуматься над возникающими противоречиями, стимулирует его собственную активность и творческий потенциал, компьютеризация способствует смене авторитарного стиля обучения на демократический. Коммуникативная деятельность в сети Интернет может способствовать появлению мотивации овладения письмом у детей, а в случае переписки с помощью электронной почты пользователями усваиваются новые формы и своеобразные правила общения, большое внимание уделяется словам собеседника, конкретным формулировкам – при ответе на письмо принято цитировать фрагмент предыдущего сообщения, происходит интенсификация изучения иностранных языков, актуализация культурных и географических знаний. Говоря о положительных сторонах компьютерных игр, необходимо отметить, что они могут выполнять функцию психологической разгрузки, играть роль своеобразного психологического тренинга. В целом компьютерные игры представляют собой социально приемлемый вид символического опыта, важного для развития личности.

Из всего вышесказанного создается сложная неоднозначная ситуация. С одной стороны, информационные технологии несут образовательному процессу в целом и отдельно взятому ученику в частности большую пользу, с другой – явный вред. С одной стороны, развивают психические процессы, положительно влияющие на свойства личности, а с другой – вызывают негативные состояния психики, ухудшают в некоторых случаях характер человека, завышают уровень самооценки и даже приводят к патологии.

Еще сложнее дело обстоит при перенесении вопроса в область физической культуры. На учительских сайтах в Интернете многие специалисты-практики данной отрасли высказывают негативное отношение к компьютеризации в практике именно физической культуры. В частности, они говорят о том, что в этом случае задача физического воспитания по преодолению гипокинезии в обществе выглядит, по меньшей мере, наивно. Как же, стимулируя интерес к компьютеру, можно повысить двигательную активность?

Стоит ли из этого заключать, что информационным технологиям не место в образовании? Нужно ли перечеркивать все то позитивное, что они приносят в него? Конечно, нет. Надо учитывать, что все негативные последствия информационных технологий имеют место только после многочасового использования последних. Просто компьютеру нельзя передавать все функции учебного и воспитательного процессов. Педагогам важно помнить, что «все хорошо в меру», что от неправильного применения информационных технологий может пострадать не только душевное, но и физическое здоровье. Поэтому необходимо тщательно продумывать их использование в соответствии с целями, задачами образовательного процес-

са, со спецификой учебного материала, с формами и методами организации труда преподавателя и учащихся, а параллельно прививать обучаемым правильные навыки, установки, ориентиры, повышая тем самым их информационную культуру. Вследствие этого психические явления учащихся будут носить оптимально-позитивный характер. Не надо забывать, что «лишившись доступа к новым средствам передачи информации, дети окажутся ущемленными в своем развитии», так как они первое поколение, «которое растет в цифровой среде».

#### Литература

1. Алферова Л. В., Зайкин С. Ю. Применение информационных технологий в управлении образовательным учреждением (на примере гимназии №2 г. Железнодорожного) // Справочник руководителя образовательного учреждения. – 2003. – № 5. – С. 90-94.
2. Андреев А. А. Компьютерные и телекоммуникационные технологии в сфере образования // Школьная технология. – М., 2001. – № 3. – С. 154-169.
3. Воронов И. А. Информационные технологии в физической культуре и спорте: учеб. пособие. – СПб.: Изд-во СПбГУП, 2007. – 140 с.: ил.
4. Долгоруков Ю. М. Развитие образования в условиях информатизации общества // Вестник МГУ. Сер. 18. Социология и политология. – М., 1999. – № 4. – С. 33-51.
5. Захарова И. Г. Информационные технологии в образовании: Учеб. пособие для студентов высших учебных заведений. – 2-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 192 с.: ил.
6. Полат Е. С., Бухаркина М. Ю., Моисеева М. В., Петров А. Е. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: Учеб. пособие для студ. пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров / Под ред. Е. С. Полат. – 2-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 272 с.

## **К ВОПРОСУ О ПЕДАГОГИЧЕСКОМ СОЗНАНИИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВЗАИМОДЕЙСТВИИ И ОБУЧЕНИИ**

***С. И. Зубова***

*Филиал Кемеровского государственного университета  
в г. Анжеро-Судженске*

Качественные преобразования в социально-экономической, политической сферах на современном этапе развития России требуют преобразования во внутренней сфере самого человека, как его сознания так и самосознания. Одним из важнейших условий, которые предъявляет педагогическая профессия учителю, является высокий уровень его педагогического сознания.

Е. Е. Витрук под профессиональным педагогическим сознанием понимает «...сложное, интегральное многостороннее, многоуровневое отражение и преобразование объективных психологических, профессиональных, личностных характеристик учителя, которые влияют на характер педагогического взаимодействия и эффективность образовательного процесса в целом».

Высокого уровня педагогического сознания могут достичь только те учителя, которые самостоятельно, осознанно выбрали ответственную социально важную профессию; при выборе профессии знают привлекательные стороны и издержки педагогической деятельности; обладают врождённым чувством любви к детям [2].

Последователей различных школ и направлений объединяет позитивное видение ребёнка, стремление к взаимодействию, направленному на сотрудничество, на развитие его внутренних сил и предоставление возможности принятия ответственности за свои действия.

Процесс усвоения знаний предстаёт в системе взаимодействия субъекта с объектом. В ходе обучения как взаимосвязанной деятельности педагога с воспитанниками изменяются формы сотрудничества и общения, которые предполагают высокий уровень активности личности как педагога так и воспитанников, богатство их отношений.

В педагогическом процессе часто возникают противоречия: разные мотивы поведения, несовпадение ценностей, неумение регулировать свою деятельность и т. д.

Исходя из практических исследований состояния отношений в школе, проведённых Л. И. Божович, С. В. Кодратьевой, Т. Н. Мальковой и др., можно сказать, что удовлетворительные отношения между педагогами вызывают бодрое настроение обучающихся, способствуют развитию их активности, продуктивности деятельности [3].

К сожалению, педагогическое сознание учителей современных школ тормозит достижение воспитательно-образовательной деятельности школы – развитие гармоничной, физически и нравственно здоровой личности, умеющей размышлять, ставить разумные цели, ориентироваться в общественной ситуации [4].

Анализ психолого-педагогической литературы показывает, что отношения сотрудничества способствуют развитию обучающихся как субъектов деятельности и становлению активной жизненной позиции. Особо подчеркнём, что в этих отношениях ведущая роль отводится учителю, его позиции и педагогическому сознанию.

Из множества составляющих особенностей педагогического сознания Е. Е. Витрук выделяет следующие: ответственность, рефлекссию, оригинальность мышления, творчество, высокий уровень общей культуры, диалог, развитие в себе нравственных качеств (стыд, совесть, милосердие и т.д.), сотрудничество.

Сотрудничество – наивысший уровень согласованности субъект-субъектных отношений в совместной деятельности. Основными признаками его являются: целенаправленность, мотивированность, целостность, структурированность, согласованность, организованность, результативность [1].

Сотрудничество налаживается для того, чтобы воспитанник приобрел знания и способы деятельности, опыт общения и социальной активности.

В заключение отметим, что педагогическое сознание ведёт ученика и учителя к обновлению личности каждого, к перестройке его самосознания, стиля поведения по отношению к окружающим. Оба участника педагогического взаимодействия выступают как равноправные, в меру своих знаний и возможностей, партнёры.

#### Литература

1. Манукян Р. С. Формирование субъект-субъектных отношений в процессе организации педагогического процесса. – Тюмень, 2008.
2. Витрук Е. Е. Педагогическое сознание. – Томск, 2008.
3. Кузьмина Н. В. Психологическая структура деятельности учителя. – Гомель, 1996.
4. Усова А. В. Требования к подготовке учителя // Педагогическое образование и наука. – 2003. – № 2.
5. Психодидактика высшего и среднего образования / Материалы седьмой научно-практической конференции / Под ред. А. Н. Крутского, О. С. Косихиной. – Барнаул, 2008.

## **ФОРМИРОВАНИЕ ОБЩЕКУЛЬТУРНЫХ ЦЕННОСТЕЙ У СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЁЖИ В УСЛОВИЯХ СПО**

*Е. В. Изенёва, Е. В. Малиневская*  
*Анжеро-Судженский горный техникум*

Мы живем в непростое время – это эпоха перемен, когда современную Россию потрясают экономические, социальные и политические кризисы. Наш город Анжеро-Судженск не является исключением, и в среде нашей студенческой молодёжи имеются такие проблемы, как алкоголизм и наркомания; вовлечение молодёжи в преступные сообщества, в тоталитарные секты, в секс-индустрию; суициды; раннее материнство и социальное сиротство; низкая конкурентоспособность молодых специалистов на рынке труда; бездуховность и социальная апатия молодых. Все эти факторы, безусловно, оказывают своё влияние на процесс становления личности студента; перед молодыми людьми стоит проблема жизненного определения и поиска смысла жизни.

Современному обществу требуются специалисты, обладающие не только профессиональными компетенциями, но и общечеловеческими духовно-нравственными ценностями, способные даже в самых непростых экономических и политических условиях быть в первую очередь настоящими людьми. Одним из способов формирования гуманистического мировоззрения и социальной ориентации личности нам представляется привлечение студенческой молодёжи к активной социальнозначимой и благотворительной деятельности. С этой целью в Анжеро-Судженском горном техникуме в рамках имеющейся воспитательной системы была разработана специальная программа по созданию студенческого центра «Пристань на-

дежды», и с октября 2008 года этот центр приступил к работе. Предварительно была разработана программа деятельности, создана модель студенческого центра и осуществлён поиск социальных партнёров, после этого начался практический этап реализации программы. В состав инициативной группы вошли члены студенческого совета техникума и студенты-добровольцы.

В рамках деятельности центра «Пристань надежды» студенты оказывают хозяйственно-бытовую помощь по запросу частных лиц и Анжеро-Судженского дома ребёнка; занимаются организацией детских праздников, дискотек и благотворительных концертов; организуют акции по сбору детской одежды, книжек, DVD-дисков с детской тематикой и игрушек; занимаются изготовлением детской одежды и предметов интерьера для дома ребёнка; посещают детей в доме ребёнка (помогают выводить детей на прогулки, играют с ними). В проведении детских праздников и концертов принимают участие студенты, занимающиеся в творческих мастерских на базе техникума (танцевальная и вокальная студия, клуб «Альтернатива»), вязанием детской одежды и предметов интерьера занимаются девушки художественной секции «Мастерица», причём используется вторичное сырьё и новые материалы, собранные в рамках благотворительных акций.

Опыт работы показал, что такая социальнозначимая деятельность вызывает большой интерес у наших студентов, чувство востребованности помогает формировать такие качества, как социальная ответственность, гражданственность, инициативность, лидерство, гуманность, милосердие, умение общаться, умение работать в команде.

В настоящее время нами разрабатывается диагностическая программа, позволяющая отслеживать динамику нравственного развития наших студентов и оценивать степень влияния социально-значимой деятельности на формирование гуманистического мировоззрения. Также мы рассматриваем возможность использования социальнозначимой деятельности студентов как способ коррекции негативных черт личности и профилактики асоциального поведения.

Реализация программы «Пристань надежды» даёт возможность обеспечить следующее:

- развитие новой формы взаимодействия органов студенческого самоуправления с социальными партнёрами;
- воспитание в будущих матерях и отцах ценностного отношения к родительству, профилактику социального сиротства и раннего материнства;
- становление системы нравственных ценностей, милосердия и заботливого отношения к старшему поколению;
- формирование психологических свойств личности, выражающих отношение к человеку как к высшей ценности;
- консолидацию гражданского общества для преодоления негативных социальных явлений в современной России;



– интеграцию молодёжи в современное общество через творчество и активную жизненную позицию.

## **ГИГИЕНА ДНЯ СОВРЕМЕННОГО ПОДРОСТКА**

*А. С. Казызаева*

*Филиал Кемеровского государственного университета в г. Прокопьевске*

Сегодня в России наряду с учебными заведениями традиционного типа (общеобразовательные школы) существуют так называемые инновационные (гимназии, лицеи, частные школы). Целью работы последних является предоставление наиболее способным ученикам оптимальных возможностей для более глубокого и всестороннего образования, оказание помощи в реализации индивидуального творческого потенциала, фундаментальная подготовка к поступлению в вуз. В последнее время образовательный процесс все чаще рассматривают параллельно с оздоровительным. И это не случайно. Ведь в последние десятилетия существенно ухудшилось здоровье детей. А подрастающее поколение – это будущее нашей страны, забота об их здоровье лежит на нас, взрослых, родителях, педагогах. Между тем учителя и родители убеждены в том, что забота о здоровье входит только в обязанности врача. Но это далеко не так. Здоровье человека лишь на 7-10 % зависит от здравоохранения и на 50 % от образа жизни, т.е. от знаний и умений сохранять его самим человеком (Айзман Р. И., 1997). Для подрастающего поколения важное значение имеет правильное соблюдение школьного режима и режима дня. Анализ режима дня подростков выявил существенные нарушения в его соблюдении у учащихся из учебных заведений разного типа. При этом важно помнить, что пубертатный (подростковый) период относится к сенситивному периоду онтогенеза, в котором ослабевает действие внутренних факторов и усиливается влияние внешней среды (Щерина А. Г., 1997). Подростковый период является одним из критических этапов онтогенеза, в ходе которого возможно как наиболее эффективное формирование здоровья, так и наиболее вероятная его утрата (Образование..., 1996). Исходя из вышесказанного, мы посчитали целесообразным заострить внимание родителей, педагогов на более тщательном соблюдении школьного режима и режима дня подростков, основные моменты которого изложены в данных рекомендациях.

Вся учебно-воспитательная работа в учебном заведении, а также отдельные ее разделы должны быть организованы так, чтобы обеспечить оптимальные условия для физического и психологического развития учащихся. Учебная деятельность учащихся представляет умственную работу, связанную главным образом с деятельностью коры головного мозга и органов чувств. Клетки коры головного мозга имеют определенный предел работоспособности, и нагрузка выше этого предела вызывает утомление. Под утомлением подразумевается физиологическое состояние человека, наступающее вследствие напряженной или длительной работы, которое выражается во временном снижении работоспособности (Билич Г. Л., На-

зарова Л. В., 1998). Начальным признаком утомления у учащихся служит появление общего двигательного беспокойства. Чаще всего это проявляется в том, что учащиеся начинают отвлекаться, разговаривать, ерзать на стуле, появляется эффект «прямой спины». Если учащийся в данный момент не получает разрядки, не переключается на другие формы деятельности, если умственная нагрузка продолжается, а учитель пытается снять утомление словесным воздействием, то на первый план выступают явления торможения, выражающиеся в развитии общей вялости и сонливости. Утомление субъективно ощущается в виде усталости, которая, кроме того, обусловлена потребностью во сне. Большая или меньшая склонность или способность того или иного индивидуума к утомлению носит название утомляемости. Последнее зависит от целого ряда факторов, к которым относятся: состояние здоровья, питания, условия проведения педагогического процесса. Снижение утомляемости организма и отдаление момента утомления в значительной мере зависят от упражнений и тренировки в данном виде деятельности.

Утомление прежде всего проявляется в снижении работоспособности учащихся, в увеличении количества ошибок. Но при этом важно помнить, что утомление является естественным следствием всякой напряженной работы, и опасаться этого не следует. Не утомляется только тот, кто не работает. Известно, что всякий неработающий орган обречен на гибель. Чтобы мозг ребенка развивался и совершенствовался, он должен постоянно упражняться, т. е. работать.

Всякая выполняемая работа должна соответствовать возрастным возможностям ребенка и предотвращать переутомление. Если значительное утомление коры головного мозга становится постоянным, отсутствует отдых, то переутомление может перейти в патологическое состояние, именуемое переутомлением. Последнее проявляется в ослаблении психических функций (мышления, восприятия, усвоения, памяти, внимания и т. д.), головных болях, нарушении нормального сна и бессоннице, ухудшении аппетита и пр.

Важнейшей предпосылкой нормальной работоспособности коры больших полушарий, обеспечивающей успешное усвоение учебной программы, является правильное построение школьного режима и режима дня учащихся.

Правильно организованный режим учащихся в школе является обязательным условием каждого нормально функционирующего учебного заведения. Такой режим – одно из основных условий для сохранения сил и здоровья учащихся. Неправильная организация школьного режима или нарушения в его проведении могут вызвать снижение работоспособности учащихся и значительное их утомление.

*Продолжительность учебного дня* является одним из важнейших элементов школьного режима. Слишком продолжительный учебный день резко понижает работоспособность учащихся. Кроме того, большое коли-

чество уроков в течение учебного дня лишает детей возможности достаточное время находиться на свежем воздухе, заниматься спортом, что является необходимыми условиями для их здоровья и нормального развития. Количество уроков на каждый учебный день недели должно быть таким, чтобы обеспечивать нормальную деятельность коры головного мозга, что, в свою очередь, создает нормальные условия для успешной работы.

Известно, что работоспособность в начале учебной деятельности повышается (период вработываемости), остается на высоком уровне (период высокой работоспособности) и затем постепенно снижается (период понижения работоспособности). Исходя из этого начало урока, недели, четверти, года, должно быть облегченным. По завершении периода вработываемости учащимся могут быть предъявлены более высокие требования (Великанова Л. К., 1993). Физиологически обоснованная продолжительность урока соответствует 45 минутам. Сдвоенные уроки не рациональны, за исключением лабораторных, контрольных работ, уроков труда и физкультуры. Однако возможность преподать большой объем учебного материала за сравнительно короткий промежуток времени прельщает учителей. Сдвоенные уроки широко практикуются как в общеобразовательной школе, так и в учебных заведениях нетрадиционного типа. Также не учитывается распределение учебных предметов в зависимости от их трудности, чередование легких и трудных предметов. Как известно, нерационально составленное расписание занятий способствует снижению работоспособности, вызывает ухудшение функционального состояния организма, влияет на качество обучения учащихся (Антропова М. В., 1968).

На *выполнение домашних заданий* по гигиеническим нормам подросткам 13 лет необходимо затрачивать 2,5-3,5 часа, 14 лет – 3-4 часа. Нормирование заданий на дом требует координации в деятельности отдельных учителей в масштабах школы. Следует строго учитывать объем задаваемого на дом программного материала, при этом недопустимы одни устные или одни письменные домашние задания. Важно помнить, что ребенок должен восстановить свои силы и работоспособность к следующему учебному дню.

По проведенному анкетному опросу родителей, чьи дети посещают гимназию и общеобразовательную школу, выяснилось, что 17 % мальчиков 13-летнего возраста на подготовку домашних заданий затрачивают 4 часа, а 50 % – более 4 часов. У их сверстников из общеобразовательной школы 4 часа уходит на домашние задания у 22 % от общего количества опрошенных. У девочек данной возрастной группы складывается несколько иная картина: 32 % учащихся гимназии и 17 % школьниц на подготовку домашних заданий дома затрачивают 4 часа. 20 % мальчиков и 17% девочек 14-летнего возраста, обучающихся в гимназии, занимаются подготовкой домашних заданий более 4 часов, т. е. не укладываются в гигиенические стандарты. Заметим при этом, что 14-летние учащиеся общеобразовательной школы выполняют домашние задания в домашних условиях и

полностью укладываются в гигиеническую норму. Кроме того, из общего числа обследованных учащихся массовой школы не выявлено ни одного случая, при котором учебные занятия дома занимали бы более 4 часов в день. Из числа учащихся, обучающихся в инновационных условиях, все мальчики 14 лет и 91 % – 13-летних, а также 92 % – 14 лет девочек занимаются приготовлением домашних заданий в воскресенье. У подростков из общеобразовательной школы данные цифры оказались несколько меньшими и составили: у 13-летних 78 % – мальчиков и 67 % – девочек, у 14-летних – 71 % (и у мальчиков и у девочек). Если учесть, что учебная работа выполняется в большинстве своем сидя за столом, т.е. сочетается с весьма утомительным статическим компонентом, то можно говорить о чрезвычайно большой суммарной статической нагрузке. Для снижения утомления у подростков, развивающегося при длительной статической нагрузке, необходим комплекс мероприятий по укреплению общего состояния организма. Сюда относятся пребывание на открытом воздухе, а также регулярные перерывы с достаточной длительной активностью (Савельев О., 1978; Сухарев А. Г., 1981).

Необходимо помнить, что *двигательный отдых* – это потребность растущего организма, которая должна удовлетворяться так же, как и потребность в пище. Отсутствие физкультминуток на уроках, недостаточный объем движений в течение всего учебного дня не только затрудняют формирование всех физиологических систем, но и могут привести к заболеванию. Исследование Н. Т. Лебедевой (1998), проведенное на одних и тех же школьниках с 1 по 10 класс включительно, доказало взаимосвязь двигательного режима, здоровья и успеваемости. Ежедневный кратковременный двигательный отдых на уроках, перемене, после уроков позволяет улучшить кровообращение и дыхание, а в результате снять утомление центральной нервной системы (ЦНС), способствует тренировке мышц. В свою очередь, это облегчает соблюдение правильной рабочей позы на уроке, которая создает благоприятные условия для работы зрительного аппарата. Необходимо помнить, что в подростковом возрасте чаще, чем, к примеру, в младшем школьном возрасте, отмечается снижение остроты зрения, а к концу обучения в школе уже 30 % выпускников имеют пониженное зрение (Образование..., 1996). Для профилактики данных негативных последствий следует помнить, что длительность одномоментного (непрерывного) чтения должна быть не более 30 минут. Общее время ежедневной зрительной работы (чтение, письмо) – не более 60-180 минут. Через каждые 30-35 минут нужны 10-минутные перерывы, в том числе гимнастика для глаз. К тому же просмотр телевизионных передач не должна превышать 30-50 минут в день не чаще 3-4 раз в неделю. Для расслабления глазных мышц рекомендуется ежедневное пребывание на открытом воздухе в любую погоду. Световые и ультрафиолетовые лучи способствуют улучшению обмена веществ в организме ребенка, обеспечивают выработку витамина А, необходимого для правильного развития глаз.

Уроки физкультуры (по 2 часа в неделю) не могут компенсировать существенную гипокнезию современных школьников (Мазина Э. А., 1990). В литературе имеются данные об экспериментальных введениях ежедневных уроков физкультуры. При этом резко улучшалась адаптация организма к интенсивным психофизиологическим нагрузкам (Фатьянова Е. А., Шеромова Н. Н., 1990).

*Перерывы между занятиями* обеспечивают мышцам туловища возможность нейтрализовать последствия долгого напряжения; более глубокое свободное дыхание; отдых коры больших полушарий головного мозга. Необходимо заботиться о том, чтобы подростки смогли выйти на свежий воздух. Не приемлемо отрывать от перемен время на учебные занятия. Важно помнить, что перемена – это время ученика.

Многие ученые предлагают проводить динамические перемены (по Н. Т. Лебедевой, 1998).

Регион, в котором мы проживаем, характеризуется довольно продолжительным холодным периодом. Вследствие этого большую часть года мы вынуждены проводить в закрытых помещениях. При этом очень важно *проветривание* как жилых, так и учебных помещений. Известно, что наибольшее количество пропусков из-за болезней отмечается в зимний период. Чаще всего пропуски вызваны острыми респираторными вирусными инфекционными заболеваниями носоглотки, причиной которых является воздушно-тепловой режим школы. Кроме соблюдения гигиенических требований по объему воздушного пространства на одного ученика должно быть организовано ежечасовое проветривание помещений школы. В противном случае воздушная среда характеризуется повышенными (пониженными) показателями температуры и влажности, запыленности, бактериальной обсемененностью, повышенным содержанием антропогенных веществ. Физиологическими исследованиями установлено, что воздушная среда влияет на дыхание, реакцию сердечно-сосудистой системы, иммунный статус, тепловое состояние, а также на умственную работоспособность (Антропова М. В. и др., 1960; Лебедева Н. Т., 1998).

Учитель должен добиваться снижения загрязненности воздушной среды за счет выполнения детьми правил личной гигиены (чистоты тела, одежды, обуви и т. д.); ежедневно обеспечивать многократное проветривание учебных помещений, влажную уборку пола, поверхности парт, стульев, шкафов и т. д.; ежемесячно контролировать качество генеральной уборки (мытьё стен, осветительной арматуры, цветов и т. д.).

*Проведение разъяснительной работы с родителями.* Важно, чтобы родители понимали, какой период жизни переживает их ребенок. Ведь именно в это время педагогическое воздействие (как в семье, так и в школе) должно быть построено с учетом повышенной гибкости и восприимчивости к внешним воздействиям (Щедрина А. Г., 1997).

## ОСОБЕННОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЩЕНИЯ

*А. П. Картавцева*

*Филиал Кемеровского государственного университета в г. Прокопьевске*

Потребность в общении, являясь фундаментальной для человека, имеет первостепенное значение в процессе воспитания и обучения человека. Так, без него в принципе невозможен процесс передачи социального опыта от одного поколения другому. В школьном возрасте стремление юного человека приблизиться к внутреннему миру другого, увидеть окружающее его глазами, быть услышанным и понятым другими приобретает особую важность. Школа привлекает учеников не только новыми знаниями, но и возможностью удовлетворить актуальные потребности в общении, самоутверждении, творчестве, открытии лучших сторон своего «Я».

В психолого-педагогической литературе чаще всего говорят о коммуникативных способностях учителя, необходимых для осуществления плодотворной педагогической деятельности. Опыт показывает, что для успешного взаимодействия с детьми недостаточно только знания учителем основ наук и методики учебно-воспитательной работы. Все его знания и практические умения могут передаваться учащимся только через систему живого и непосредственного общения. Предельно важным элементом педагогической деятельности является именно установление психологического контакта педагога с ребенком, взаимопонимания, то есть общения. Отсутствие или утрата взаимопонимания обособляет ребенка и взрослого, затрудняет и без того сложный процесс воспитания и обучения, трансляцию взрослым сложившегося социального опыта и создание ребенком нового индивидуального опыта. Процесс общения педагога с детьми выступает как важное непереносимое условие и содержание профессиональной педагогической деятельности.

В силу специфики педагогической деятельности общение из фактора, сопровождающего деятельность, сопутствующего ей, превращается в категорию профессионально значимую, лежащую в природе профессии. Поэтому общение выступает не как обыденная форма человеческого взаимодействия, а как категория функциональная. Обращаясь к вопросу о специфике педагогического общения сравнительно с другими видами и формами общения людей, необходимо отметить, что особенность общения и сотрудничества (взаимодействия) учителя и ученика состоит в ведущей роли учителя, особенно в тех областях деятельности, которые для ученика составляют зону его ближайшего развития.

Опыт показывает, что в системе обыденного взаимодействия общение протекает как бы само собой, в то время как в целенаправленной воспитательной деятельности оно становится специальной задачей. Педагог должен знать законы педагогического общения, обладать коммуникативными способностями и коммуникативной культурой. Задача осуществления коммуникации в педагогическом процессе существенно осложняется, прежде всего, потому, что естественные формы общения получают здесь

профессионально-функциональную нагрузку, то есть профессионализируются.

Конкретизированное в педагогической деятельности общение выступает и как процесс решения педагогом бесчисленного множества коммуникативных задач, и как его результат. В процессе общения с детьми педагог осуществляет, во-первых, психологический и коммуникативный поиск, связанный с познанием индивидуального своеобразия другой личности (воспитуемого), и, во-вторых, выбор в соответствии с этим своеобразием специфического репертуара воспитательно-целесообразных воздействий относительно данного ребенка. Необходимость постоянного решения педагогом коммуникативных задач – как отражение задач педагогических – в свою очередь, придает коммуникативной структуре педагогической деятельности ярко выраженный эвристический характер. Однако педагогическое общение включает не только коммуникативную деятельность учителя, в педагогической литературе указывается и на способность учителя стимулировать инициативное общение учащихся.

Педагогическое общение с его ярко выраженным воздействующим характером реализуется в субъект-субъектных отношениях с учениками, несмотря на то, что последние выступают в роли объекта обучения и воспитания в системе учебно-познавательной деятельности. В педагогическом общении на фоне субъект-субъектных отношений учащихся и педагога реализуются взаимные потребности общения: учителя в выполнении своей социально значимой функции обучения и воспитания, учащихся – в формировании миропонимания и мировоззрения, личностного развития, в овладении различными видами деятельности (учебной, трудовой, игровой, познавательной) в ходе социализации.

В современной научной литературе зафиксировано несколько подходов к трактовке проблем педагогического общения. Так, в теоретических и экспериментальных разработках С. В. Кондратьевой педагогическое общение рассматривается преимущественно как взаимодействие учителя с учениками, причем роль учителя в этом процессе состоит в управлении их поведением и деятельностью.

Другим вариантом анализа проблемы педагогического общения является подход к нему, предложенный В. А. Кан-Каликом и Г. А. Ковалевым, которые видят его как творческий процесс. Творчество в педагогическом общении, по мнению этих авторов, раскрывается и реализуется:

- в ходе познания учителем личности ученика;
- в организации непосредственного взаимодействия и воздействия на ребенка;
- в управлении собственным поведением педагога;
- в выборе средств педагогического воздействия.

Анализируя данные положения, можно отметить, что в их понимании педагогическое общение является творческой деятельностью не только по отношению к учащемуся, но и по отношению учителя к самому себе.

Несколько не совпадающей с большинством точек зрения на сущность педагогического общения как системы профессиональных действий является взгляд В. В. Рыжова, который полагает, что педагогическое общение все же является естественным человеческим общением, так как совершается между людьми, личностями, каковыми являются все участники школьной жизни.

Еще один подход к проблеме педагогического общения предлагают ряд исследователей (Н. В. Кузьмина, Е. А. Маслыко, Л. Н. Дичковская), которые понимают под ним один из факторов обучения, являющийся профессиональным по целям, задачам, содержанию, уровню мастерства, качеству и эффективности субъект-субъектного общения. Именно эти аспекты педагогического общения обеспечивают, на их взгляд, оптимизацию воспитания и обучения школьному предмету в ходе его преподавания, мотивацию овладения этим предметом, расширение познавательной сферы учащихся, вовлечение их в совместную познавательную деятельность, личностное развитие учащихся, создание условий для выработки умений и навыков самообразования, самовоспитания и самоконтроля.

В современной психолого-педагогической литературе под профессиональным общением в целом понимается система взаимодействия педагога и воспитуемых, содержанием которого является обмен информацией, оптимизация процессов обучения и воспитания, организация совместной работы отдельного учащегося, классного коллектива и учителя, оказание воспитательного воздействия, познание личности учащегося и самого себя, создание условий для саморазвития личности ребенка. Педагог выступает как активатор данных процессов, организует их и управляет ими.

Подчеркивая значимость воспитательно-дидактических функций, А. А. Леонтьев отмечает, что «оптимальное педагогическое общение – такое общение учителя (и шире – педагогического коллектива) со школьниками в процессе обучения, которое создает наилучшие условия для развития мотивации учащихся и творческого характера учебной деятельности, для правильного формирования личности школьника, обеспечивает благоприятный эмоциональный климат обучения (в частности, препятствует возникновению «психологического барьера»), обеспечивает управление социально-психологическими процессами в детском коллективе и позволяет максимально использовать в учебном процессе личностные особенности учителя».

Для оптимального педагогического общения, по А. А. Леонтьеву, учителю необходимы следующие умения:

- умение управлять своим поведением;
- качества внимания;
- умение социальной перцепции, или «чтения по лицу»;



- умение адекватно моделировать личность ученика, его психическое состояние по внешним признакам;
- умение речевого общения (оптимально строить свою речь в психологическом плане);
- умения речевого и неречевого контакта с учащимися.

Одной из составляющих оптимального педагогического общения является совершенное владение учителем средствами педагогического воздействия – педагогической техникой, всеми вербальными и невербальными средствами общения с учащимися.

Наряду с понятием «оптимальное педагогическое общение» в литературе встречается и термин «продуктивное общение», которое понимается как процесс, который должен обеспечить следующее:

- реальный психологический контакт, который должен возникнуть между педагогом и детьми и превратить их в субъект-субъектов общения;
- преодоление барьеров, которые возникают в процессе взаимодействия педагогов и детей (возрастные, социально-психологические, мотивационные, установочные, познавательные и т. д.);
- перевод учащихся с привычной для них позиции ведомых на позицию сотрудничества, а следовательно, и их превращение в субъектов педагогического процесса.

Таким образом, педагогическое общение выступает как фактор, оптимизирующий учебно-воспитательный процесс, обеспечивающий реализацию любого его компонента.

Ученые выделяют следующие функции педагогического общения как социально-психологического феномена:

- познание личности;
- обмен информацией;
- организация деятельности;
- обмен ролями;
- сопереживание;
- самоутверждение.

Профессиональное педагогическое общение – феномен сложный. Оно имеет определенную структуру, соответствующую общей логике педагогического процесса. Н. Д. Никандров и В. А. Кан-Калик предлагают следующую его структуру:

- моделирование педагогом предстоящего общения с учеником;
- организация непосредственного общения с детьми (начальный период общения);
- управление общением в ходе педагогического процесса;
- анализ осуществленной системы.

Моделирование является важнейшим этапом педагогического общения. Определенное прогнозирование предстоящего общения мы осуществляем даже при обыденном общении. Осуществлять предварительное прогнозирование предстоящего общения крайне важно, поскольку это по-

могает педагогу конкретизировать вероятностную картину общения и, соответственно, корректировать методику воспитательного воздействия. В целом это своеобразная опережающая стадия общения, в которой закладываются контуры предстоящего взаимодействия. Продумывание предстоящего общения с детьми оптимизирует весь учебно-воспитательный процесс.

Управление общением – важнейший элемент профессиональной коммуникации. Под ним понимается коммуникативное обеспечение того или иного метода воспитательного воздействия. В первые моменты общения с детьми педагог должен уточнить возможности работы, общее настроение детей, их психологическую готовность к работе избранным для этого адекватным методом. Этот этап играет важную ориентировочную роль в ситуации общения.

Далее следует начальная стадия общения. Это, по существу, переходный этап от предкоммуникативной ситуации, то есть прогнозирования общения, к ситуации непосредственного взаимодействия. Современные социально-психологические исследования показывают, что человек по-разному может выступать в процедуре общения:

- во-первых, может быть инициатором;
- во-вторых, – субъектом;
- в-третьих, в разных ситуациях выступать или активным, или пассивным участником взаимодействия;
- в-четвертых, в соответствии, например, с концепцией трансактного анализа, он может выполнять одну из трех основных ролей: «родителя», «взрослого» или «ребенка».

Своеобразие профессионального педагогического общения заключается в том, что инициативность здесь выступает как способ управления общением и, соответственно, целостным учебно-воспитательным процессом.

## **РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ОДАРЕННЫХ И ТАЛАНТЛИВЫХ ДЕТЕЙ**

*Е. П. Ланчакова*

*МОУ «СОШ № 1», г. Маршинск*

Среди множества направлений совершенствования системы российского образования почти самое важное раннее выявление, обучение и развитие одаренных и талантливых детей.

До сих пор нет единой научной теории одаренности, основанной на надежных и достоверных научных и практических результатах, которые могли бы подтвердить или опровергнуть множество разноречивых теорий и положений, существующих в современной психологии.

Одаренность представляет собой сложное психологическое явление, которое образуется в системном взаимодействии познаватель-

ной, эмоциональной, волевой, мотивационной, психофизиологической и других сфер психики человека. Одаренность необходимо связывать с особенностями творческой деятельности, проявлением творчества.

Творчество – важная ступень психической активности, самостоятельности, способность создавать что-то новое.

Творческий потенциал личности формируется во всех контактах ребенка со средой. Знание только тогда становится достоянием ученика, когда оно является результатом его собственного мышления, понимания или рефлексии.

Одна из основных задач – научить ребенка понимать предложенный текст, мысленно составлять план рассуждений, проводить рефлексии, контроль, искать несколько ответов на поставленный вопрос, развивать способности к нахождению аналогий.

В настоящее время очень важно уметь ориентироваться в море информации, отличить верную версию от ложной, находить причины ошибок. Для этого необходимо развивать критическое мышление, которое предполагает наличие у детей умения решать нестандартные задачи, имеющие несколько способов нахождения ответа. Разбор наиболее распространенных ошибок, обсуждение разных способов решения, их обоснование способствуют развитию активного поискового мышления.

Школа должна научить находить пути решения проблем, формировать у учащихся способность к самостоятельному творческому мышлению.

Решение нестандартных задач позволяет учащимся накапливать опыт сопоставления и наблюдения, учить выявлять несложные математические закономерности, высказывать гипотезы.

Важными компонентами творческого мышления являются эмоционально-чувственные переживания, познавательная активность.

Учитель должен стараться, чтобы ребенок как можно чаще сталкивался именно с творческими заданиями типа: сформулировать грамматическое правило, математическую закономерность, исследовать объект (его свойства, вид, признаки, связи, происхождение). Учителю необходимо постоянно поощрять оригинальные решения, находки, высказывания, создавать ситуации для их проявлений.

Учителя начальной школы при обучении технологиям творческой деятельности опираются на отечественные и зарубежные разработки, такие, в частности, как технология «мозгового штурма», синектика, ТРИЗ и пр. При этом развивается воображение, фантазия, нарабатывается опыт успешной творческой деятельности, дети овладевают приемами, способами и подходами, позволяющими такую деятельность осуществлять.

Сохраняя и развивая творческие возможности одаренных детей, мы создаем условия для открытий в науке и технике, расцвета культуры и искусства.

#### Литература

1. Богоявленская Д. Б. Основные направления разработки и развития рабочей концепции одаренности // Одаренный ребенок. – 2003. – № 4.
2. Синягина Н. Ю. Роль педагога в развитии одаренности младшего школьника // Одаренный ребенок. – 2005. – № 4.

## **ИСТОКИ ПСИХИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ**

***Н. В. Лебедева***

*Филиал Кемеровского государственного университета  
в г. Анжеро-Судженске*

Актуальность комплексного изучения проблемы психического здоровья обусловлена запросами психологической практики в образовании и консультировании, профилактической, медицинской психологии. Понятие «психическое здоровье» фигурирует в концепциях множества ученых, начиная с древних времен (Алкмеон, Цицерон, стоики и т. д.). Несмотря на множество определений, понятие «психическое здоровье» долгие годы рассматривалось чаще всего как альтернатива состоянию психического нездоровья, нарушений психики. Так как сам термин неоднозначен, он как бы связывает собою две науки и две области практики – медицинскую и психологическую. Однако следует подчеркнуть, что в конце двадцатого столетия представления о психическом здоровье в мировой практике в значительной степени основаны на данных о том, что практически в каждом новорожденном ребенке заложено активное стремление к здоровью, заложена тяга к развитию, к актуализации человеческого потенциала [1].

Представители гуманистической психологии и ее отдельных направлений исходили из того, что центральным объектом исследования должна выступать здоровая личность. Психически здоровой личности естественно присущи позитивные силы: потребность в доброте, дружелюбии и самоактуализации, в способности к здоровой адаптивности и ориентации на самого себя (К. Роджерс, А. Маслоу, Ф. Перлз).

Представители психоаналитического, психодинамического направления в психологии еще раньше, чем гуманистически ориентированные психологи, обратили свое внимание на психическое здоровье личности. Так, З. Фрейд считал, что психологически здоровый человек – это тот, кто способен согласовать принцип удовольствия с принципом реальности. По К. Г. Юнгу, здоровым может быть человек, ассимилировавший содержание своего бессознательного и свободный от захвата каким-либо архетипом. С точки зрения В. Райха, невротические и психосоматические нарушения трактуются как следствие застоя биологической энергии, следовательно, здоровое состояние характеризуется свободным протеканием энергии [7].

Термин «психическое здоровье» впервые был введен Всемирной организацией здравоохранения (ВОЗ). В докладе Комитета экспертов ВОЗ «Психическое здоровье и психосоциальное развитие детей» (1979) сказано, что психически здоровым следует считать человека, у которого нормально

развиты психические функции, отмечается физиологическое, духовное и социальное благополучие, а также сохранена способность адекватной адаптации к окружающей природной и социальной среде, активной производственной и духовной деятельности [9].

Психическое здоровье – полноценное развитие человека на всех уровнях его психического развития. В настоящее время признается, что многие психические расстройства, наблюдающиеся у взрослых людей, возникают в детском возрасте, поэтому важное значение для обеспечения и поддержания устойчивого развития общества имеет состояние психического здоровья детей

Независимо от социального или этнического происхождения, индивид, живущий в технологическом обществе, должен обладать совокупностью определенных психологических черт, обеспечивающих социальную адаптацию, т. е. успешное функционирование в этом обществе. Эти черты обычно формируются по мере более или менее упорядоченного продвижения через различные стадии развития. Для каждой из стадий характерен набор задач, с которыми человек должен справиться, и набор черт, которые он должен приобрести, чтобы лучше подготовиться к следующей стадии. Таким образом, суждение о психическом здоровье индивида должно соотноситься со стадией его развития, а также с его генетическим наследием и культурным окружением [6].

Представления о том, что все проблемы и отклонения в развитии идут из раннего детства и первые пять лет являются решающими для психического здоровья на протяжении дальнейшей жизни, возникли со времен З. Фрейда. Однако исследования психического здоровья детей первых трех лет жизни появились только в последние тридцать лет. В результате возникло понимание, что раннее детство – тот возраст, когда проблемы поведения, эмоциональные проблемы и отклонения в развитии впервые можно квалифицировать как проблемы психического здоровья.

Несмотря на увеличивающееся количество исследований в этой области и попытки создания стандартизированных инструментов и процедур, сведения о структуре психической патологии в раннем детстве остаются ограниченными. Одна из причин этому то, что поведение, считающееся проблемным у старших детей (такое, как тревога в новой ситуации или недостаток эмоционального, поведенческого контроля), может быть частью нормального развития маленьких детей.

Психические расстройства детей нарушают ход развития и образования и могут привести к социальным и психическим проблемам на протяжении всей жизни. В связи с этим ранние профилактические вмешательства и целенаправленное лечение психических нарушений, начатое на первых этапах их развития в раннем детстве, вызывают большие надежды. Ранняя и адекватная помощь ребенку позволит компенсировать нарушения в развитии и предупредить вторичные отклонения. Для этого необходимы

своевременное выявление детей, относящихся к группе риска, и доступные методы оценки психического здоровья[4].

#### Литература

1. Ананьев В. А. Психология здоровья: пути становления новой отрасли человекознания // Психология здоровья / Под ред. Г. С. Никифорова. – СПб., 2000.
2. Братусь Б. С. Аномалии личности. – М., 1988.
3. Васильева О. С., Филатов Ф. Р. Психология здоровья человека: эталоны, представления, установки. – М., 2001.
4. Колмогорова А. В., Слободская Е. Р., Киншт И. А. Оценка психического здоровья в раннем возрасте // Бюллетень СО РАМН. – 2007. – № 3 (125).
5. Краткий психологический словарь / Ред.-сост. Л. А. Карпенко; Под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – Ростов н/Д, 1998.
6. Психология здоровья: Учебник для вузов / Под ред. Г. С. Никифорова. – СПб., 2003.
7. Психология: Учебник для вузов / Под ред. А. А. Крылова. – М.: Проспект, 2001.
8. Розин В. М. Психическая реальность, способности и здоровье человека. – М., 2001.
9. Уманец И. А. Теоретический аспект проблемы психического здоровья личности. – Вестник СГУ. – 2008. – № 54.

### **ОТНОШЕНИЕ К УЧЕНИКУ КАК К РАВНОПРАВНОМУ ПАРТНЁРУ**

*Л. М. Мазурова*

*МОУ «СОШ № 3 с углублённым изучением отдельных предметов»,  
г. Анжеро-Судженск*

Современное состояние российского образования характеризуется интенсивной динамикой реформирования, социальных преобразований, которые требуют новых подходов к методам воспитания. В условиях модернизации образования социальное партнерство становится средством обновления качества образования, повышения его социальной и экономической эффективности, способствует формированию у учащихся самостоятельного выбора будущей профессии.

Существует немало форм и путей социального партнерства в образовании. Коллектив преподавателей и учащихся муниципального общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа № 3 с углубленным изучением отдельных предметов» избрал наиболее приемлемый путь социального партнёрства в рамках социально-гуманитарного профиля через предмет «обществоведение». Он заключается в установлении партнерских отношений с предприятиями и учреждениями города через совместное сотрудничество, максимально доступное учащимся старших классов. Для начала на методическом совете школы определили предполагаемую базу партнерства не только в границах нашего города, но и в территориях, где наши выпускники планируют в дальнейшем получать образование.

Не секрет, что в условиях, когда предприятия и учреждения не-

охотно идут на сотрудничество, потребовалось много сил, труда, дополнительного времени, чтобы показать взаимную выгоду в будущем не только для школы, но и для общества в целом.

В качестве партнеров были определены федеральные и муниципальные учреждения – Отделение федеральной налоговой службы и Центра занятости населения, ООО «Недвижимость и оценка», Центральные электромеханические мастерские (ЦЭММ), ЗАО «Сибирский колос», гипермаркет «Алпи», Томский институт бизнеса.

После проведенных экскурсий, где учащиеся социально-гуманитарного профиля познакомились не только со сферой деятельности, но и социальной политикой определившихся объектов партнерства, была поставлена задача перед педагогическим коллективом школы, выяснить, что может школа как партнер сделать для названных предприятий и учреждений.

Значительный блок в содержании предмета «обществоведение» отводится на изучение маркетинговой деятельности, которая является значимой не только в рамках социального партнёрства, но и в сфере социальной политики в целом.

В результате теоретических исследований были намечены конкретные действия школы. Началась практическая деятельность. Федеральная налоговая служба представила учащимся возможность работы по доставке извещений о сборе налогов, с которой они успешно справились. Учащиеся 11 класса и преподаватель были отмечены почетными грамотами ФНС.

ЗАО «Сибирский колос» – известное конкурентоспособное предприятие на рынке Сибири. Проведя маркетинговые исследования, учащиеся выявили недостаток средней упаковочной мешкотары для продажи муки.

Чтобы восполнить этот недостаток, потребовалось одиннадцать новых рабочих мест. Кому их предоставить – выявила другая группа учащихся, работающая в Центре занятости населения. Ими оказались инвалиды по зрению, которые в силу своих возможностей могут успешно выполнять такую работу. И на этом сегменте рынка партнерские отношения оказались успешными, а учащиеся получили благодарность от администрации ЗАО «Сибирский колос» и Центра занятости населения.

Нашли свое применение знания, полученные в школе, и в известном предприятии города ООО «Недвижимость и оценка», которое занимается вопросами купли-продажи, обмена, ипотечного кредитования. Учащиеся 10а класса исследовали объем и качество кредитования. Теоретическое исследование выявило возможность практической деятельности. Работа учащихся победила на научно-практической конференции «Эрудит Кузбасса 2008». Агентство предоставило им возможность участвовать в оценке недвижимости и работать в качестве распространителей рекламной продукции на областных ипотечных ярмарках в 2008 году.

Другой путь сотрудничества – партнерство с высшими учебными заведениями. Это важно, так как учащиеся могут выбрать эти учебные заведения в качестве дальнейшего обучения. Одним из таких партнеров является Томский институт бизнеса, который в рамках сотрудничества предложил изготовить рекламную продукцию для распространения ее в Сибирском регионе.

Мы с учащимися 10-11 классов социально-гуманитарного профиля охотно откликнулись на такое сотрудничество. Здесь ребята смогли реализовать свои знания в области содержания рекламной продукции. Разработанные образцы заслужили высокую оценку на Ярмарке Рекламной продукции в г. Новосибирске.

Удалось установить контакты и найти совместные точки соприкосновения с ООО «Центральные электромеханические мастерские». Обучающиеся 10а класса составили бизнес-план по теме «Производство сварочных трансформаторов», получивший высокую оценку ведущего инженера ООО «ЦЭММ». В дальнейшем, после окончания школы и получения профессионального образования, ребята были приглашены на работу в ООО «ЦЭММ».

Известно, что франчайзинговые предприятия не столь охотно идут на партнерство, т. к. основная часть прибыли уходит материнским компаниям, а налогооблагаемая база – территории, где зарегистрировано предприятие. Гипермаркет «Алпи» – одно из них. Но и здесь нашлось место партнерским отношениям, которые начались с экскурсии и знакомства с социальной и маркетинговой политикой. В итоге были найдены общие сферы деятельности коллектива педагогов и учащихся МОУ «СОШ № 3» и работников гипермаркета «Алпи». Для работы в качестве помощников-консультантов были приглашены ребята нашей школы для торговли в весенне-летний период, где помимо заработанных денег учащиеся получили грамоты администрации гипермаркета.

Приведены наиболее яркие примеры партнерства, отражающие лишь часть той огромной работы, которую проводит наш коллектив. Однако полученные результаты свидетельствуют о том, что социальное партнерство, которое было начато, необходимо продолжать в будущем, так как оно направлено на:

- усиление адаптацию учащихся в социальную среду;
- взаимную выгоду партнерских отношений;
- дальнейшее профессиональное самоопределение учащихся;
- формирование оптимальной кадровой политики;
- средства обновления качества образования;
- предупреждение роста социальной напряженности в обществе.

Социальное партнерство прочно входит в экономическую и политическую жизнь не только нашей страны, но и всех развитых стран мира, оно стало одним из средств регулирования социально-образовательных отношений, где скромные усилия коллектива нашей



школы занимают достойное место в воспитании и образовании подрастающего поколения.

#### Литература

1. Абалкин Л. И. Россия – 2015: оптимистический сценарий. – М.: Просвещение, 2002.
2. Алексеев Н. Г., Бабух Л. В. Национальная концепция развития российского образования: Концептуальный проект. – М.: Просвещение, 2004.

## **ПРОБЛЕМЫ ПРОФОРИЕНТАЦИОННОЙ РАБОТЫ С МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ**

*Н. Маслова, Г. А. Грязнова*

*Филиал Кемеровского государственного университета  
в г. Анжеро-Судженске*

Адекватность выбора профессии и уровень освоения ее составляющих влияют на все стороны и общее качество жизни, отмечается в литературе. Поэтому одним из центральных и в этом смысле судьбоносных в жизни каждого человека, в его профессиональной карьере является вопрос о поиске, выборе и овладении профессией.

В то же время на страницах периодической печати нередко разворачиваются дискуссии по вопросу: нужна ли сегодня профориентация?

Отвечая на этот вопрос, одни считают, что следует сохранить опыт работы прежних лет. Другие доказывают, что нет, не нужна, поскольку рынок труда сам неплохо «отбирает» трудоспособное население на соответствующие профессии.

По мнению третьих, профориентация сегодня актуальна как никогда, ибо рынок – это стихия, для существования в которой нужны особые бойцовские и профессиональные качества.

Придерживаясь последней точки зрения, отметим, что актуальность данной проблемы достаточно хорошо представлена в работах многих известных ученых.

Фундаментальные вопросы этой работы на основе идей политехнизма, преемственности трудовой и профессиональной подготовки молодежи на всех этапах обучения получили освещение в работах П. Р. Атутова, С. Я. Батышева, Ю. К. Васильева, В. А. Полякова, С. Н. Чистяковой и др.

В работах В. И. Журавлева, Н. Н. Захарова, Е. А. Климова, Е. М. Павлютенкова, А. Д. Сазонова, В. Ф. Сахарова, В. Д. Симоненко, В. А. Слостенина, Н. К. Степаненкова, Н. Н. Чистякова, С. Н. Чистяковой и др. большое внимание уделяется изучению методологических основ профориентации. Поиски ученых направлены на уточнение понятийного аппарата, обобщение теории, принципов, методов, форм; определены задачи, структуры профессиональной ориентации и профессионального самоопределения.

Философские, экономические и социальные аспекты профориентации глубоко и серьезно рассматриваются в работах В. Г. Афанасьева,

Л. П. Бугеовой, В. В. Водзинской, А. Г. Здравомыслова, С. И. Иконниковой, И. С. Кона, В. Т. Лисовского, М. Н. Руткевича, И. А. Сасовой, Г. Л. Смирнова, М. Т. Титмы, В. Н. Шубкина, В. А. Ядова, М. Г. Ярошевского и др.

Особый интерес представляют работы А. Е. Голомштока, С. С. Гриншпун, Г. Ф. Корольковой, А. А. Парыгина, М. А. Холодной и др., рассматривающих психолого-педагогические проблемы профориентации.

Так, Л. С. Выготский обращал внимание на то, что выбор профессии, это не только выбор той или иной профессиональной деятельности, но и выбор известной жизненной дороги, поиск определённого места в общественном производственном процессе, окончательное включение себя в жизнь социального целого на основе определения своего призвания и выбора основного жизненного дела.

В работах Д. А. Леонтьева и Е. В. Шелобанова отмечается, что профессиональное самоопределение – это событие, в корне меняющее дальнейшее течение жизни и влияющее отнюдь не только на её профессиональную составляющую. Оно существенно влияет и на брачно-семейные перспективы, и на материальное благосостояние, и на психологическую гармонию, самооценку и взаимоотношения с самим собой, и на многое другое, трудно назвать хотя бы один аспект образа жизни, на который не влиял бы, причем самым существенным образом, выбор профессии, сделанный после школы.

Анализ психолого-педагогической литературы по данной проблеме, а также практическое изучение решения данного вопроса в средних общеобразовательных школах города Мариинска показывает, что в настоящее время профориентационная работа является приоритетным направлением деятельности образовательных учреждений.

В то же время нами было отмечено, что основная деятельность, как в плане теоретических разработок, так и в их практическом воплощении, планируется и реализуется на среднем и старшем школьном звене.

Младший школьный возраст практически игнорируется, что, по нашему мнению, является одной из проблем современного образования.

Мы не можем согласиться со сложившемся мнением, что младший школьный возраст является малозначимым, «проходным» с точки зрения профессиональной ориентации.

Дело в том, что существует ряд показателей, нравственно-волевых и мотивационных характеристик, для формирования которых именно этот этап возрастного развития оказывается сензитивным.

Если это обстоятельство не учитывается, нарушается преемственность между этапами профориентационной работы и у довольно значительной части школьников так и не удается в учебно-воспитательном процессе достичь необходимых результатов.

По мнению Е. Н. Землянской, основные задачи профессиональной ориентации в начальной школе это:

- формирование у детей любви и добросовестного отношения к труду;
- понимание его роли в жизни человека и общества;
- развитие интереса к профессиям родителей и наиболее распространенным профессиям ближайшего окружения.

Кроме того, важными направлениями профориентационной работы в начальной школе являются: обучение школьников навыкам самооценки, развитие рефлексии и реалистической самооценки детей.

В этом возрасте развивается эмоциональный компонент психологической готовности ребенка к профессиональному самоопределению как предвестник познавательного и мотивационного его компонентов.

Для того чтобы выяснить, как решаются обозначенные выше профориентационные задачи в начальных школах нашего города, мы провели собственное исследование, в процессе которого получили следующие результаты.

Анкетирование младших школьников, направленное на выявление интереса к профессиям ближайшего окружения, показало, что более 35 % обследуемых детей не знают, кем работают их родители и не проявляют интереса к получению отсутствующей информации.

40 % школьников, называя профессии родителей, не имеют четкого представления ни о результатах профессиональной деятельности взрослых, ни о трудовых операциях, ими выполняемых.

Количество профессий из ближайшего окружения, которое могли назвать учащиеся, колеблется в пределах 5-12. Наиболее часто встречающимися являются: врач, продавец, водитель, учитель.

Характеризуя именно эти профессии, школьники смогли назвать не только результат профессиональной деятельности, но и специфику труда. По всем остальным названным профессиям имеющиеся знания не соответствуют действительности.

Беседы с младшими школьниками с целью изучения понимания ими роли труда в жизни человека и общества также дали неутешительные результаты.

Наиболее распространенным ответом детей на поставленный вопрос, зачем человеку трудиться, был следующий: так надо.

Отвечая на вопрос, какую пользу несет труд людей той или иной профессии, учащиеся отвечали: во-первых, можно заработать много денег и купить что-то необходимое; во-вторых, например, врач лечит людей, делает их здоровыми и т. д.

Ответить, какую пользу обществу несет труд, дети не смогли.

У многих вызвал затруднения и вопрос, кем ребята мечтают быть в будущем. Из тех, кто ответил, наиболее часто встречающимися ответами были: президентом, военным и священником, так как они много зарабатывают.

Таким образом, проанализировав полученные данные, мы можем

констатировать, что ни одна из вышеобозначенных профориентационных задач в обследуемых нами классах не решена.

Мы считаем, что во многом сложившаяся ситуация – это следствие практического отсутствия профориентационной работы в начальном звене. Ведь по результатам изучения документации классных руководителей, наблюдения за организацией учебной и внеучебной деятельности, бесед с детьми мы выявили, что данная работа практически в начальном звене не проводится. Учителя её не планируют, а если и организуют какое-либо внеплановое мероприятие, то оно не дает результата, так как нарушены основные принципы педагогики: систематичность, последовательность и др.

Сведения о профессиях дети также получают не от учителя, а либо от родителей, либо от сверстников.

К сожалению, на практике мы столкнулись и с тем, что у педагогов наблюдается дефицит научных знаний по обозначенной проблеме, они не владеют методикой организации работы в данном направлении.

Свои неудачи в данной области они оправдывают тем, что их этому не учили, а если и учили, то лекции были бессодержательны, а лекторы оторваны от школьной жизни.

Таким образом, возникает необходимость решения ещё одной проблемы организации профориентационной работы с младшими школьниками – повышение квалификации преподавательского состава.

Всем известно, что результативность педагогической работы повышается, если наблюдается взаимодействие всех субъектов образовательного процесса.

В нашем случае мы подразумеваем необходимость привлечения к данной работе родителей.

В процессе нашего исследования мы выявили, что большую часть имеющейся у детей информации о профессиях они получили от родителей. По их же инициативе многие дети посещают различные кружки.

Причины того, что родители отдают ребёнка заниматься в кружки, секции или дополнительные школы (художественные, спортивные), достаточно очевидны: «Для нас важно повысить уровень культуры ребёнка» – так отвечают до 60 % родителей (кроме тех, чьи дети посещают спортивные школы).

Для родителей детей, занимающихся в спортивных секциях, важно, чтобы дети укрепили здоровье, развили физическую силу.

Немаловажным представляется родителям общение детей с друзьями (25-30 %), а для посещающих спортивные школы – необходимость занять время ребёнка (среди них 63 % мальчиков).

К сожалению, из опрошенных нами родителей, чьи дети занимаются в кружках, никто не указал, что ребята посещают их для того, чтобы раскрыть свои способности и таланты.

С нашей точки зрения, это существенное упущение, так как раскры-

тые и развитые способности ребёнка позволяют ему не ошибиться при выборе профессии в дальнейшем.

Подводя итог сказанному, отметим, что эффективной организации профориентационной работы с младшими школьниками мешают реально существующие, выявленные нами проблемы, которые требуют скорейшего решения.

#### Литература

1. Реформа школы и профессиональная ориентация школьников: (Педагогическая наука – реформе школы). – М.: Педагогика, 1988. – 120 с.
2. Выготский Л. С. Проблемы возрастной периодизации детского развития // Вопросы психологии. – 1972. – № 2.
3. Захаров Н. Н. Профессиональная ориентация школьников. – М.: Просвещение, 1988. – 272 с.
4. Методика формирования профессионального самоопределения школьников на различных возрастных этапах: Кн. для учителя / Департ. образования Администр., ОблИУУ, Институт общего ср. образования РАО; под ред. А. Я. Журкиной, С. Н. Чистяковой. – Кемерово, 1996. – 149 с.
5. О профессиональной ориентации молодежи // Отдел кадров. – 2002. – № 3.
6. Пустовая Е. Н. Профориентация: проблемы, опыт, перспективы // Информационно-методический и дидактический журнал «Имидж». – 2002. – № 2.
7. Профессиональная ориентация учащихся: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов; под ред. А. Д. Сазонова. – М.: Просвещение, 1988. – 223 с.
8. Пряжников Е. Ю. Профориентация. – М.: Академия, 2005. – 496 с.
9. Чистякова С. Н. Педагогическое сопровождение самоопределения школьников. – М.: Академия, 2005. – 128 с.

## ЭКОНОМИКА ЗНАНИЙ – МИФ ИЛИ РЕАЛЬНОСТЬ?<sup>1</sup>

*Т. П. Моисеева, А. К. Сабирова*

*Уфимский государственный авиационный технический университет*

Важным условием прогрессивного развития России является преодоление технико-технологической отсталости, утверждение инновационно восприимчивой модели общественного производства на основе формирования экономики знаний, главная роль в формировании и развитии которой принадлежит высококвалифицированному, разносторонне развитому, экономически и социально активному и предприимчивому человеку. Формирование такого человека – задача современного российского общества, переживающего сложный процесс экономической, социальной, политической трансформации, переоценки нравственных ориентиров, изменения духовных ценностей, отягощенный разразившимся кризисом.

Малообеспеченность и бедность значительной части россиян оказывает свое негативное воздействие на формирование интеллектуального потенциала страны по целому ряду жизненных аспектов.

---

<sup>1</sup> Исследование выполнено при финансовой поддержке РГНФ 2008 в рамках научно-исследовательского проекта № 08-03-84306 а/у.

1. Бедность является причиной ухудшения здоровья людей, сокращения продолжительности жизни. Низкий уровень доходов людей вызывает неполноценное питание. В среднем 2/3 семейного бюджета россияне тратят на питание. Бюджет малообеспеченных и бедных слоев населения не может обеспечить им полноценное питание. Если люди и не голодают, то это происходит за счет нарушения структуры питания, адекватного нагрузкам работника эпохи НТР: основными продуктами питания являются хлеб, картошка, сахар в ущерб фруктам и овощам, рыбе и мясу. В результате только в Республике Башкортостан половина беременных женщин из бедных семей страдает анемией. [7]. Плохое питание на фоне хронической бедности сопровождается психологическими стрессами, которые становятся главными причинами роста заболеваемости и смертности (таблица).

#### **Заболеваемость и смертность среди бедного населения РБ, тыс. чел**

Показатели	1990	1995	2000	2003	2004	2005	2005 к 1990,%
Зарегистрировано больных с диагнозом, установленным впервые в жизни	477,0	627,0	707,0	710,0	681,0	651,0	136,0
Смертность	7,6	10,3	10,7	11,6	11,6	11,6	152,0

Болезненнее всех бедность сказывается на будущем страны – детях. По подсчетам социологов, половина российских детей сегодня живет в бедных семьях, а около 30 % детей в возрасте от 7 до 16 лет живет в условиях абсолютной бедности [6, с. 24] – на доход ниже официального прожиточного минимума ребенка соответствующего возраста. По данным главного санитарного врача РФ Г. Онищенко, в 2003 году 80 % российских детей имели дефицит веса, вызванный систематическим недоеданием. Только треть детей в возрасте до 18 лет – здоровы [6, с. 16].

Высок уровень младенческой смертности, повысилась заболеваемость новорожденных, наметилась тенденция резкого ухудшения здоровья детей в целом. Произошел скачок заболеваемости среди детей переходного возраста 7-12 лет и особенно 13-17 лет [3, с. 14]. Социологические исследования здоровья детей школьного возраста в Республике Башкортостан в период с 1992 по 2000 г. зафиксировали рост заболеваний органов пищеварения, снижение на 20 % физической активности детей, увеличение количества учащихся с гипертонической реакцией, ухудшение в 3,5 раза остроты зрения, увеличение в 2,5 раза удельного веса учеников с отклонениями в опорно-двигательном аппарате. Показатели роста психических заболеваний и отклонений у детей и подростков были в 1,5 раза выше, чем у взрослых. В индексе нездоровья школьников расстройства психической сферы переместились с 5-6-го на 2-3-е места [9, с. 31]. Увеличилась доля детей с неустойчивым эмоциональным состоянием. Резко возросло количество детского суицида.

Следует заметить, что на развитие умственных способностей систематическое недоедание сказывается еще более пагубно, чем на физическом развитии [6, с. 24]. В школах города Уфы социологи зафиксировали снижение интеллектуальных и творческих способностей учащихся старших классов до 40 % [9, с. 31]. Застойная бедность значительной части российского населения уже дает свои негативные результаты во все более рельефно обнаруживающемся процессе деградации человеческого потенциала.

Результаты исследования показывают, что расслоение человеческого капитала в России происходит уже на стадии среднего образования. Обнаружено существенное его смещение в сторону посредственных и низких исходных возможностей. На ступени высшего образования эта тенденция усугубляется. Сегодня все социологи солидаризируются в утверждении галопирующего процесса деградации человеческого капитала России.

Если Россия сегодня еще и является инновационно восприимчивой, то только за счет человеческого потенциала, сформировавшегося в прошлом, в условиях советской системы образования и воспитания.

2. Бедность значительной части населения страны несовместима со сложившейся в стране системой платного образования: расходы россиян на образовательные услуги постоянно растут. Если государственные расходы на образование составляют 3 % всех расходов государства, то недостающую сумму оплачивает народ. Практики оплаты ребенка за пребывание в школе, постоянный рост цен на школьные принадлежности, учебники, одежду, за ремонт школы, ее охрану, за дополнительные образовательные услуги, учебники, а также подарки учителям, пышные выпускные вечера, порой непосильным бременем ложающиеся на семейный бюджет, стали традицией. Бедность 5-6 % семей стала причиной непосещения их детьми школы. Это около 6 млн российских детей [3, 2].

Образование студента также остается заботой семьи. Студенты-бюджетники получают ничтожную стипендию, на которую невозможно прожить. Полностью оплачивают расходы на обучение родители внебюджетных студентов, студентов негосударственных вузов, колледжей. Таким образом, в условиях растущей коммерциализации основные расходы на образование в России несет само население. В период экономического кризиса, роста безработицы, инфляции, а вместе с ними и цен на продукты питания, жилищно-коммунальные услуги, сократилась платежеспособность основной части населения и продолжение обучения детей из малообеспеченных семей становится весьма проблематичным. Призывы президента переводить платных студентов на бюджетные места не решают проблему: средства коммерческого контингента студентов в значительной степени направляются на оплату преподавательского труда во избежание оттока квалифицированных кадров из высшей школы, на развитие самого вуза, и здесь без помощи государства не обойтись.

Оставляет желать много лучшего и само качество преподавания: его уровень заметно снизился. Так, Программа международной оценки образовательных достижений учащихся, в которой приняли участие более 250 тыс. школьников и студентов из 41 страны, включая Россию, выявила, что по средней оценке образовательных достижений современная Россия занимает лишь 28-30-е места. Худшего, чем в России, положения с образованием по среднему баллу, нет ни в одной из обследованных развитых стран. Хуже России по среднему баллу выглядят только Греция, Турция, Бразилия, Таиланд, Мексика, Индонезия [6, с. 22].

Подготовка кадров для инновации производства и рост образованности населения не могут всерьез начаться без возрастания государственных расходов на образование. Решение задачи построения экономики знаний во многом зависит от разумного решения государством и бизнесом проблем культурного уровня и образованности широких слоев населения. Но все усилия будут тщетны без преодоления существующей социальной дифференциации как в экономике, так и в доступе к образованию. «Глубочайшим социальным контрастам соответствует диспропорция между растущим числом людей с высшим образованием и неграмотностью и полуграмотностью значительной части молодежи» [5, с. 21] Перспективы развития образования, а значит и экономики знаний во многом зависят от коренного изменения курса социально-экономической политики.

3. Социальное неравенство в сфере самого труда – важный фактор, сдерживающий развитие инновационных экономических форм.

Специфической чертой российской бедности является неравная оплата по качеству труда в разных секторах экономики (частном и государственном; сырьевом, банковском и др.). К большинству бедных слоев населения относятся вполне трудоспособные люди наемного труда. Это работники государственных предприятий, обслуживающие нужды всего общества: работники сферы образования, здравоохранения, театров и т. д., учреждения науки, культуры, мощный по численности и интеллектуальному потенциалу. Его зарплата отстает от роста стоимости жизни, от ставок оплаты труда аналогичных категорий работников в сырьевой промышленности и др.

4. На фоне неизменности технико-технологического состояния общественного производства возрастает и профессиональная невостребованность высококвалифицированных кадров:  $\frac{3}{4}$  специалистов с высшим образованием не работают по специальности. Сырьевая направленность российской экономики, невостребованность высококвалифицированного интеллектуального потенциала, наряду с неравенством его оплаты в различных сферах общественного производства, деформируют мотивацию социального поведения, являются существенными факторами, сдерживающими экономическую активность населения, становятся причинами социального пессимизма. Для большинства работающих на предприятиях в городах периферии зарплата – это, по сути, пособие по безработице. Многие молодые



люди не хотят работать, что обуславливает размеры преступности, является социальной угрозой политической стабильности в обществе. Наиболее образованные в поисках социальных перспектив ориентируются на эмиграцию, в худшем случае – на переезд в столицу.

Недостаточные доходы многочисленных групп населения ограничивают возможности осуществления разнообразных человеческих функций, и тем самым рынок создает неравенство возможностей людей, живущих в разных регионах страны, принадлежащих к разным социально-профессиональным группам. Особенно пагубно избыточное неравенство сказывается в отраслях социальной сферы – здравоохранении, образовании, культуре и искусстве.

Более того, изучение городской бедности, проведенное исследователями социологической лаборатории УГАТУ, выявило чрезмерную устойчивость поведенческих стереотипов людей, сформировавшихся в период их бедности. С повышением уровня дохода они сохраняют стандарты жизни бедных слоев населения, демонстрируют неизменность образа жизни, потребительского поведения: рост их доходов не влечет за собой увеличение затрат на образование, здоровье, досуг.

Равенство функциональных возможностей вообще и равенство стартовых возможностей в частности особенно важно для молодого поколения. Оно создает условия для наиболее эффективного отбора людей на преимущественные позиции в обществе и для наиболее полного и эффективного использования совокупного человеческого потенциала. Когда в условиях экономического неравенства возможности зависят от денежных ресурсов, которыми располагает тот или иной индивид, и других привходящих факторов, социальный отбор превращается в отбор худших, который в долговременной перспективе ведет к деградации общества.

Рассуждения о перспективах выхода России на траекторию инновационно развивающейся экономики без кардинального преодоления сложившейся в обществе крайней социальной поляризации, хронической бедности значительной части населения – демагогичны. Инновационная экономика не может развиваться без соответствующего ей человеческого потенциала, его качественных параметров, адекватных эпохе НТР. Его формирование – первостепенная задача, к решению которой, судя по растущей поляризации населения, хронической бедности, набирающему темпы процессу деградации образовательной системы, степени готовности политической элиты предпринимать действенные меры, страна еще не приступала. По прогнозам ученых, уже к концу нынешнего десятилетия спрос и предложение рабочей силы сравняются. В дальнейшем возникнет разрыв, который впоследствии будет увеличиваться.

#### Литература

1. АиФ. – 2007. – № 31.
2. Век. – 2006. – 22 мая.

3. Гребенченко С. Ф., Давыдов В. П. Демографический взрыв в России? // Социально-гуманитарные знания. – 2006. – № 6, – С. 3-25.
4. Новое время. – 2004. – № 8. – С. 12.
5. Руткевич М. Н. Образованность в постсоветской России: противоречивость процесса // Социс. – 2007. – № 12, – С. 21.
6. Шевякин А. Снижение избыточного неравенства и бедности как фактор экономической динамики и роста инновационного потенциала России // Общество и экономика. – 2006. – № 11-12. – С. 5-37.
7. Проблемы бедности в трансформационный период: Научный доклад. – Уфа: РИО БАГСУ, 2006. – 232 с.
8. Матвеев С. С. Изменение социобиотического потенциала населения в условиях современного российского общества: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Уфа, 2007. – 14 с.
9. Шиняева О. В. Социальные проблемы здоровья школьников в трансформирующемся обществе: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Уфа, 2002. – 12 с.
10. [Электронный ресурс] // URL: <http://health.sarbc>.

## **ГОСУДАРСТВЕННЫЕ ПРИОРИТЕТЫ КАК ДВИЖУЩАЯ СИЛА ХОЗЯЙСТВЕННОГО ОСВОЕНИЯ ТЕРРИТОРИИ КУЗБАССА НА РУБЕЖЕ XIX-XX ВВ.**

***Н. М. Морозов***

*Институт экологии человека СО РАН, г. Кемерово*

Новый этап хозяйственного освоения территории Кузбасса на рубеже XIX-XX вв., последовательность и механизмы её включения в пространство российской цивилизации находились в зависимости от геополитических и внутривластных приоритетов государства. Среди первоочередных проблем центральной властью всегда выделялась забота о сохранении достигнутых рубежей русского движения в Сибири, определяемого В. А. Ламиным и М. М. Ефимкиным как «...последствие неуспешных попыток территориальной экспансии и политической интеграции Москвы в западном направлении» [1, с. 29].

Несмотря на завершение в XVIII в. процесса административно-территориального включения Сибири в политическую систему страны, к началу 90-х гг. XIX в. экономическую основу её официального статуса как владения русских царей ещё не укрепляли тесные культурно-экономические связи со столицами, с более развитыми областями европейской части страны и Уралом. В условиях низкой плотности населения на единицу площади и неразвитой сети транспортных коммуникаций территория Кузбасса оставалась преимущественно самопотребляющим земледельческим районом [2, с. 15]. Тот максимум возможностей для полноценной интеграции местного населения в российское общество, которые приносили служебный тип интеллигенции, кабинетская и мелкая частная промышленность, торговые монополии в результате сложившегося межрегионального товарообмена, ещё не гарантировал идентичности хозяйственных интересов центра и сибирских окраин.

В истории России на рубеж XIX-XX вв. пришлось масштабные всплески социальной энергии в виде демографического перехода, очередной волны обострения противоречий с Западом и отчасти с Востоком как реакции менталитета на экспансию иных возрастных ценностей их цивилизаций, усиления конфронтации полярных мировоззрений внутри общества. Они определили специфику фазы надлома российской цивилизации и явились осью внутренней нарастающей напряжённости. Поиск выхода из чрезвычайных ситуаций обусловил новые подходы центральной власти в направлении более выгодного использования земледельческих районов Южной Сибири, имевшей невостребованный резерв природных ресурсов.

К этому времени прежняя модель природопользования, как установил В. П. Андреев, «...выявила свою ... несостоятельность, полностью деградировала, монопольное положение кабинетского горнопромышленного комплекса на территории Алтая и Кузбасса серьезно ограничило возможности частного предпринимательства, рационального использования природных богатств, существенно ограничило возможности развития производительных сил» [3, с. 1].

Задача исследования заключается в определении совокупности тех приоритетов государства, которые материализовались в проекты для снятия возникших для российской цивилизации угроз и оказали влияние на хозяйственное освоение территории Кузбасса в начале XX в.

В поиске взаимосвязи развития региона с установками, доминировавшими в управленческой элите страны, целесообразно обратить внимание на феномен российской державной власти. Её сущность транслировала основные правила организации общества, нормативно-ценностный подход в оценке событий внутри страны и в мире, и в современной отечественной историографии конкретизируется такими известными понятиями, как этатизм (фр. *etat* – государство), иерархичность в построении вертикали власти (с целью максимальной централизации) и сакральность центральных органов [4]. Не принижая значения последних двух составляющих, более подробно остановимся на специфике российского этатизма как исторически сложившейся концепции управления в политической системе страны.

Во-первых, инициатором реформ российского общества всегда выступало государство, в котором главную роль играли группы управленцев, контролирующих процессы мобилизации и перераспределения ресурсов. В конце XIX – начале XX в. его окраинная политика в Сибири, как установили И. Л. Дамешек [5] и А. В. Ремнёв, была направлена на интеграцию земель «...в единое административное пространство и общероссийский хозяйственный механизм» [5, 6, с. 9]. Малоосвоенные территории оказались в орбите действия типичных для страны центробежных тенденций распределения потоков населения, инвестиций, передовых способов хозяйствования и культуры, чаще при дефиците ресурсов для использования таковых в центральных областях.

Во-вторых, российский этатизм сформировался на основе коллективистских ценностей, на веротерпимости православия к другим религиозным традициям, на нестяжательстве. Одним из традиционных взглядов на собственность, по мнению О. А. Платонова [7], было её отождествление с функцией труда, а не капитала. Не случайно в окраинной политике, учитывающей реалии разреженности представителей славянского этноса среди аборигенного населения, для усиления акцентов на закрепление удалённых территорий господствовал стереотип, что земля могла считаться истинно российской, если по ней прошел плуг русского пахаря.

В-третьих, всесторонний охват населения административной опёкой государства обеспечивался территориально дифференцированным подходом в наращивании потенциала управленческих систем, которые дополнялись инкорпорацией при необходимости институтов самоуправления (общины, земства, родовой знати и др.). Эффективность деятельности вертикали власти обеспечивалась также созданием дублирующих (параллельных) управленческих структур (специальных комитетов, комиссий и совещаний при правительстве как согласительных органов, институтов уполномоченных и т. д.), которые, по обоснованному утверждению А. П. Прохорова, стимулировали активность, прямо или опосредованно контролировали основные управленческие иерархии [8, с. 154-159].

В четвёртых, как реакцию общества на этатизм, особенно заметную в периоды кризисов, можно было рассматривать широкое распространение в России патерналистских убеждений «...о “патриархально-отеческих” функциях государства, призванного опекать своих подданных и принуждать их к тем или иным действиям в силу своего высшего и неоспоримого авторитета, по своему происхождению близкого к авторитету “отца” большой семьи» [9, с. 167].

В начале XX в., в связи с попыткой преодоления усиливающихся угроз, исходящих от сложившейся в российской цивилизации оси напряженности, Кузбасс оказался в зоне масштабной реализации ряда геополитических проектов державной власти.

Наиболее ранним по срокам подготовки и исполнения стал проект строительства Транссибирской железнодорожной магистрали (Транссиба) за счёт казны. В 1893-1897 гг. был проложен Обь-Красноярский участок Средне-Сибирской линии в северных волостях Мариинского уезда и открыто временное движение составов. Идеи развития транспортных коммуникаций в азиатском направлении, включившие Кузбасс в первый эшелон стратегически важных районов Сибири, возникли в кулуарах Комитета министров под влиянием внешнеполитических реалий и назревавших противоречий между центром и сибирской периферией. В последней четверти XIX в. в кругу высшего руководства страны нарастало ощущение возможной утраты экономического контроля над природными богатствами удалённых владений за Уралом, где Мариинский и Кузнецкий уезды счита-

лись освоенными земледельческими и промысловыми районами с перспективой роста добычи полезных ископаемых.

Признаком надвигающейся экспансии явилась агрессивная внешне-экономическая деятельность прежде всего Англии, США и Японии в странах Юго-Восточной Азии. Особенно беспокоила информация из официальных источников об активном в конце 80-х гг. железнодорожном строительстве англичан в Китае с планами дальнейшего выхода пути в приграничную с Россией Манчжурию. Там проявлялся в действии принцип «эффективной оккупации», который ведущие капиталистические страны при участии России в 1884 г. закрепили в «Акте Берлинской конференции». Принцип цинично провозглашал право экономически развитых держав иметь свободный доступ к природным богатствам любого государства, не охватывающего средствами добычи и переработки все имеющиеся на его территории ресурсы. Таким образом, в конце XIX в. в отношении сибирских районов существовала скрытая угроза постепенного вывода из пространства российской цивилизации.

Одновременно у высокопоставленных чиновников в центре и на местах присутствовало, как установил А. В. Ремнёв, понимание неотъемлемости и отдельности Сибири в составе России. Дуализм в политическом мышлении имел серьёзные основания. Так, управленческий консерватизм большой группы бюрократии, ориентированной на поддержку поместного дворянства, раздражало относительно вольное положение как крупных торговых монополий, господствовавших на верхнем уровне сибирской экономики, так и многочисленных сельских общин. Сказывалась значительная удалённость региона от столиц и малочисленность аппарата служащих для контроля за обширными территориями с рассеянным там населением. В дополнение к этому вызывающие тревогу факты высокой концентрации маргинальных лиц, находящихся или прошедших через пенициарную систему; пропагандистская деятельность областников и другие привели к тому, что сибирский «...жупел сепаратизма являлся серьёзным фактором правительственной политики» [6, с. 170-171].

Охранительные настроения российской элиты сформировались как следствие отложенных проблем по преодолению культурно-экономической обособленности районов Сибири, включая Кузбасс. С одной стороны, осознание опасности сибирского сепаратизма усиливало военно-стратегический императив страны на азиатском континенте, с другой – актуализировало укрепление связей между центром страны и периферией, заставляя социум в целях самосохранения прилагать усилия по расширению территориального ядра цивилизации за счёт Сибири с использованием железнодорожной магистрали.

В рассматриваемый период дальнейшее развитие общества на основе индустриализации стало приоритетным направлением деятельности высших государственных органов. В сознании либерально просвещенной части правящего слоя символ экономического прогресса ассоциировался с

угольной промышленностью как энергетической базой второго технологического уклада, и это мнение транслировалось в российскую среду из западной цивилизации по деловым, научно-техническим и другим каналам [10, с. 389]. Державная власть показала себя как дальновидный стратег и эффективный организатор пионерного освоения угольных месторождений в Мариинском и Кузнецком уездах, всесторонне учитывающий его необходимость, реализующий ограниченные возможности своего участия и подключивший к воплощению задуманного инициативу частного иностранного и отечественного капитала (Л. А. Михельсона, акционеров Копикуза).

Приоритетным направлением внутренней политики государства явилось переселение избыточной массы крестьянства в Сибирь. По убеждению С. Ю. Витте, П. А. Столыпина и их единомышленников в Совете министров, эта кампания должна была вывести европейскую территорию России из затяжного аграрно-экологического кризиса, связанного с прогрессирующим сокращением средней площади крестьянских наделов. Одновременно создавались условия для капитализации крестьянских дворов и в центре и в таких периферийных сельскохозяйственных зонах, какой была принимающая переселенцев кузнецкая пашня. Очаг напряжённости, как установил В. П. Данилов, возник вследствие объективно наступившего процесса расчистки «... крестьянских земель от «слабых» в пользу экономически «сильных» с помощью разрушения общины, явившейся к тому же главным организатором массовых антипомещичьих выступлений в 1902-1906 гг.» [11, с. 3-5]. Это был путь первоначального накопления в российской деревне, который в западных странах (Англии, Франции и в др.) два века назад сопровождался массовым изгнанием с земель и физическим истреблением сотен тысяч пауперизированных сельских жителей.

Таким образом, свежие импульсы нового этапа хозяйственного освоения Кузбасса на рубеже XIX – начала XX в. были получены в результате его включения в состав территории реализации ряда геополитических и внутривнутриполитических приоритетов державной власти. Их сущность и способы воплощения в жизнь отразили общее направление политики государства на индустриализацию общества и обеспечение безопасности восточных окраин страны.

#### Литература

1. Ламин В. А., Ефимкин М. М. Пространство как стратегический ресурс // Азиатская часть России: новый этап освоения северных и восточных регионов страны / Под ред. акад. В. В. Кулешова. – Новосибирск: ИЭОПП СО РАН, 2008. – С. 26-33.
2. Вечер Е. В. Влияние Транссибирской железнодорожной магистрали на развитие Томской губернии в конце XIX – начале XX вв.: Автореф. дис. ...канд. ист. наук. – Кемерово, 2004. – 21 с.
3. Андреев В. П. Развитие горнодобывающей промышленности и городов Кузбасса (конец XIX – первая половина XX веков) // Сибирское общество в контексте модернизации. XVIII – XX вв.: Сборник материалов конференции / Под ред. чл.-корр.

РАН В. А. Ламина. – Новосибирск: РИЦ НГУ, 2003 [Электронный ресурс] // URL: <http://history.nsc.ru/kapital/project/modern/029.html> (дата обращения: 10.07.2009).

4. Щекотихин В. Н. Этатизм как одна из теорий взаимоотношения государства и гражданского общества [Электронный ресурс] // URL: [http://www.rusnauka.com/NNM\\_2006/Politologia/16690.doc.htm](http://www.rusnauka.com/NNM_2006/Politologia/16690.doc.htm) (дата обращения: 2.07.2009).

5. Дамешек И. Л. Сибирь в системе имперского регионализма (компаративное исследование окраинной политики России в первой половине XIX в.). – Иркутск: Оттиск, 2002. – 208 с.

6. Ремнёв А. В. Самодержавие и Сибирь. Административная политика второй половины XIX – начала XX веков. – Омск: Омск. ун-т, 1997. – 253 с.

7. Платонов О. А. Экономика Русской цивилизации // URL: <http://www.delorus.ru/medialibrary/detail.php?ID=1842> (дата обращения: 5.03.2009).

8. Прохоров А. П. Русская модель управления. – М.: Эксмо, 2006. – 384 с.

9. Пантин В. И. Государственный патернализм в сознании граждан СНГ // Природа и культура. Сер. «Социоестественная история» / Под ред. Э. С. Кульпина. – Вып. XX. – М.: Институт востоковедения РАН, 2001. – С. 201-207.

10. Рязанов В. Т. Экономическое развитие России. Реформы и российское хозяйство в XIX–XX вв. – СПб.: Наука, 1998. – 797 с.

11. Данилов В. П. Аграрные реформы и крестьянство в России (1861-1995 гг.) [Электронный ресурс] // URL: <http://fadr.msu.ru/archives/mailling-list/priv-agr/art-rus/msg00000.html> (дата обращения: 12.03.1996).

## **НЕКОТОРЫЕ ПОДХОДЫ К СОЗДАНИЮ СИСТЕМЫ КАЧЕСТВА ФИЛИАЛА ГОУ ВПО «КЕМЕРОВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ» В Г. АНЖЕРО-СУДЖЕНСКЕ**

*А. С. Морозова, А. Б. Орлов*

*Филиал Кемеровского государственного университета  
в г. Анжеро-Судженске*

Современные принципы и требования к системам менеджмента качества (СМК) изложены в стандартах ГОСТ Р ИСО 9001-2008. Система контроля качества подготовки специалистов на сегодняшнем этапе означает существование вузовской документации в виде положений, инструкций, методических указаний по организации и контролю образовательного процесса. В терминах ГОСТ Р ИСО 9001-2008 это соответствует документации третьего уровня.

О необходимости создания систем обеспечения качества подготовки специалистов говорилось в выступлении министра образования Российской Федерации В. М. Филиппова на совещании проректоров по учебной работе в январе 2002 г. В этой связи Минобрнауки России в течение двух последних лет проводит конкурс «Внутривузовские системы обеспечения качества подготовки специалистов». В работе [1] руководитель департамента Министерства образования Российской Федерации В. И. Кружалин отмечает: «Задача Минобрнауки России заключается в том, чтобы оказывать содействие вузам в построении таких систем обеспечения качества образования, которые могли бы гарантировать качество выпускаемых специалистов, необходимое заказчикам».

Такой системой является Типовая модель системы качества образовательного учреждения, созданная на основе ГОСТ Р ИСО 9001-2001. Согласно методическим рекомендациям по внедрению типовой модели системы качества образовательного учреждения существует следующий цикл порядка создания, введения в действие и анализа документации системы менеджмента качества:

- определение структуры и состава документации;
- разработка графика создания документации;
- введение в действие документации;
- анализ актуальности разработанной документации.

Создание системы качества начинается с подготовки документов, которые определяют организационные схемы, основные процессы, процедуры работы, включая процедуры взаимодействия.

По типовой модели документация, относящаяся к системе качества, строится в виде пирамиды. Наверху руководство по качеству филиала, факультетов, кафедр (первый уровень), на втором уровне, считая сверху, документированные процедуры системы качества филиала, на третьем уровне – рабочие инструкции, положения, методические указания и т.п., на четвертом – протоколы, информационные бланки, т.е. записи) и фундамент пирамиды – базовый уровень – ГОСТ, ГОСТ Р, ГОС ВПО и проч.

Согласно данной модели в филиале ГОУ ВПО «Кемеровский государственный университет» в г. Анжеро-Судженске была проделана следующая работа:

1. Утверждение приказа о назначении ответственного за систему качества филиала (первый заместитель директора).
2. Создание рабочей группы с утверждением руководителя. Рабочая группа состоит из ведущих сотрудников филиала, компетентных в процессах образовательной деятельности.
3. Создание проекта приказа о разработке системы качества согласно типовой модели, составе рабочей группы, графика проведения работ.
4. Анализ проекта приказа и обсуждение его на Ученом совете филиала.
5. Утверждение приказа о начале разработки системы качества, в котором утвержден состав рабочей группы, ее руководитель, график проведения работ по созданию системы качества.
6. Доведение приказа до всех структурных подразделений филиала.
7. Проведение семинара по системе менеджмента качества на базе Сибирского государственного технологического университета для сотрудников филиала.
8. Разработка сети процессов и их согласование на ученом совете филиала.



На основании рекомендаций по внедрению типовой модели рабочая группа совместно с руководителями структурных подразделений филиала проводила описание процессов его деятельности согласно принятой иерархии процессов, после этого проект сети процессов был рассмотрен и проанализирован на заседании Ученого совета и затем утвержден директором.

Результатом вышеперечисленных действий явились разработанные и утвержденные директором: политика филиала в области качества, обязательные документированные процедуры, информационные карты процессов, в которых фиксируются показатели на начало и конец отчетного периода (как правило, это календарный или учебный год).

Согласно разработанной документации, был проведен аудит кафедр и деканатов с целью усвоения сотрудниками этих подразделений принципов и разработанной документации по системе качества.

#### Литература

1. Кружалин В. И. Государственная система оценки качества высшего профессионального образования // Стандарты и качество. – 2002. – № 4. – С. 26-29.

## **ФОРМИРОВАНИЕ ПСИХИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ СТУДЕНТОВ СРЕДСТВАМИ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ**

*Е. С. Парфенов*

*Филиал Кемеровского государственного университета  
в г. Анжеро-Судженске*

Вопрос сохранения и укрепления здоровья студентов в период обучения в вузе в настоящее время является весьма актуальным. В связи с чем важным направлением в его решении является образование в области здоровья, так как, с одной стороны, современная система российского образования характеризуется прогрессивными тенденциями, связанными с гуманизацией, гуманитаризацией, личностно-ориентированным подходом в обучении и воспитании подрастающего поколения, а с другой – здоровье-разрушающей организацией педагогического процесса, приводящей к замедлению физического и психического развития учащихся и студентов, ухудшению их здоровья.

Также следует отметить, что помимо «факторов риска», которыми обладает современный образовательный процесс, существует еще одна причина ухудшения здоровья молодежи, которая связана с неспособностью и главным нежеланием учащихся и студентов должным образом, заботиться о собственном здоровье.

Как правило, ни в семье, ни в образовательных учреждениях человек не получает серьезных знаний о собственном здоровье и тем более практических навыков его сохранения. Не существует системы формирования культуры здоровья, не создается установки на здоровый образ жизни. В связи с этим необходимо формировать у подрастающего поколения ценностное отношение к здоровому образу жизни, устойчивую мотивацию

и потребность в сохранении собственного здоровья и здоровья окружающих.

В результате чего, на наш взгляд, возникает необходимость формирования у студентов здорового образа жизни, готовности к нему, а это, в свою очередь, требует внедрения в образовательный процесс здоровьесберегающих образовательных технологий.

В настоящее время педагогами обсуждаются пути и условия формирования здорового образа жизни учащейся молодежи, ведется поиск стратегических ориентиров его достижения. (Р. И. Айзман, Э. Н. Вайнер, Г. К. Зайцев, А. Т. Смирнов, Л. Г. Татарникова и др.).

Для того чтобы выяснить, ведут ли студенты здоровый образ жизни, необходимо исследовать поведенческий компонент данного понятия, а именно определить отношение студентов к факторам здорового образа жизни. По мнению М. Я. Виленского, формирование поведенческого компонента играет важную роль в формировании здорового образа жизни вообще, так как «несмотря на то, что человек способен по своим внутренним переживаниям оценить собственное отношение, только его поведение может быть подвергнуто объективному исследованию».

Опираясь на данное мнение, мы использовали анкету, позволяющую исследовать поведенческий компонент здорового образа жизни студентов. Анкета включала в себя двенадцать факторов здорового образа жизни, выделенных В. Н. Максимовой:

1. Отказываетесь ли вы от курения?
2. Отказываетесь ли вы от употребления алкоголя?
3. Соблюдаете ли вы оптимальный режим двигательной активности?
4. Соблюдаете ли вы режим рационального питания?
5. Умеете ли вы противостоять стрессам?
6. Стремитесь ли вы к духовно-нравственному совершенствованию и реализации творческого потенциала?
7. Осуществляете ли вы контроль среды жизнедеятельности?
8. Часто ли вы используете оздоровительные процедуры?
9. Часто ли вы используете медицинский контроль?
10. Соблюдаете ли вы правила личной и общественной гигиены?
11. Осуществляете ли вы контроль сексуальных взаимоотношений и межличностных отношений?
12. Владете ли вы приемами психической саморегуляции?

Студентам предлагалось выделить вариант ответа по соблюдению факторов здорового образа жизни, соответствующий действительности. Предусматривались следующие варианты ответов: систематически – 5 баллов, почти всегда – 4 балла, иногда – 3 балла, почти никогда – 2 балла, никогда – 1 балл.

Затем подсчитывалась сумма баллов и определялся средний балл каждого из нижеперечисленных факторов.

В результате анализа анкет, оценивающих степень поведенческого отношения студентов к факторам здорового образа жизни, мы можем отметить, что самый высокий балл – 4,56 имеет фактор, обозначающий «соблюдение правил личной и общественной гигиены». Вторым идет показатель, обозначающий «контроль сексуальных взаимоотношений и межличностных отношений» – 4,4 балла, третьим – «отказ от курения и употребления алкоголя» – 4,0 и 4,15. Четвертое место занимает фактор «соблюдение режима рационального питания» – 3,9 баллов. Несколько настораживает тот факт, что такой важный фактор, как «соблюдение оптимального режима двигательной активности», набирает всего 3,1 балла. Последние места заняли такие факторы, как «умение противостоять стрессам», «стремление к духовно-нравственному совершенствованию и реализации творческого потенциала», «овладение приемами психической саморегуляции». Такое расположение факторов характеризующих психофизическое здоровье студентов, на наш взгляд, свидетельствует о том, что данному аспекту уделяется недостаточное внимание в образовательном процессе и что в вузе не создана система сбережения психического здоровья студентов. А ведь именно способность эффективно противостоять утомлению, психическим стрессам, эмоциональному напряжению, иначе говоря, формирование психофизического здоровья студентов является очень важным в условиях современной жизни.

Подводя итоги вышеизложенному, можно отметить, что существуют предпосылки для разработки здоровьесберегающих образовательных технологий, реализация которых способствует формированию культуры здоровья и всех его компонентов (физического, нравственного, психического).

В свете вышеизложенного современные исследователи (Н. П. Абскалова, Н. В. Барышева, М. М. Безруких, А. М. Столяренко и др.) отмечают необходимость преобразования физкультурно-оздоровительной и спортивно-массовой деятельности в вузе, так как использование в вузе старых организационных форм и средств физической культуры, как правило, не дает желаемых результатов.

Основными средствами физической культуры были и остаются физические упражнения (общеразвивающие, общеприкладные, специально - прикладные), естественные силы природы и гигиенические факторы, выступающие как строительный материал, эффективность воздействия которого на социальную, духовную и психофизическую сферы студентов во многом зависит от искусства планирования, а также правильного выбора приемов и способов управления образовательным процессом. Но в силу затронутой нами проблемы необходимо использовать вспомогательные и дополнительные средства физической культуры, такие, как теоретическая подготовка, восстановительные действия, нетрадиционные виды физкультурно-спортивной деятельности.

К таким средствам можно отнести обучение приемам, на которых основаны различные техники саморегуляции и духовного самосовершенствования, самыми распространенными из них являются медитация, ауто-тренинг, психорегулирующая тренировка.

Медитация – умственное действие, направленное на приведение психики человека к состоянию углубленной сосредоточенности.

Аутотренинг – методика самосовершенствования, цель которой физическое и психическое оздоровление человека с помощью самовнушения в состоянии релаксации. Аутотренинг содержит приемы, позволяющие воздействовать на вегетативную нервную систему, центры управления которой не поддаются прямому волевому воздействию. Аутотренинг помогает освободиться от тягостных забот и проблем, внушать себе желаемые модели поведения, преодолевать боль, усталость, страх, робость, застенчивость и другие психологические комплексы.

Психорегулирующая тренировка – это разновидность аутогенной тренировки. Ее отличие в том, что формулы внушения проговариваются другим человеком.

Кроме того, П. В. Бундзен с сотрудниками разработали ряд оздоровительных технологий, способствующих формированию устойчивых личностных установок на здоровый образ жизни за счет совмещения в единую систему методов физического и психического тренингов. В результате ими была разработана концепция развивающей психофизической тренировки – ментального тренинга. Суть данной концепции состоит в использовании взаимообогащающего эффекта физических упражнений и психотренинга для гармонического развития личности.

На основе этой концепции была создана система интегративной психофизической тренировки, которая в ходе исследований показала свою эффективность в усилении оздоровительного эффекта физических упражнений, повышении мотивации к занятиям физической культурой и спортом.

Положительный максимальный эффект на психику оказывают следующие характеристики физических упражнений:

1. Аэробные упражнения с брюшным типом дыхания.
2. Отсутствие в системе упражнений соревновательных элементов.
3. Конкретные упражнения с точно определенными пространственными и временными характеристиками.
4. Упражнения, умеренные по интенсивности.
5. Продолжительность упражнений по времени не более 20-30 минут.
6. Регулярность упражнений.
7. Использование упражнений, приносящих удовольствие.

Используя нетрадиционные виды физкультурно-спортивной деятельности, особенно важно соблюдать принцип дифференциации и индивидуализации в отношении каждого студента.

#### Литература

1. Бундзен П. В. Современные технологии валеометрии и укрепление здоровья населения // Теория и практика физической культуры. – 1998. – № 9. – С. 7-11.
2. Вайнер Э. Н. Общая валеология: Учебник для студентов по спец. 040700 – валеология. – Липецк: УОЦ «Педагог», 1998. – 183 с.
3. Виленский М. Я. Формирование физической культуры личности учителя в процессе его профессиональной подготовки: Дис. Д-ра пед. наук в форме науч. доклада. – М., 1990. – 84 с.
4. Зайцев Г. К. Потребностно-мотивационная сфера физического воспитания студентов // Теория и практика физической культуры. – 1993. – № 7. – С. 21-24.
5. Линдеман Х. Аутогенная тренировка. – М.: ФиС, 1985. – 110 с.
6. Максимова В. Н. Акмеология школьного образования. – СПб., 2000. – 232 с.
7. Смирнов Н. К. Здоровьесберегающие образовательные технологии в современной школе. – М.: АПК и ПРО, 2002 – 121 с.
8. Татарникова Л. Г. Педагогическая валеология. – СПб., 1995, – 352 с.

### **КРИТЕРИИ ОЦЕНКИ УРОВНЯ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ И ФУНКЦИОНАЛЬНЫХ СИСТЕМ ОРГАНИЗМА СПОРТСМЕНОВ С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА**

*О. С. Попрядухина*

*Филиал Кемеровского государственного университета  
в г. Анжеро-Судженске*

Сегодня в мире важнейшими в системе мер социальной защиты инвалидов становятся ее активные формы. Наиболее эффективными из них являются физическая реабилитация и социальная адаптация средствами физической культуры и спорта.

Физическая культура и спорт являются важным фактором для реабилитации и социально-бытовой адаптации человека с ограниченными возможностями. Ведь физический недуг в большей или меньшей степени приводит к нарушению функций организма в целом, значительно ухудшает координацию движений, затрудняет возможность социального контакта с окружающим миром. В этих условиях появляется чувство тревоги, теряется уверенность в себе и даже чувство собственного достоинства. С другой стороны, активные физкультурно-оздоровительные и спортивные занятия позволяют лучше владеть своим телом, восстанавливают психическое равновесие, возвращают чувство уверенности в себе, дают новые возможности самообслуживания и в итоге возврата к активной жизни.

В цивилизованном обществе важно, чтобы не было ущемлённых в чем-то людей, поэтому в настоящее время большое внимание уделяется людям с ограниченными возможностями, развитию различных сфер их жизни. Это касается и занятий физической культурой, человеку важно ощущать себя полноценным человеком, не ограничивать своих возможностей, как раз занятия спортом дают им такую возможность, что во многом позволяет этим людям ощущать себя полноценными людьми. В настоящее время этому уделяется большое внимание, руководством нашего государства и мировым сообществом в целом создаются организации, проводятся

различные конференции, издаются законы, проводятся соревнования различного уровня, как национального, так и мирового масштаба. Создаются все условия, чтобы занятия спортом и физической культурой для лиц с ограниченными возможностями стало таким же доступным, как и для простых людей.

Положительное влияние систематических занятий физической культурой и спортом на организм человека, его физическую подготовленность, выносливость, моральные качества хорошо изучено и отражено в литературе. У инвалидов, занимающихся спортивной и физкультурной деятельностью, это влияние дополняется социальным аспектом, помогает преодолеть социальную дезадаптацию, а также стресс, психологический кризис и достичь определенного социального положения в обществе.

Основываясь на данных литературы, можно отметить, что эта область физической культуры и спорта, а именно адаптивный спорт, недостаточно изучена в методической литературе и является актуальным направлением в методике спортивной тренировки лиц с ограниченными возможностями. В настоящее время подготавливаются и издаются типовые программы с методикой проведения занятий физической культурой и спортом.

Основной целью нашего исследования было определить специфические критерии оценки уровня физической подготовленности и функциональных систем организма спортсменов с нарушением слуха.

Мы предполагаем, что определение уровня физической подготовленности легкоатлетов позволит эффективно корректировать направление учебно-тренировочного процесса на отстающие в развитии функциональные системы спортсмена.

Для доказательства выдвинутой гипотезы нами было организовано и проведено исследование на базе СДЮШОР отделения легкой атлетики. Предметом исследования нашей работы был учебно-тренировочный процесс глухонемых спортсменов.

Исследование проводилось в два этапа с 15.06.08 по 20.09.09 года. Для этого были сформированы контрольная и экспериментальная группы, в которые вошли спортсмены-легкоатлеты 15-16 лет. Экспериментальную группу составили спортсмены с нарушением слуха (8 человек), а контрольную – слышащие подростки (8 человек). Первый этап работы был посвящён анализу имеющейся научно-методической литературы. С этой целью были проанализированы литературные источники, посвящённые вопросам анатомо-физиологических характеристик детей с нарушением слуха, особенностям психофизического развития, двигательной деятельности.

Вторым этапом исследования был подбор тестов для оценки функциональных систем организма и проведено тестирование для определения уровня функциональных систем контрольной и экспериментальной групп по следующим тестам:

- 1.Проба Штанге.

2. Теппинг-тест.
3. Проба Ромберга.
4. Проба Яроцкого.
5. Гарвардский степ-тест (ИГСТ).

По окончании исследования провели сравнительный анализ результатов тестирования контрольной и экспериментальной групп. Сравнительный анализ полученных данных показал:

- тестирование уровня развития дыхательной системы (проба Штанге), выявило, что показатели экспериментальной группы ( $44,17 \pm 4,12$ ) в сравнении с показателями контрольной уступают ( $68,5 \pm 2,34$ );
- тестирование уровня развития нервно-мышечной системы показало, что общий уровень работоспособности экспериментальной группы ниже уровня контрольной ( $31,17 \pm 3,006$  и  $74,75 \pm 2,8$  соответственно);
- тестирование уровня развития координационных способностей (проба Ромберга) позволило определить, что спортсмены экспериментальной и контрольной групп легко удерживают статическое равновесие в положении 1, а в положении 2-3 наблюдается падение результатов экспериментальной группы ниже нормы, результаты групп соответственно  $5,17 \pm 0,81$  и  $9,75 \pm 3,4$ ;
- тестирование состояния вестибулярного аппарата (проба Яроцкого) выявило, что показатели обеих групп соответствуют нормальному уровню развития координационных способностей ( $39,42 \pm 5,09$  и  $52 \pm 3,15$ );
- анализ результатов ИГСТ, выявил хороший уровень развития физической работоспособности экспериментальной и контрольной групп, полноценный уровень восстановления после нагрузки ( $79,58 \pm 1,73$  и  $85 \pm 4,11$  соответственно).

В таблице представлены результаты сравнительного анализа.

### Результаты тестирования уровня физической подготовленности контрольной и экспериментальной групп

Наименование	Контрольная группа ( $\bar{X} \pm m_x$ )	Экспериментальная группа ( $\bar{X} \pm m_x$ )	P
Проба Штанге	$68,5 \pm 2,34$	$44,17 \pm 4,12$	$>0,05$
Теппинг-тест	$74,75 \pm 2,8$	$31,17 \pm 3,006$	$>0,05$
Проба Ромберга	$9,75 \pm 3,4$	$5,17 \pm 0,81$	$>0,05$
Проба Яроцкого	$52 \pm 3,15$	$39,42 \pm 5,09$	$>0,05$
ИГСТ	$85 \pm 4,11$	$79,58 \pm 1,73$	$>0,05$

На рис. 1 даны результаты сравнительного анализа уровня физической подготовленности контрольной и экспериментальной групп.

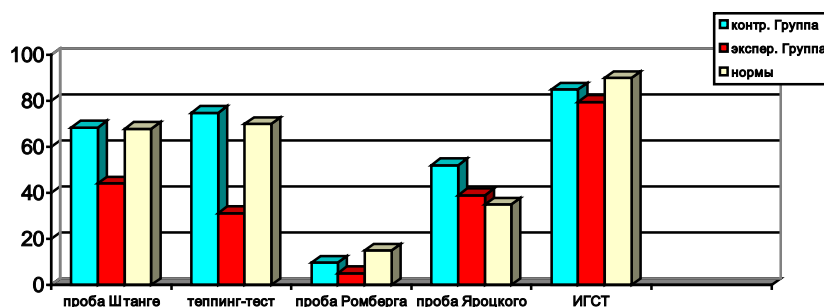


Рис. 1. Показатели уровня физической подготовленности контрольной и экспериментальной групп

Из рисунка видно, что наиболее отстают в развитии функциональные системы организма спортсменов с нарушениями слуха. В результате проведенного исследования можно выделить отстающие в развитии показатели:

- состояние дыхательной системы;
- состояние нервно-мышечной системы;
- состояние вестибулярного аппарата.

Считаем необходимым дополнение учебно-тренировочного процесса корректирующими упражнениями на развитие отстающих функциональных систем.

#### Литература

1. Гончарова Е. А. Социально-педагогические и организационные основы занятий с глухонемыми школьниками. – Малаховка, 1995.
2. Евсеев С. П., Демина Э. Н., Курдыбайло С. Ф. Формирование программ спортивно-оздоровительной работы с инвалидами молодого возраста. – М., 1999.
3. Дьячков А. И. Системы обучения глухих детей. – М.: Изд-во Академии пед. наук РСФСР, 1981.
4. Карпман В. Л. Тестирование в спортивной медицине. – М.: ФиС, 1998.
5. Курдыбайло С. Ф., Евсеев С. П., Герасимова Г. В. Врачебный контроль в адаптивной физической культуре. – М.: Советский спорт, 2004.
6. Сайт Реабилитационного центра для детей с нарушением слуха [Электронный ресурс] // URL: <http://www.permonline.ru>.

## КРИЗИСЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ ВУЗА

*Н. Н. Решетникова*

*Филиал Кемеровского государственного университета в г. Прокопьевске*

Развитие человека сопровождается постоянным самоопределением, поиском себя как индивидуальности и активного члена общества. Проблема профессионального самоопределения, встающая перед молодыми людьми, в современном социуме стоит особенно остро. Это связано с постоянно меняющимся миром профессий, с одной стороны, и отсутствием знаний о новых профессиях и возможностях – с другой. Рассматривая проблему профессионального самоопределения, необходимо отметить «...многомерность и многоступенчатость данного процесса, который можно рассматривать под разными углами зрения» [5, с. 215].



В отечественной психологии и педагогике проблема профессионального самоопределения рассматривается в нескольких аспектах:

- в процессе социализации;
- в профессиональном выборе и профессиональном развитии личности;
- в процессе становления профессионального самосознания;
- как осознанное положительное отношение личности к сфере профессиональной деятельности;
- в формировании психологической готовности к профессиональному самоопределению в подростковом и юношеском возрасте.

Таким образом, в большинстве исследований профессиональное самоопределение рассматривается как проблема профориентации при подготовке обучающихся к профессиональной деятельности. На этапе студенческого возраста в данном процессе имеются характерные особенности, которые связаны с характеристиками студенчества как социально-психологической группы. Формирование мировоззрения, системы ценностей, смыслов, сочетание интеллектуальной и социальной зрелости позволяют рассматривать студенческий возраст как оптимальный период становления структуры профессионального самоопределения. В личностном отношении студенческий возраст характеризуется активным развитием самосознания, самореализации «...и, что особенно важно, овладения полным комплексом социальных функций взрослого человека...» [1, с. 231].

Таким образом, процесс обучения в вузе придает особый характер содержанию, структуре и динамике профессионального самоопределения. Период обучения для студента характеризуется освоением системы основных ценностных представлений, овладением знаниями, умениями, навыками, важными для будущей профессиональной деятельности, планированием своего дальнейшего профессионального пути.

Если рассматривать профессиональное самоопределение в контексте потенциальности развивающегося субъекта труда, то он определяется как процесс, состоящий из трех основных этапов: профессиональной ориентации, профессионального обучения и профессиональной деятельности. Профессиональное самоопределение на этапе обучения в вузе представляет собой относительно самостоятельный этап, отличительной особенностью которого является противоречивое сочетание готовности и способности к профессиональному самоопределению с одной стороны, и неуверенности в своей способности сделать правильный выбор – с другой.

На этапе профессионального обучения процесс профессионального самоопределения проходит несколько периодов, характеризующихся изменением содержания и структуры его основных составляющих. Данный переход сопровождается рядом кризисов, каждый из которых отличается своеобразием ситуации и индивидуальными способами выхода из них. Кризисы профессионального самоопределения обладают также определен-

ной динамикой, связанной с социально-возрастными условиями жизнедеятельности личности.

Переход от одной стадии к другой выводит сложившуюся систему взаимодействия личности с социально-профессиональной средой из состояния равновесия, что, в свою очередь, порождает субъективные и объективные трудности, межличностные и внутриличностные конфликты.

Проявляясь на всех этапах вузовской подготовки, наибольшую выраженность кризисы профессионального самоопределения имеют на первом, третьем и пятом годах обучения: на первом году обучения доминирует кризис выбора профессии, на третьем – кризис профессиональных ожиданий, на пятом – кризисы коррекции профессионального выбора и учебно-профессиональной ориентации. Кроме того, на каждом этапе профессионального становления возможно появление ненормативных кризисов, связанных с жизненными событиями или критическими ситуациями. Обусловленная определенными жизненными событиями, обозначенная группа кризисов профессионального самоопределения делится на кризисы, вызванные случайными событиями (ненормативные кризисы), и кризисы, порожденные сверхнормативной активностью личности (кризисы самоактуализации) [4]. В отличие от кризисов, вызванных жизненными событиями, кризисы самоактуализации обладают определенными резервами, состоящими в переосмыслении личностью своих профессиональных возможностей.

Возникновение кризиса в период профессионального выбора на начальном этапе обучения детерминировано противоречиями, возникающими между знаниями и представлениями личности о профессии и ее реальной сущностью; между мотивами, центрированными на собственной личности, и мотивами, направленными на овладение содержанием профессиональной деятельности; между ценностными ориентациями личности студентов и ценностями будущей профессиональной деятельности. Примерно в середине обучения происходит переосмысление смыслов и самой ценности обучения в данном вузе и по данной специальности. А несовпадение профессиональных ожиданий и реальной действительности вызывает среди большинства студентов ценностно-смысловой кризис – известный под названием «кризиса третьего курса». В период окончания вуза ведущее противоречие заключается в рассогласовании между требованиями к профессионалу и представлениями о себе как специалисте. Ведущий способ преодоления данного нормативного профессионального кризиса – активность в приобретении практических навыков, попытка погружения в профессиональную среду (работа по специальности, взаимодействие с более опытными коллегами). В результате данной активности происходит рост профессионализма субъекта, формируется профессиональная позиция, происходит идентификация с профессией.

В современных исследованиях профессионального самоопределения студентов отражена сходная модель этапов его развития [2. 7]. Она

описывает первый курс обучения в вузе как адаптационный, связанный с привыканием к новым условиям обучения, наличием определенных сомнений в правильности сделанного выбора. Третий курс является переходным: адаптационный период завершен, актуализируются профессиональные интересы и перспективные планы. На выпускном, пятом курсе, решается вопрос о специализации в рамках выбранной профессии, о конкретном месте работы.

Более детальное описание этапов профессионального самоопределения студентов вуза можно отметить в работе Ю. П. Поваренкова и И. В. Кузнецовой [6]. Они выделяют два основных периода, в которых может возникнуть кризис профессионального развития. Первый период включает обучение до начала третьего курса и связан с необходимостью уточнения принятого решения, смутной профессиональной перспективой. Второй период (конец третьего курса – пятый курс) характеризуется преодолением студенческой и формированием профессиональной идентичности.

В литературе описывается несколько способов преодоления кризисов профессионального самоопределения на этапе обучения: конструктивный, т.е. активизация усилий по скорейшей адаптации к учебному процессу и приобретению опыта работы, а также деструктивный: отказ от обучения, смена специальности, снижение учебной успеваемости [4]. Конструктивный способ разрешения кризиса возможен лишь при наличии у студентов системы внутренних возобновляемых ресурсов личности, возможностей, средств достижения, определяющих возможности его дальнейшего развития. Следовательно, работа в вузе должна быть основана на развитии у студентов в процессе вузовской подготовки такого конструкта, который был бы направлен на стабилизацию и развитие целостной личности, и при этом давал импульс к саморазвитию будущего профессионала. Данный ресурс, который включает реальные профессиональные возможности, а также нереализованные профессиональные качества, внутренние резервы, можно обозначить как личностный потенциал. Именно личностный потенциал представляет собой характеристику, заключающуюся в совокупности врожденных и приобретенных способностей студента, которые определяют норму его возможного реагирования на социальные или педагогические условия.

В этом случае развитие личностного потенциала выступает как фактор успешности разрешения кризисов профессионального самоопределения студентов вуза в процессе обучения.

В настоящее время роль высшей школы в развитии личностного потенциала студентов состоит в том, чтобы создать необходимые условия развития личностного потенциала студентов вуза (педагогические, психологические, организационные, социальные и другие); посредством психолого-педагогической работы подготовить личность, умеющую актуализировать свой внутренний потенциал; перенести акцент в вузовском образо-

вании с информативности на создание ситуаций востребованности, творческого саморазвития.

Кроме того, осуществление необходимых мер возможно посредством психолого-педагогической подготовки студентов. Как правило, она включает пять основных направлений: когнитивную составляющую (формирование системы профессиональных знаний, представлений, мировоззрений), мотивационную (потребности и желания), рефлексивную (самоконтроль, саморегуляция), операциональную (практические умения, навыки), духовную (нравственные ценности, смыслы, духовно-нравственные ориентации).

Как отмечают некоторые исследователи, последовательная реализация всех направлений обеспечит развитие личностного потенциала будущего специалиста, а также существенно повысит эффективность профессионального обучения студента вуза [3].

Таким образом, развитие личностного потенциала студента вуза обеспечивает конструктивное разрешение кризисов профессионального самоопределения на этапе профессионального обучения. Принимая во внимание, что высшая школа является одним из основных факторов формирования данного конструкта, организация обучения в вузе должна быть направлена по возможности на развитие внутренних ресурсов, составляющих личностный потенциал студента.

#### Литература

1. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания. – СПб., 2001. – 286 с.
2. Вишневский, Ю. Р. Исследование проблем профессионального самоопределения студенчества Свердловской области // Университетское управление. – 2000. – № 2. – С. 74-80.
3. Денек М. В. Личностный потенциал человека: различные подходы к изучению // Образование в эпоху перемен: Сб. науч. тр. – СПб.: ГНУ ИОВ РАО, 2006. – Вып. 2. – С. 12-18.
4. Зеер Э. Ф., Сыманюк Э. Э. Кризисы профессионального становления личности // Психологический журнал. – 1997. – № 6. – С. 35-44.
5. Кон И. С. Психология ранней юности. – М.: Просвещение, 1989. – 255 с.
6. Поваренков Ю. П., Кузнецова И. В. Профессиональное развитие студентов педагогического вуза. – Сыктывкар: Коми пед. ин-т, 2003. – 123 с.
7. Угарова М. Г. Профессиональное самоопределение студентов педагогического вуза: Дис. ... канд. психол. наук. – Ярославль, 2006. – 265 с.

## **НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

*М. Ю. Рудковская*

*Филиал Кемеровского государственного университета  
в г. Анжеро-Судженске*

Модернизация образовательной деятельности современной школы вызывает необходимость осмысления проблемы целеполагания в организации учебно-воспитательного процесса учащихся начальной школы. На-

зрела необходимость в ведущих аспектах воспитательной деятельности школы вычленив нравственные нормы и ценности. Ценностный аспект должен стать предметом первостепенной важности в образовательной деятельности начальной школы. Чтобы начальная школа сегодня могла стать для ребенка воспитательной средой, нравственная атмосфера которой обусловит его ценностные установки, в её педагогическую канву должна быть заложена нравственная система, которая цементировала бы и актуализировала ценностные основания всех компонентов школьной жизни: учебную деятельность, перемену как продуманную организацию межурочного пространства, внеурочную деятельность, обеспечивая их нравственным содержанием.

Педагогическая практика, научный поиск привели к необходимости введения в практику преподавания в начальной школе сквозного курса воспитательного характера «нравственность», который способствовал бы систематизации нравственных представлений и ценностной ориентации в обществе. Данный курс будет выстроен по принципам диалоговой педагогики с сюжетно-игровой и личностно-ориентированной субъектной основой, аккумулируя богатую воспитательную палитру педагогических приемов и методов, обеспечивая непрерывность нравственного воспитания детей (учебная деятельность, внеурочная воспитательная деятельность, перемена как сфера межурочного пространства). Нравственные основы ученик начальной школы будет изучать через призму образовательных предметов из курса начальной школы путем осознания, осмысления и практического освоения нравственных аспектов жизни человека.

В содержательном основании курса заложено познание другого человека и самого себя, развитие средств такого познания: умение сравнивать, анализировать, обобщать поступки других и собственные, видеть их нравственное содержание и оценивать. Важно также, чтобы образовательная деятельность выполняла свои познавательные функции, была нацелена на реализацию воспитательного потенциала учебных дисциплин. Необходимо органичное включение в контекст учебно-воспитательного процесса начальной школы системы нравственного воспитания, отвечающей социальным запросам общества и семьи. Нравственное воспитание как педагогическое явление направлено на развитие и укрепление механизмов, организующих и регулирующих нравственную жизнь младших школьников, их жизнедеятельность. Процесс нравственного воспитания учащихся младших классов предполагает овладение необходимой суммой знаний, их осмысление через эмоционально-образное представление и практическое апробирование норм морального поведения, что влияет на развитие культуры нравственно ориентированного мышления и поведение учащихся. Сам процесс нравственного развития младших школьников следует рассматривать как постепенное достижение гармонии и единства эмоционально-чувственной и интеллектуально-рациональной сфер личности, которые обеспечивают накопление, осознание и развитие эмоционально пережитых

и лично приняты этические нормы поведения. Процесс воспитания осуществляется в различных формах при помощи разнообразных методов, приемов и воспитательных средств. Понятие «форма воспитания» в педагогической литературе определяют как способ организации воспитательного процесса. Формы организации воспитательного процесса в самом общем виде отражают отношения, которые складываются между воспитателями и воспитанниками. Классифицируются формы воспитания в зависимости от количества воспитанников – охвачен весь класс, небольшие группы или отдельные ученики (фронтальная, групповая, индивидуальная работа). Это наиболее распространенная классификация [4, с. 157].

Правомерна и классификация форм организации воспитательной деятельности в зависимости от методов воспитания: словесные формы (соборы, собрания, встречи и т. д.), практические формы (походы, экскурсии, конкурсы и т. д.), наглядные формы (выставки разных жанров, тематические стенды) [4, с. 143].

Под методами воспитания понимают способы воздействия воспитателей на воспитанников и организацию их деятельности. Методы нравственного воспитания выступают как пути и способы формирования сознания, развития моральных чувств и выработки навыков и привычек поведения [1, с. 83]. Традиционные методы нравственного воспитания ориентированы на привитие школьникам норм и правил общественной жизни. Важным показателем сформированности нравственных качеств личности является внутренний контроль. Сформированные навыки контроля способствуют успешному развитию нравственных качеств личности в процессе обучения и воспитания [3, с. 59]. В педагогической литературе описывается множество методов и приемов нравственного воспитания. Наиболее последовательной и современной представляется классификация, разработанная Г. И. Щукиной, в которой выделяют такие группы методов:

- методы разностороннего воздействия на сознание, чувства и волю учащихся в интересах формирования у них нравственных взглядов и убеждений (методы формирования сознания личности);

- методы организации деятельности и формирования опыта общественного поведения;

- методы стимулирования поведения и деятельности [2, с. 236].

Процесс нравственного воспитания школьников базируется на двухмерной позиции ученика, выступающего в роли объекта воспитания и субъекта организуемого воспитательного процесса. В ходе воспитательного процесса необходимо обеспечить развитие ребенка от позиции объекта к осознаваемой самим учеником позиции субъекта. Организация процесса нравственного воспитания младших школьников строится в определенной поэтапной последовательности. Внутри каждого этапа заложены задачи и обеспечивающие их принципы и методические подходы.

На первом этапе (1 класс), когда субъектность ученика сравнительно невелика, педагог стремится вызвать его интерес к нравственному зна-

нию, способствовать развитию моральных устремлений и потребностей личности. Достигается это с помощью широкого спектра нравственных знаний, эмоционально и деятельностно окрашенных через игру, упражнения, размышление, диалогическое взаимодействие, практические формы деятельности с учетом возрастных особенностей детей, их уровня воспитанности.

На втором этапе (2 класс), когда наблюдается расширение сферы субъектного начала личности школьника, необходимо эмоционально-образное сосредоточение учеников на нравственно ценных ориентирах их жизнедеятельности через накопление эмоциональных реакций, проявлений, действий, утверждающих нравственное начало личности. На этом этапе усиливается эмоциональная сфера, культивируется гуманность. Позитивно строятся взаимоотношения с окружающими. Взаимодействие нравственного чувства и нравственного сознания приведет к конкретизации и обоснованию собственной нравственной позиции ученика как на занятиях, так и в повседневной жизни. Взаимодействие знания, чувств и поведения является важнейшим принципом данного этапа. Сущностное значение здесь имеет эмоциональное «проживание» учащимися нравственных знаний как эмоциональный фактор личностного развития школьников, стимулирующих их включение в опыт поведения.

На третьем этапе (3 класс) на основе конкретизации развившихся моральных представлений и чувств формируется нравственный опыт поведения и стимулируются внутренние усилия школьников в ситуациях нравственного выбора, субъектная позиция школьника актуализируется. Нравственный выбор и связанные с ним приоритеты направлены на становление жизненно важных смыслов, поскольку ученикам важно выработать своё субъектное их основание. Происходит как бы «саморазвёртывание» нравственных свойств личности, формируются и развиваются движущие силы её субъектного начала. Этому способствует диалогическое взаимодействие педагога и учащихся. Диалог выступает побудительной основой самоопределения школьников, источником нравственного осмысления жизни человека в обществе, самоосмысления. Форма диалога – эффективный инструмент выработки у школьников самостоятельного, не догматического мышления.

Актуализация проблемного характера воспитательных ситуаций, предполагающих включенность когнитивных, этических и эстетических способностей сознания, рефлексивных реакций воспитанников, делает их незаменимым инструментом для построения продуктивной воспитательной педагогики.

Четвертый этап (4 класс) направлен на создание педагогических усилий для нравственной рефлексии, ведущей к самоопределению школьников, самооценке через актуализацию нравственного потенциала личности, утверждения через оценку других. Этот этап характерен развитием нравственного отношения к самому себе, уважения к своим человеческим

достоинствам, осознания себя равным другим и рождением ответственности за последствия своего поступка, поведения. На этом этапе следование нравственным принципам обусловлено внутренним принятием их личностью. Данные нормы становятся устойчивым требованием школьников к себе.

Суть предложенной системы нравственного воспитания младших школьников в его непрерывности и систематизации, ведущие к целостному позитивному развитию, воспитанию нравственной устойчивости личности, стабильности её ценностных ориентиров. Значимо воспитание социального и гражданского иммунитета ребенка ко всему деструктивному, выпадающему из нравственного поля жизнедеятельности людей.

Итак, рассмотрев нравственное воспитание младших школьников в учебной деятельности, мы пришли к выводу, что школе принадлежит приоритетная роль в нравственном процессе. Нравственное воспитание, основанное на диалоге, общении, сотрудничестве, становится для младшего школьника значимым и привлекательным, а потому и эффективным.

#### Литература

1. Кузнецова Л. В. Гармоническое развитие младшего школьника. Книга для учителя. – М.: Просвещение, 1988.
2. Педагогика школы / Под. ред. Г. И. Шукиной. – М.: Просвещение, 1998.
3. Сластенин В. А., Исаев И. Ф., Шлянов Е. Н. Педагогика: Учеб. пособие для студентов педагогических вузов. – М.: Школа-пресс, 2002.
4. Средства воспитания (методический подход) // Классный руководитель. – 2002. – № 3.

## **РОЛЬ СИСТЕМЫ МЕНЕДЖМЕНТА КАЧЕСТВА В ВУЗЕ**

*Н. К. Седых*

*Филиал Кемеровского государственного университета в г. Прокопьевске*

Согласно решениям 30-й сессии Генеральной конференции ЮНЕСКО основными принципами формирования образовательной стратегии на пороге XXI века являются доступность, качество, мобильность. Таким образом, в настоящее время главной задачей образовательной политики нашего государства является обеспечение современного качества образования на основе сохранения его фундаментальности и соответствия актуальным и перспективным потребностям личности, общества и государства<sup>1</sup>. То есть мы говорим о повышении степени соответствия предоставляемых вузами услуг требованиям современного рынка труда, запросам потребителей этих услуг – абитуриентов, их родителей. А в соответствии с МС ISO 9000:2000 «Системы менеджмента качества. Основные положения и словарь», мы говорим о повышении качества предоставляемых услуг. Сформированная СМК вуза должна быть направлена на обеспечение такого

---

<sup>1</sup> Левшина В. В. Развитие методологии создания системы менеджмента качества вуза // Университетское управление. 2003. № 2(25). С. 60-63.



уровня подготовки специалистов, который отвечает современным и перспективным критериям и стандартам, а также должна способствовать актуализации проблем качества образования, являющегося уникальной сферой человеческой деятельности.

В зарубежных странах идея управления качеством образования не является приобретением последних лет. В США, Великобритании, Японии уже достаточно долгое время существуют подразделения научно-исследовательских центров, занимающиеся проблемами развития высшего образования и разработкой методов наиболее эффективного управления процессами вуза. В России на данный момент также большое количество вузов, ориентируясь на разработки и достижения своих зарубежных коллег, применяет принципы управления качеством в своей деятельности.

Основными причинами, определяющими необходимость разработки системы менеджмента качества в вузе, являются:

- переход к комплексной оценке деятельности вузов, совмещающей процедуры лицензирования, аттестации и государственной аккредитации на базе утвержденного перечня показателей деятельности вузов, включающего, в частности, и показатели наличия и эффективности внутривузовских систем управления качеством образования;

- усиление конкуренции между вузами на рынке образовательных услуг и рынке труда;

- интернационализация образования в рамках Болонской декларации;

- проведение конкурсов Минобрнауки РФ «Внутривузовские системы обеспечения качества подготовки специалистов»;

- необходимость исполнения Приказа Минобрнауки РФ «О разработке и внедрении внутривузовской системы управления качеством образования в ВУЗах» №304 от 03.12.2004.

Однако процесс создания СМК в российских образовательных организациях идет крайне медленно на фоне быстро развивающегося рынка труда и образовательных услуг. Проблемными, сдерживающими внедрение систем менеджмента качества, являются: отсутствие единого методического подхода ее создания, двойственность организационной структуры, интенсивная самоизоляция сотрудников и подразделений, дефицит квалифицированных специалистов-разработчиков, недостаток финансовых средств и знаний в области теории управления качеством и недооценка практической отдачи от внедрения систем менеджмента качества.

Система менеджмента качества должна учитывать, что организации, занимающиеся образовательной деятельностью, имеют ряд отличительных характеристик:

- они не производят осязаемой продукции. Потребление услуг начинается во время их предоставления;

- большая часть персонала образовательной организации непосредственно контактирует с внешним потребителем. В процессе оказания услуг

ги потребитель воспринимает и оценивает (иногда на уровне подсознания) академический уровень, профессиональные знания;

- границы предоставленных услуг различны: они могут быть реализованы на основе стандартной образовательной программы или учебного плана, а в отдельных случаях предоставляются на основе соглашения между образовательной организацией и потребителем (корпоративным или частным);

- жизненный цикл продукции по длительности является значительным, так как срок обучения составляет от 5 до 6 лет, что усложняет соответствие знаний, умений и навыков специалистов требованиям рынка;

- управление процессом предоставления большинства образовательных услуг имеет характер, схожий с управлением проектом. В этих условиях должны быть определены этапы получения и оценки промежуточных и конечных результатов.

Управление качеством в высшем образовании призвано обеспечить сбалансированное соответствие высшего образования многообразным и изменяющимся потребностям, целям, требованиям, нормам, условиям.

Основная цель развития образования в среднесрочной перспективе состоит в обеспечении конкурентоспособности России на мировом уровне. Указанная цель достижима, если в ближайшие годы обеспечить оптимальное соотношение затрат и качества в сферах образования и науки. Для этого необходимо внедрить в систему образования новые организационно-экономические механизмы, обеспечивающие эффективное использование имеющихся ресурсов и способствующие привлечению дополнительных средств, повысить качество образования на основе обновления его структуры, содержания и технологий обучения, привлечь в сферу образования квалифицированных специалистов, повысить его инновационный потенциал и инвестиционную привлекательность.

В современных условиях вузы работают в среде повышенной конкурентной борьбы. Поэтому те вузы, которые будут использовать принципы СМК, получат значительное преимущество перед конкурентами, так как вся система будет ориентирована на потребителя услуг и основные факторы, оцениваемые потребителем:

- понимание потребностей общества;
- высокая квалификация профессорско-преподавательского состава;

- научный авторитет и престиж вуза;

- конкурентоспособность;

- техническая оснащённость вуза (помещение, оборудование и т.п.).

Реализация всех поставленных задач по внедрению СМК требует в первую очередь наличия квалифицированного профессорско-преподавательского персонала в самом образовательном учреждении и его способности готовить специалистов для предприятий. СМК предполагает создание условий для организации качественной работы и всего обслужи-

вающего персонала университета, что тоже немаловажно для эффективной работы самого вуза.

Таким образом, внедрение СМК в образовательном учреждении позволит:

- сплотить сотрудников в команду единомышленников, способных эффективно решать поставленные задачи в интересах всего коллектива;
- способствовать созданию условий для подготовки высококвалифицированных специалистов. Постоянно повышать квалификацию профессорско-преподавательского состава;
- позитивно решать экономические проблемы в образовании;
- обслуживающему персоналу качественно выполнять свои обязанности.

В настоящее время реализация миссии и образовательной политики вуза должна отвечать основным положениям национальной политики России в области образования, принципам менеджмента образования, принципам менеджмента качества стандартов ISO 9000:2000 и являться базой для построения собственной системы менеджмента качества инновационно-ориентированного вуза.

#### Литература

1. Белкин В. Г., Гаффорова Е. Б., Балабан В. А. Теоретические основы и практические шаги формирования системы менеджмента качества в вузе [Электронный ресурс] // URL: <http://www.quality21.ru>
2. Ильенкова С. Д. Управление качеством: Учеб. пособие. – М.: Высшая школа, 2003. – 237 с.
3. Левшина В. В., Зиненко В. К., Бука Э. С., Харин В. Ф. Формирование системы менеджмента качества вуза [Электронный ресурс] // URL: <http://www.quality21.ru>.
4. Фатхутдинов Р. А. Конкурентоспособность России: как ее повысить. – М.: Стандарты и качество, 2004.

## **О РОЛИ ОБУЧЕНИЯ В УМСТВЕННОМ РАЗВИТИИ ШКОЛЬНИКОВ**

*С. А. Сергеева*

*Филиал Кемеровского государственного университета  
в г. Анжеро-Судженске*

Эффективность учебной деятельности, эффективность технологий обучения зависит от того, как в учебном процессе реализуются технические концепции обучения, созданные отечественными и зарубежными психологами. К основным психологическим концепциям обучения относятся: принцип обучения на «высоком уровне трудности», развитие в процессе обучения теоретического мышления (индуктивного и дедуктивного мышления с приоритетом последнего), психических познавательных процессов восприятия, внимания, памяти, мышления, воображения, речи; формирование системного знания, проблемное обучение.

Б. Ф. Ломоносов, подчеркивая значение дедуктивного обучения в процессе познания, указывает на то, что в обучении необходимо гармоничное сочетание обоих направлений, не должно быть «выпячивания» одного из них в ущерб другому. Применение дидактических повторений у учащихся формирует теоретическое мышление, развивает гибкость и самостоятельность мышления, обеспечивает прочность и действенность знаний.

По нашему мнению, применение в учебном процессе дидактических повторений, в которых учебная информация систематизирована и обобщена, обогащена логическими связями, характеризующихся умением включить ребенка в самоконтроль при повторении, анализировать результаты развивающего повторения, может служить средством развития у учащихся индуктивно-дедуктивного мышления.

Отечественные педагоги, психологи несколько по-разному характеризуют учебную деятельность. Так, В. Я. Ляудис подчеркивает, что учение давно получило в них статус специфической деятельности, как деятельности к самоизменению, саморазвитию. По мнению Р. С. Немова, учебная деятельность является формой активности, направленной на приобретение знаний, умений и навыков, развитие способностей, памяти, мышления. С точки зрения В. А. Якунина, Н. М. Платоновой, «учебная деятельность представляет собой личностно-обусловленное, активное, целенаправленное овладение обобщенными способами действия, взаимодействие учащегося с преподавателем, взаимодействие, которое должно управляться во всех звеньях этого процесса с разной мерой гибкости».

Разделяя точку зрения авторов, отметим, что качество обучения в школе может быть обеспечено при активной эффективности и успешной самостоятельной деятельности учеников. При этом эффективность какой-либо деятельности определяется достижением её результатов с минимальными временными и энергетическими затратами. Применительно к учебной деятельности это, например, освоение учебной информации за минимальное время при наименьших затратах психологической энергии. Систематическое применение тематических повторений может служить оптимизации этого процесса.

Основной недостаток традиционной системы обучения состоит в том, что учителя реализуют чаще всего лишь одну функцию знаний – информативную, оставляя в стороне другую, не менее значимую – развивающую. Развивающая функция обучения требует от учителя не простого изложения знаний в определенных системах, а учить школьников мыслить, искать и находить ответы на поставленные вопросы, добывать новые знания, опираясь на уже известные. Учащихся надо целенаправленно познавать деятельность, вооружать их учебно-позитивным аппаратом. Уместно в связи с этим привести слова М. Монтене: «Мозг хорошо устроенный стоит больше, чем мозг хорошо наполненный».

С. Л. Рубинштейн отмечал, что процесс накопления знаний, умений и навыков следует рассматривать как учение, а процесс приобретения способностей – как развитие. Степень развитости ученика измеряется и оценивается его способностью самостоятельно приобретать новые знания, способностью использовать в учебной практической деятельности уже полученные знания. Ставя задачу дать учащемуся основы современных наук, необходимо, прежде всего, учесть, что никакое понятие, входящее в эти основы, не может существовать вне системы, вне связи с другими понятиями. Вне системы понятие мертво.

Носителем учебной деятельности является её субъект, именно ему принадлежит её содержание и структура. Чтобы изменять и совершенствовать самого себя в процессе учебной деятельности, ученик должен, во-первых, знать о своих ограниченных возможностях в чем-либо, во-вторых, стремиться преодолевать свою собственную ограниченность. Это означает, что школьник должен рассматривать основания своих собственных действий и знаний, то есть рефлексировать. Отметим, что рефлексия является одним из компонентов теоретического мышления, формирующегося в учебной деятельности. Причем первоначально школьники выполняют учебную деятельность совместно, то есть поддерживают друг друга в принятии и решении учебных задач, вместе проводят диалоги, развернутые дискуссии по вопросам выбора лучших действий, лучшего пути решения.

Д. Пойа отмечал, учитель, стремящийся развить способности учеников к решению задач, развивает в них способность определять смысл своей деятельности. Это и умение понимать задачу (цель деятельности), и умение смотреть, как связаны друг с другом различные элементы задачи (установление связей), и умение составлять план деятельности, и, наконец, умение анализировать ответ. Необходимым условием успешности обучения является включение в него критического мышления, оно отличается взвешенностью, логичностью и целенаправленностью. По мнению Д. Халперна, выработка установки на критическое мышление предполагает наличие следующих качеств:

1. Готовность к планированию.
2. Гибкость как способность к восприятию свежих идей и пересмотру очевидных вещей.
3. Настойчивость.
4. Готовность исправлять свои ошибки.
5. Осознание своего мыслительного процесса.
6. Умение находить компромиссные решения.

Однако установка на критическое мышление сама по себе не обеспечивает успеха в деятельности. Необходимо еще владеть системами критического мышления. Д. Халперн предполагает специальный алгоритм решения задач. По ее мнению, упорядочиванию процесса мышления способствует последовательная постановка следующих вопросов: какова

цель? какие навыки мышления позволяют достичь поставленной цели? достигнута ли поставленная цель?

Правильная организация работы на уроке помогает:

✓ формировать способы анализа целей, условий задачи – возможность перевода задачи в новую плоскость анализа и есть собственный акт мышления, его основная функция (С. Л. Рубинштейн, А. К. Леонтьев, Л. А. Пономарев, О. К. Тихомиров);

✓ планомерно исследовать возможности решения задач;

✓ последовательно перебрать существующие и не существующие признаки объектов (образов, знаков, символов) задачи, представленных в условии, и искомым объектов, смысловые срезы потребностей и смысловые срезы возможностей задачи;

✓ формированию избирательности, то есть умению находить именно те свойства, признаки, обозначения, которые необходимы для решения задачи;

✓ систематически обобщать выбранные свойства, признаки объектов условия задачи, находя общие характеристики качества, необходимые для школьного объекта задачи – пересечение смысловых средств возможностей условия задачи;

✓ устанавливать взаимно-однозначное соответствие цели и средств (возможностей, условий) задачи.

Таким образом, особое место в современной модели образования занимает проблема развития личности обучающегося, при этом важная роль отводится развитию мыслительной деятельности. Значительное место в мыслительном процессе занимает обобщение знаний.

#### Литература

1. Матюшкин А. М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении. – М.: Педагогика, 1972. – 168 с.

2. Путляева Л. В. Понимание и познавательная деятельность // Активность личности в обучении (психолого-педагогический аспект). – М.: Изд-во НИИ ПВШ, 1986. – С. 48-60.

3. Талызина Н. Ф. Управление процессом усвоения знаний. – М.: Изд-во МГУ, 1975. – С. 61.

4. Холодная М. А. Психология интеллекта. Парадоксы исследования. – СПб.: Питер, 2002. – 272 с.

## **ВЛИЯНИЕ СОЦИАЛЬНЫХ НОРМ И УСЛОВИЙ НА ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТНОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ СТУДЕНТОВ**

*А. В. Сухих*

*Кемеровский государственный университет*

Ответственность как понятие относится к моральному сознанию личности. Она отражает степень участия человека, его активность, творческую энергию, усилия в деятельности (в частности, учебной и обществен-

ной среди студентов) по исполнению нравственного долга. Это достаточно сложное по содержанию понятие в психологии, социальной психологии и этике. Наряду с этим трудности встречаются и при определении уровня ответственности личности.

Обратимся к толкованию слов «ответственность», «ответственный» в словаре русского языка. «Ответственность» – необходимость, обязанность отдавать кому-нибудь отчет в своих поступках (чувство ответственности; нести ответственность за что-нибудь; привлечь к ответственности; заставить отвечать за плохой ход дела, за поступки); возложить ответственность на кого-нибудь; под вашу ответственность (отвечать будете вы).

«Ответственный» – несущий ответственность (человек ответственный за порядок); имеющий высоко развитое чувство долга; ревниво относящийся к своим обязанностям (ответственно относиться к делу). Ответственный – это человек, облеченный правами и обязанностями в осуществлении какой-нибудь деятельности, в руководстве делами.

С философско-социологической позиции ответственность трактуется как понятие, отражающее объективный, исторический, конкретный характер взаимоотношений между личностью, коллективом, обществом с точки зрения сознательного осуществления предъявляемых к ним взаимных требований. Различают ответственность юридическую, моральную и т. п. В зависимости от субъекта ответственных действий выделяется индивидуальная и групповая (коллективная) ответственность. У индивида ответственность формируется как результат тех внешних требований, которые к нему предъявляет общество, социум, данный коллектив. Воспринятые индивидом, они становятся внутренней основой мотивации его ответственного поведения, регулятором которого служит совесть. Формирование личности предполагает воспитание у нее чувства ответственности, которая становится ее свойством. Следует ответственность неразрывно связывать с дисциплиной и организованностью личности.

В своей монографии К. Муздыбаев проводит анализ содержания понятия ответственности, обобщает результаты экспериментальных исследований ответственности в разнообразных жизненных ситуациях. Автором выделены несколько векторов развития ответственности:

– от коллективной к индивидуальной (вектор индивидуализации по Ж. Пиаже), то есть за поступок (как осознанное действие) отвечает он сам, субъект действий;

– от внешней к внутренней, осознанной личностной ответственности (вектор спиритуализации ответственности по Ж. Пиаже), переход от внешнего к внутреннему контролю поведения (заметим, что вновь проводится параллель понятия «ответственность» с понятием «совесть»;

– от ретроспективного плана к перспективному – ответственность не только за прошлое (уже сделанное), но и за будущее;

– «ответственность» и «срок давности» – возможность влияния прежних отношений между людьми на их настоящие взаимоотношения, когда они уже изменились.

К этой совокупности Е. Д. Дорофеев добавляет пятый вектор «ответственности за всех». Это означает «нести ответственность каждым членом группы за ее деятельность и конечный итог групповой работы». Такая ответственность подразделена на три вида: 1) ответственность за групповые нормы (как результат прошлых взаимодействий); 2) ответственность за стремление к изменению норм, традиций, отношений (будущее); 3) ответственность за реальное состояние группы (настоящее). В своей работе Е. Д. Дорофеев предлагает трехмерную модель «коллективной ответственности».

В результате проведенного теоретического анализа объекта исследования ответственности личности нами определена цель и сформулирована рабочая гипотеза научного исследования.

Цель научного исследования – выявление влияния места и условий проживания обучающихся в университете на формирование уровня ответственности личности студента.

Объект исследования: ответственность личности.

Предмет исследования: сравнительный анализ уровней ответственности студентов, обучающихся в университете и проживающих в различных условиях.

Для достижения цели исследования нами была сформулирована гипотеза как предположение о том, что становление у студентов, проживающих в условиях общежития, личностной и групповой (коллективной) ответственности происходит в более короткое время и более высокого уровня по отношению к обучающимся в университете и проживающим в семье совместно с их родителями.

Для верификации основной гипотезы были решены следующие задачи:

- 1) провести краткий теоретико-методологический анализ научной психологической литературы для изучения объекта исследования;
- 2) провести констатирующий и формирующий эксперименты;
- 3) выполнить сравнительный анализ данных экспериментов и сформулировать выводы исследования.

Нами был использован тест автора Ю.Д. Мишиной для определения уровня ответственности. Опросник включает в себя 25 утверждений с двумя или тремя ответами, один из которых следует выбрать участнику эксперимента. Например, «ответственность» для меня: а) выполнение своего долга перед другими; б) контроль за своим самонастройством; в) тяжелое бремя необходимости. Данная методика позволяет определить уровень общей ответственности (очень высокий, высокий, средний, низкий, очень низкий).



Сравнительный анализ показателей констатирующего и формирующего эксперимента был проведен с использованием математико-статистического метода Стьюдента. На первом этапе после проведения констатирующего эксперимента были сформированы две группы с условием равного средневзвешенного уровня ответственности членов этих групп (студентов I курса).

В первую группу (31 человек) вошли студенты, проживающие вместе с родителями в той же семье, где они воспитывались, обучаясь в средней школе. Вторая группа (35 человек) была составлена из студентов университета, проживающих в студенческих общежитиях (не с родителями).

На втором этапе исследования проведено обследование всех студентов II курса (через один год). В исследовании принимали участие те же студенты, что и год назад. Но объективные обстоятельства (отчисление части студентов после I курса) вызвали определенную коррекцию по численному составу двух групп. В результате этого было принято окончательное решение для проведения сравнительного анализа – составить группы равного количества в составе 29 студентов, обучающихся в Кемеровском государственном университете.

Для проведения сравнительного анализа показателей констатирующего был использован математико-статистический метод Стьюдента.

В исследовании проведено сравнение выборочных средних. Сравнивая средние значения  $x_1$  и  $x_2$  корреляционно не связанных друг с другом (независимых) выборок, взятых из нормально распределяющихся совокупностей, исходим из предположений, что разница между ними,  $d$ , возникла случайно. В качестве критерия для проверки этой гипотезы служит переменная величина, следующая  $t$ -распределению Стьюдента с числом степеней свободы  $k=2n-2$ .

По данным опроса студентов через год после первого тестирования были определены средние значения уровней ответственности (для первой группы  $x_1$ . определена сумма квадратов отклонений в 1-й и 2-й группах, она была равна 1056,58.

При этом ошибка разности между выборочными средними,  $S_d$  – при равновеликих группах равняется 1,14. Тогда критерий достоверности различий, наблюдаемых между выборочными средними, определенный по методике (формуле) Стьюдента, принимает значение  $t_{\phi}=2,02$ .

В первом случае – в семье с родителями дети обучались в средней школе и в настоящее время – в университете; во втором случае студенты, переехав в другой город (сменив место проживания), проживают в настоящее время в общежитии университета.

Нулевая гипотеза – отвергается, если  $t_{\phi} \geq t_{st}$  для принятого уровня значимости (в нашем случае  $p \leq 0,05$  и числа степеней свободы  $k=2n-2=2*29-2=56$ . По табл. V [4, с. 270-271]  $t_{st}$ -критерий Стьюдента для этих значений равен 2,00. Сравнивая критическое значение и фактический коэффициент Стьюдента, можно сделать вывод о том, что сформули-

рованная основная гипотеза верифицирована (подтверждена). И действительно, на достаточно высоком статистически достоверном уровне доказано, что ответственность формируется в условиях проживания студентов.

## **ИЗУЧЕНИЕ НРАВСТВЕННЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ**

*А. В. Сухих*

*Кемеровский государственный университет*

На межфакультетской кафедре психологии проводятся научные исследования в рамках изучения психологических особенностей личности учащихся общеобразовательных школ, студентов вузов, учителей и преподавателей. Такие качества отражают аспекты общения взаимоотношения друг с другом, отношения к себе, самооценку, особенности интерперсонального поведения, а также нравственные качества, ценности и чувства личности.

При этом мы придерживаемся основного положения – нравственное поведение человека неситуативно, оно служит проявлением устойчивых личностных качеств. В наших исследованиях делается попытка определения уровня развития таких устойчивых нравственных качеств: справедливость, самокритичность, чуткость, правдивость, честность, ответственность, искренность, эмпатичность, рефлексивность, вежливость, гордость, самолюбие, самообладание, скромность, стыдливость, тщеславие, честолюбие.

Методологической основой исследования является интеракционистская теория стадий морального развития Л. Колберга. В анализе Колберга выделяется три основных уровня морального мышления, в каждом из которых две стадии. Уровень 1 определяется как предморальный, так как поведение оценивается только на основании личных результатов без какого-либо понятия о хорошем или плохом (правильном или неправильном действии, поступке, поведении). Стадия 1 здесь характеризуется избеганием наказания. Стадия 2 характеризуется гедонистическими мотивами и взаимным фаворитизмом. Уровень 2 считается конвенциональным уровнем, так как в поведении здесь доминируют внешние санкции. На стадии 3 внутри этого уровня преобладают желания получить одобрение со стороны других. Стадия 4 характеризуется приверженностью сильной, легитимной власти. Считается, что чувство вины возникает на уровне 2 как предчувствие возможного наказания. Уровень 3 рассматривается как самый высокий уровень, на котором моральные суждения основываются на личных принципах. Стадия 5 характеризуется озабоченностью ценностями сообщества, справедливым моральным порядком и чувством собственного достоинства, стадия 6 – отражением личной совести и глубоких личных принципов.

В качестве критерия степени выраженности качеств принят признак (частота проявления), то есть его устойчивость. В пятибалльной шкале оценок распределение следующее: 5 баллов (проявляется всегда, постоянно

но); 4 – (часто, почти всегда); 3 – (иногда); 2 – (редко); 1 – (очень редко); 0 – (никогда).

#### Текст опросника

##### 1. Самокритичность:

– всегда предельно требовательный к себе. Правильно оценивает свои возможности. Умеет признавать свои ошибки (5 баллов);

– трезво оценивает себя. Признает свои ошибки (4 балла);

– критически оценивает себя под воздействием окружающих из разъяснений и требований. Есть склонность к завышению самооценки (3 балла);

– редко проявляет самокритичность, не всегда дает себе адекватную оценку. Переоценивает свои возможности, но под воздействием окружающих признает свои ошибки (2 балла);

– очень редко бывает самокритичным. Стремится к переоценке, подчеркивает свои заслуги. Пытается сгладить свои ошибки, затушевать недостатки (1 балла);

– ярко выраженное стремление к переоценке своих заслуг. Прощает себе все, невзирая на предъявленные ему требования. Стремится оправдать себя в любых обстоятельствах (0 баллов).

##### 2. Справедливость:

– всегда справедлив в любых обстоятельствах, беспристрастен в оценках поступков товарищей. Умеет быть объективным независимо от ситуаций или факторов. Борется с несправедливостью (5 баллов);

– почти всегда справедлив. Очень редко может проявлять непонимание другого. Быстро осознает свою ошибку и стремится ее исправить (4 балла);

– есть стремление к объективному справедливому отношению к окружающим, но это не всегда удается. Чутко реагирует на общественное мнение. Пытается разобраться и принять правильное решение (3 балла);

– редко бывает справедливым. Наблюдается наметившаяся склонность к пристрастности в суждениях о товарищах, вызванная желанием подчеркнуть свои достоинства (2 балла);

– очень редко проявляет справедливость. Наметилась ярко выраженная тенденция к предупреждению в оценках людей, в отношении к ним. Доходит до критиканства (1 балл);

– никогда не бывает справедливым. В своих оценках и суждениях пристрастен, не желает считаться с другими людьми, попытаться понять их (0 баллов).

##### 3. Искренность:

– искренний, откровенный человек, всегда в любых обстоятельствах лишен всякой неестественности. Нетерпим ко всякого рода фальши (5 баллов);

– почти всегда поступает искренне. Ему нужна искренность, но в некоторых обстоятельствах может умышленно не заметить что-то, не желая иметь осложнения (4 балла);

– есть стремление быть искренним во взаимоотношениях с другими. Но бывает с ними таким только иногда. В большинстве же случаев искренен лишь в кругу своих товарищей и друзей (3 балла);

– редко бывает искренним с окружающими. Чаще может допустить фальш, не умея противостоять желанию найти единомышленников. Прощает себе это, если все проходит безнаказанно (2 балла);

– очень редко бывает искренним с людьми. Почти всегда для него характерна неискренность, фальш, рисовка (1 балл);

– никогда не бывает искренним. Лицемерен, всегда говорит не то, что думает. Ему чужда всякая естественность (0 баллов).

#### 4. Чуткость:

– чуткий, отзывчивый товарищ. В любых обстоятельствах проявляет заботу об окружающих. Всегда добровольно откликается, приходит на помощь, не оставит товарища в беде (5 баллов);

– почти всегда проявляет чуткость, заботу о товарищах, помогает им. Но бывает, что не всегда на помощь идет (4 балла);

– иногда проявляет чуткость к окружающим, в большинстве случаев к своим друзьям, товарищам (3 балла);

– редко проявляет заботу, от случая к случаю, чаще только к своим друзьям (2 балла);

– очень редко проявляет заботу, от случая к случаю, чаще только к своим друзьям (1 балл);

– никогда. Думает только о себе, черствый человек (0 баллов).

#### 5. Правдивость:

– правдивый. Всегда говорит правду, если даже виноват в чем-либо. Не скрывает проступки свои и товарищей. Осуждает ложь и борется с ее проявлениями (5 баллов);

– почти всегда бывает правдив. Однако сам не всегда добровольно первый расскажет обо всем, но говорит правду на прямой вопрос (4 балла);

– обычно правдив, но иногда может скрыть истинное положение дел. Если допустит обман, то переживает это, старается исправиться (3 балла);

– не лгун, но редко сам добровольно расскажет обо всем. Этим может ввести в заблуждение окружающих. Но уличенный, признается, стремится исправиться (2 балла);

– очень редко проявляет правдивость. Чаще умышленно искажает истинное в свою пользу. При разоблачении изворачивается, старается оправдаться (1 балл);

– никогда не бывает правдив, невзирая на доводы других. При разоблачении явной лжи продолжает лгать (0 баллов).

#### 6. Вежливость:

– всегда обладает таким нравственным качеством, основанном на уважении к людям. Это стало его повседневной нормой и привычным способом обращения с окружающими. Внимателен и доброжела-

телен. Готов оказать услугу тому, кто в ней нуждается, тактичен. Проявляет особую мягкость и утонченность вежливого обращения к людям, деликатен (5 баллов);

– почти всегда (4 балла);

– иногда (3 балла);

– редко (2 балла);

– очень редко (1 балл);

– никогда. Недоброжелательность, отсутствие такта при взаимодействии (0 баллов).

#### 7. Честность:

– всегда принципиальный, верный долгу, искренний перед другими и перед собой. Ориентирован на честь (5 баллов);

– почти всегда искренний и принципиальный в отношении мотивов, которыми он руководствуется (4 балла);

– иногда проявляет принципиальность и верность долгу (3 балла);

– редко бывает искренним и принципиальным (2 балла);

– очень редко проявляет принципиальность и искренность (1 балл).

– никогда. Непринципиальный и не искренний (0 баллов).

#### 8. Самолюбие:

– всегда проявляет такое нравственное качество, в котором выражаются самоуважение личности, самоутверждение, достоинство. Всегда самолюбие связано с оценкой собственных способностей личности (5 баллов);

– почти всегда проявляет такое качество (4 балла);

– иногда проявляет нравственное качество самолюбия (3 балла);

– редко. Самолюбие становится уязвимым (больное самолюбие).

Это приводит к снижению достоинства человека (2 балла);

– очень редко. Страх потерять достоинство и подвергнуться унижению приводит к тому, что самолюбие приобретает навязчивый характер (1 балл);

– никогда. Эгоистическая любовь к себе и самоутверждение любыми средствами с притеснением личности другого человека. Себялюбие (0 баллов).

#### Процедура экспертной оценки и обработка результатов.

С целью определения уровня нравственного развития личности экспертам следует дать оценку по пяти качествам (см. опросник). Всего предполагается три группы экспертов: группы А, В, С. При этом в группу В входят эксперты, равные по должности оцениваемой личности (по горизонтали), в группу А и С входят соответственно эксперты выше и ниже по должности (то есть руководители и подчиненные). При такой экспертной оценке используется и метод обобщения независимых характеристик оцениваемой личности.

При дифференцированном подходе определяется уровень развития каждого качества. Сумма баллов по восьми качествам от всех экспертов, поделенная на количество оценивающих лиц, определяет арифметическое среднее значение уровня нравственности личности испытуемого. Так же можно определить уровень нравственной воспитанности, например, студентов в группе или учащихся в классе. По таким средним значениям появляется возможность проводить сравнительный анализ уровней нравственности групп, коллективов, кафедр, классов, отрядов, бригад, фирм и т. д.

Нами используется настоящая методика и для определения уровня самооценки личности. Для этого результаты самооценки нравственных качеств сравнивают со средними данными экспертов. Самооценку мы рассматриваем как своеобразные «когнитивные схемы», которые обобщают прошлый опыт личности и организуют новую информацию относительно данного аспекта «Я». Самооценка выражает и определенный уровень притязаний. Существуют два пути оценивания себя: 1) путь сопоставления уровня своих притязаний с объективными результатами своей деятельности; 2) путь сравнения себя с другими людьми.

## **К ПРОБЛЕМЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ**

*Р. И. Труханова*

*Анжеро-Судженский педагогический колледж*

В настоящее время проблема становления высококвалифицированных специалистов приобретает большее значение. Современное общество предъявляет выпускнику педагогического колледжа особые требования, среди которых важное место занимают высокий профессионализм, активность и творчество. Процесс совершенствования подготовки будущих специалистов в условиях современного образования достаточно сложен и обусловлен многими факторами. Одним из факторов является степень адекватности мотивационных установок поступления в педагогическое учебное заведение и получаемой профессии. По мнению, М. И. Алексеевой, «мотивационно-потребностное соответствие будущей деятельности является неприемлемым условием формирования творчески активной и социально зрелой личности».

Проблема мотивации является одной из фундаментальных проблем как отечественной, так и зарубежной психологии.

Исследованием мотивации занимались такие выдающиеся психологи как Х. Хеккаузен, В. Г. Асеев, А. Н. Леонтьев, П. М. Якобсон, А. К. Маркова, Ю. Б. Орлов и др.

Решением наиболее спорного в психологии мотивации вопроса о соотношении мотива и потребности занимались С. П. Манукян, Ю. В. Шаров, М. И. Бажович, А. Н. Леонтьев. Многие исследователи проблемы мотивации человеческой деятельности сходятся в том, что мотива-

ция представляет собой сложную систему, в которую включены определенные иерархические структуры (В. Г. Асеев, М. И. Бажович, А. Маслоу, Б. И. Дадонов) и различные виды мотивов (Б. Ф. Ломов, П. М. Якобсон, К. Обуховский).

Особенно широко изучается мотивация отдельных видов деятельности, в частности учебной деятельности. Большой вклад в изучение особенностей мотивации учебной деятельности внесли А. К. Маркова, А. Т. Матис, Ю. Б. Орлов, М. В. Матюшкина. Важность положительной мотивации для эффективности и успешности учебной деятельности была доказана Г. Клаусом, В. А. Якуниным, Н. И. Мишковым.

Данные некоторых исследователей позволяют говорить, что высокая позитивная мотивация может играть роль компенсаторного фактора в случае низких специальных способностей (А. А. Мотков). Проблема мотивации в профессиональном становлении студентов является наименее изученной. Студенческий возраст исследуется в основном с точки зрения особенностей познавательных процессов и личностных особенностей студентов. (А. И. Донцов, Г. М. Белокрылова, М. В. Никеличев).

Экспериментальное изучение (Р. М. Шалионов) значимости мотивов учебной деятельности и профессионального выбора подростков и юношей имеет определяющее значение в учебной деятельности.

Как отмечают исследователи (С. Е. Фескина, Н. Л. Иванова, Н. В. Комусова), развитие профессиональной направленности студентов на ступени профессионального педагогического образования определяется предшествующими и более ранними формами выражения положительного отношения к профессии и стоящими за этим отношением мотивами.

А поскольку общей конечной целью обучения в педагогическом колледже является профессиональная подготовка специалистов, то отношение студентов к своей будущей профессии можно рассматривать как форму и меру принятия конечных целей обучения. Наиболее обобщенной формой отношения человека к профессии является профессиональная направленность (становление), которая характеризуется как интерес к профессии и склонность заниматься ею. Н. В. Кузьмина выделяет такие свойства профессиональной направленности, как объективность, специфичность, сопротивляемость, валентность, удовлетворенность, обобщенность, устойчивость.

Учебная мотивация складывается из оценки студентами различных аспектов учебного процесса, его содержания, форм, способов организации с точки зрения их личных индивидуальных потребностей и целей, которые могут совпадать или не совпадать с целями обучения.

Становление будущего высококвалифицированного специалиста, по мнению В. А. Якунина, Н. В. Нестеровой, возможно лишь при сформированном мотивационно-ценностном отношении в его профессиональном становлении. Н. В. Нестерова, анализируя психологические особенности

развития учебно-познавательной деятельности студентов, разделяет весь период обучения на три этапа:

I этап (I курс) характеризуется высокими уровневыми показателями профессиональных и учебных мотивов, управляющих учебной деятельностью. Вместе с тем они идеализированы, так как обусловлены пониманием их общественного смысла, а не личностного.

II этап (II курс) отличается общим снижением интенсивности всех мотивационных компонентов. Познавательные и профессиональные мотивы перестают управлять учебной деятельностью.

III этап (III-IV курсы) характеризуется тем, что растет степень осознания и интеграции различных форм мотивов обучения.

Авторы, занимающиеся изучением студенчества, попытались выделить критерии типизации студентов. В этом отношении интерес представляет типология студентов американского колледжа, полученная Д. Готлибом и Б. Ходкинсом. Ими выделены следующие типы становления в профессии:

Тип «W» (профессионалы). Они относятся к учебе как к инструменту подготовки к будущей профессии. Выполняют лишь столько домашних заданий и упражнений, сколько требуется для того, чтобы не остаться на второй год. По мнению большинства «профессионалов», основная причина того, что они учатся, – это получение профессиональной подготовки и образования.

Тип «X» (нонконформисты). Эти студенты ищут в преподаваемых предметах знания о жизни вообще на основе собственного выбора. Не выходят из библиотек. По их мнению, учебное заведение существует для того, чтобы удовлетворить их жажду знаний и любопытство к жизни.

Тип «Y» (академики). Эти студенты приближаются к типу «X» с той разницей, что академики, тоже живя книгами, не отрываются от других форм общественной жизни. Они стараются выделиться, как можно лучше сдать экзамены.

Тип «Z» (студенческие деятели). Эти студенты большее внимание уделяют общественным формам жизни, чем самой науке.

Вполне вероятно, что общая направленность сложившейся структуры интересов данных типов сохраняется и в их дальнейшей деятельности.

Однако стремление авторов найти универсальное основание типологии, позволяющей как бы предугадать пути развития профессионала, особенно ярко проявляется в попытках определить уровни профессиональной направленности студентов. Так, Э. Ф. Зеер выделяет следующие типы студентов по профессиональной направленности:

I тип – студенты с положительной профессиональной направленностью, которая представляет ситуацию соответствия личности выбранной профессии, что предполагает связь доминирующих, ведущих мотивов с содержанием профессиональной деятельности.



II тип – студенты, окончательно не определившиеся в своем выборе профессии. Для них приемлем компромисс между неопределением, иногда негативным отношением к профессии и продолжением обучения в вузе, перспективой в дальнейшем работать по этой профессией.

III тип – студенты с негативным отношением к профессии. Мотивация их выбора обусловлена общественными ценностями образования. Они имеют слабое представление о профессии. Здесь ведущий мотив выражает потребность не столько в самой деятельности, сколько в различных связанных с ней обстоятельствах.

Таким образом, как видно из последней типизации, студенты различаются своей мотивированностью к деятельности.

Известно, что учебная деятельность полимотивирована, так как процесс обучения совершается для учащихся не в личном вакууме, а в сложном переплетении социальнообусловленных процессов. Поэтому основной проблемой любого профессионального образования является переход от актуально осуществляющейся учебной деятельности студентов к усвояемой ими профессиональной деятельности; с позиции общей теории деятельности такой переход идет, прежде всего, по линии трансформации познавательных мотивов студента в профессиональные мотивы специалиста. То есть ведущими в общем мотивационном синдроме учения являются познавательные и профессиональные мотивы, взаимообусловленное развитие которых составляет динамику взаимных трансформаций познавательных и профессиональных мотивов студента. Исходя из данного положения, можно сделать вывод о том, что мотивация у студентов на протяжении обучения в педагогическом колледже претерпевает некоторые изменения, т. е. мотивация имеет свою динамику от курса к курсу.

Анализируя имеющуюся литературу по данной проблеме, мы пришли к выводу о том, что профессиональное становление учебной деятельности студентов находится на начальном уровне своего научного изыскания. В основном исследования, проведенные на студенческих группах, посвящены изучению влияния мотивации на успешность обучения студентов в профессиональных учебных заведениях. Так, например, в исследованиях М. М. Лапкина и Н. В. Яковлева было установлено, что успешность обучения зависит от многих аспектов психофизической активности. Одним из этих факторов успеваемости является, по их мнению, мотивационная составляющая деятельности.

Аналогичный результат был получен в исследовании В. А. Якунина, Н. И. Мишкова, «оказалось, что «сильные» и «слабые» студенты отличаются друг от друга не по уровню интеллекта, а по мотивации учебной деятельности». Путем экспериментального исследования были получены данные о том, что максимальная удовлетворенность избранной профессией наблюдается у студентов I курса. В дальнейшем этот показатель неуклонно снижался, вплоть до последнего курса (А. Реан). Однако, несмотря на то, что незадолго до окончания профессионального учебного

заведения удовлетворенность профессией оказывается наименьшей, само отношение к профессии становится положительным. Причем в некоторых случаях снижение удовлетворенности логично было бы связать с уровнем преподавания в конкретном учебном заведении.

Существует также экспериментальное положение (Н. И. Крылов) о том, что у большинства учащихся интерес к содержательной стороне профессии как ведущий мотив выбора представлен в значительно меньшем числе случаев, нежели побочные основания поскорее стать материально состоятельным, за компанию с друзьями и т. д. Причем, как указывает В. Н. Обносов, студенты, не имеющие достаточно полного и правильного представления о своей будущей профессии, к концу обучения реже демонстрируют намерение работать в дальнейшем по изучаемой специальности (I курс – 98 %, II курс – 89 %, III курс – 62 %).

Наиболее интересным, на наш взгляд, являются исследования А. В. Юпитовой, А. А. Зотова, касающиеся ситуации профессионального самоопределения студентов. Авторы приходят к выводу, что именно студенты I и II курсов испытывают тревогу по поводу новой непривычной для них среды и более свободного характера организации занятий. Основной причиной обращений первокурсников за помощью являются смысложизненные связи «Правильно ли я поступил?», «Ту ли профессию я выбрал?». Как видно из вышеизложенного, у студентов первых курсов наблюдаются неустойчивость мотивации и преобладание мотивации боязни неудачи.

При ответе на вопрос «Какую работу вы хотели бы получить после окончания профессионального учебного заведения?» авторами (А. В. Юпитова, А. А. Зотова) были получены следующие данные: свою специфическую деятельность больше всего выбирают студенты I курса – 53 %, и последнего курса – 44, 6 %, и менее всего студенты средних курсов – 25,5 %. При этом прослеживается определенная динамика значимости мотивов для студентов при выборе предстоящей деятельности. По этой динамике при переходе от младших курсов к старшим стабильно снижается доля студентов, руководствующихся мотивом познания, одновременно возрастает доля тех, кто намерен строить свои отношения на основе престижности будущей профессии. А. В. Юпитова и А. А. Зотова указывают также на то, что с первого по последний курс растет неудовлетворенность тем, что дало им учебное заведение в профессиональном плане. Это лишний раз доказывает необходимость целенаправленной работы педагогов над формированием профессиональной мотивации студентов, так как мотивационная готовность организует целостное поведение, повышает трудовую активность, значительно влияет на формирование цели и выбор путей ее достижения, способствует быстрой адаптации к профессиональной деятельности.

#### Литература

1. Айламадян А. М. Выбор мотивов деятельности: теоретические аспекты проблемы и экспериментальное изучение // Вопросы психологии. – 1990. – № 4.
2. Вартанова И. И. К проблеме диагностики мотивации // Вестник МГУ. Сер. 14. Психология. – 1998. – № 2.
3. Донцов И. И., Белокрылова Г. М. Профессиональные представления студентов-психологов // Вопросы психологии. – 1999. – № 2.
4. Захарова Л. Н. Личностные особенности, стили поведения и типы профессиональной самоидентификации студентов педагогического вуза // Вопросы психологии. – 1998. – № 2.
5. Манукян С. П. Потребности личности и их место в педагогической концепции мотивов учения // Вопросы психологии. – 1984. – № 4.

### **ПОВЫШЕНИЕ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ СТУДЕНТОВ – БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ В ВУЗЕ**

*Н. П. Ходакова*

*Московский государственный гуманитарный университет  
имени М. А. Шолохова*

На сегодняшний день наиболее остро ощущается потребность в повышении качества образования и эффективности подготовки педагогических кадров в высших учебных заведениях (институты, университеты). Ведущими специалистами в настоящее время становятся специалисты с высшим профессиональным педагогическим образованием. Совершенствование профессиональной подготовки студентов – будущих педагогов в вузе предполагает обновление содержания подготовки, разработку новых технологий профессиональной подготовки, формирование информационной компетенции будущего педагога, что обуславливает необходимость обновления технологии образования и обучения в вузе и использования современных информационных технологий в практической деятельности студентов.

Среди большого контингента обучающихся в высшем учебном заведении особая роль отводится студентам – будущим педагогам дошкольного образования (воспитателям, методистам, педагогам дополнительного образования). Это обусловлено уникальностью периода дошкольного возраста и теми задачами, которые решает на данном этапе современное дошкольное образование, содержательной стороной учебных дисциплин, ответственностью преподавателя высшего учебного заведения за формирование личности будущего педагога дошкольного образования. Необходимость акцентировать внимание на подготовке педагога дошкольного образования связана с тем, что именно в вузе осуществляют практико-ориентированную подготовку специалистов к непосредственной работе с детьми.

Высшие учебные заведения в настоящее время уделяют большое внимание вопросам обеспечения качества подготовки выпускников, повышения их конкурентоспособности и гарантии трудоустройства. Поэтому

в учебном процессе современного вуза используют современные технологии подготовки специалистов, постоянно расширяется спектр дополнительных специальностей и специализаций. В центр профессиональной подготовки включаются личностно-ориентированный, компетентностный, системно-деятельностный и контекстный подходы к совершенствованию профессиональной подготовки педагогов дошкольного образования в вузе.

Профессиональная подготовка педагогов дошкольного образования в вузе будет эффективной и целенаправленной в том случае, если это будет целостный, динамический, многокомпонентный процесс, обнаруживающий специфику в содержательных характеристиках на различных этапах обучения в вузе.

1. Совершенствовать профессиональную подготовку педагогов в соответствии с современными потребностями информационного общества.

2. Разработать научнообоснованную модель профессиональной подготовки на основе формирования информационной компетенции педагогов дошкольного образования в вузе.

3. Учитывать особенности профессиональной деятельности педагога и педагога дошкольного образования в подборе необходимых знаний, умений, навыков в области информатики и информационных технологий, которыми должен владеть будущий специалист.

4. Определить особенности организации учебного процесса, его содержание и формы для создания условий для профессиональной подготовки педагогов дошкольного образования в вузе.

5. Разработать и внедрить содержание блока дисциплин специализации «Информационные технологии в образовании» в практику.

Поэтому нами в Московском государственном гуманитарном университете им. М. А. Шолохова была проведена большая работа:

1. Осуществлен теоретико-методологический анализ содержания, выявлены проблемы профессиональной подготовки педагогов дошкольного образования в современных социокультурных условиях.

2. Выявлена и обоснована специфика профессиональной педагогической деятельности педагогов дошкольного образования в образовательных учреждениях страны.

3. Уточнены понятия «информационная компетенция» педагогов дошкольного образования, «профессиональная подготовка», «технология совершенствования профессиональной подготовки». На этой основе определены стратегии и тактики подготовки педагогов дошкольного образования в вузе.

4. Определены теоретические основы формирования информационной компетенции педагога дошкольного образования. Разработано содержание профессиональных компетенций, в предметном наполнении которых учитывались особенности деятельности педагогов дошкольного образования.

Впервые разработаны:

1. Учебный план специализации «Информационные технологии в детских учреждениях», включающий систему учебных дисциплин, специальные курсы, факультативы, гармонично вписывающиеся в общую систему профессиональной подготовки педагогов дошкольного воспитания.

2. Специальные курсы и факультативы, курсы повышения квалификации «Информационное пространство образовательного учреждения».

3. Разработаны учебные пособия и методические рекомендации по использованию информационных технологий в подготовке к профессиональной деятельности педагога дошкольного образования.

4. Разработана программа формирования информационной компетенции педагога дошкольного образования в вузе.

5. Обусловлена возможность широкого использования материалов, разработанных соискателем в учебном процессе отечественных вузов, в системе повышения квалификации работников образования для увеличения их инновационного потенциала, а также при подготовке работников сферы образования в учреждениях высшего профессионального образования.

Таким образом, повышение качества образования студентов – будущих педагогов в вузе опирается на современные требования к будущей профессиональной деятельности в работе с детьми дошкольного возраста.

## **РОЛЬ ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА ШКОЛЬНИКОВ В АДАПТАЦИИ К ПРОФИЛЮ ОБУЧЕНИЯ**

***Т. А. Холоднюк***

*Филиал Кемеровского государственного университета  
в г. Анжеро-Судженске*

Реализация процесса адаптации к любому виду деятельности, в том числе и учебной, определяется в значительной степени психофизиологическим статусом индивида, который включает в себя особенности развития нейродинамических, психодинамических и вегетативных характеристик. В зависимости от степени соответствия индивидуального психофизиологического статуса выбранному направлению деятельности можно прогнозировать ее эффективность и «цену». В связи с вышесказанным целью исследования явилась комплексная оценка психофизиологических, нейродинамических, вегетативных особенностей школьников в динамике процесса адаптации к условиям предпрофильного и профильного обучения.

Соответствие психофизиологического потенциала учащихся выбранному направлению учебно-профессиональной деятельности оценивалось по совокупности исследованных нейродинамических, психодинамических, вегетативных показателей согласно заложенным в программе средним значениям для гуманитарного, физико-математического и химико-биологического профилей обучения. На основании соответствия психофизиологических показателей школьников требованиям, предъявляемым разными профилями обучения, все испытуемые были разделены на три

группы: «рекомендованные», «условно рекомендованные» и «нерекомендованные» к обучению в выбранном профиле.

Установлено, что у «нерекомендованных» учащихся отмечаются низкие показатели психодинамической и когнитивной сферы, в основном абстрактного и индуктивного мышления, а также низкий уровень развития пространственного восприятия. У данных лиц наблюдается выраженное функциональное напряжение физиологических систем организма, определяющееся по показателям вариационной пульсометрии (индекс напряжения, индекс вегетативной регуляции, амплитуда моды); в динамике обучения учащихся отмечаются дезадаптивные сдвиги в регуляции сердечного ритма и не происходит развития показателей интеллектуальной деятельности и повышения успеваемости.

Показано, что у «рекомендованных» школьников в динамике обучения наблюдается достоверное увеличение показателей памяти, внимания, различных видов мышления; уменьшение степени напряженности механизмов вегетативной регуляции сердечного ритма; повышение успеваемости.

Отмечено, что у «условно рекомендованных» школьников в динамике обучения на фоне улучшения основных показателей интеллектуальной деятельности и уменьшения напряженности механизмов вегетативной регуляции не происходит увеличения успеваемости.

Таким образом, осуществление психофизиологического сопровождения профильного обучения позволяет проводить адекватный психофизиологический мониторинг для прогностической оценки индивидуальных возможностей учащихся, способствуя тем самым повышению эффективности образовательного процесса в рамках предпрофильной подготовки и профильного обучения.

## **ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННАЯ ПРОГРАММА В ФОРМИРОВАНИИ МОТИВАЦИИ К ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ СТУДЕНТОВ ВУЗОВ**

*Л. Ш. Шалагина, А. Г. Ефимов*

*Филиал Кемеровского государственного университета  
в г. Анжеро-Судженске*

Стержневым аспектом в структуре физической культуры студента является мотивационный компонент. Возникающие на основе потребностей мотивы определяют направленность личности, стимулируют и мобилизуют ее на проявление активности.

Потребность в физической культуре – главная побудительная, направляющая и регулирующая сила поведения личности, имеющая широкий спектр: потребность в движениях и физических нагрузках, в общении, контактах и проведении свободного времени в кругу друзей, в играх, развлечениях, отдыхе, эмоциональной разрядке, в самоутверждении, укреплении

нии позиций своего «Я», в познании, в эстетическом наслаждении, в улучшении качества физкультурно-спортивных занятий, в комфорте и др.

Потребности тесно связаны с эмоциями: переживаниями, ощущениями приятного и неприятного, удовольствия или неудовольствия.

Удовлетворение потребностей сопровождается положительными эмоциями, неудовлетворение – отрицательными. Именно поэтому человек обычно выбирает тот вид деятельности, который в большей степени позволяет удовлетворить возникшую потребность и получить положительные эмоции.

Возникающая на основе потребностей система мотивов определяет направленность личности в области физического воспитания, стимулирует и мобилизует ее на проявление двигательной активности. В. И. Ильинич и др. выделяют следующие мотивы: физического совершенствования; дружеской солидарности; долженствования (посещение занятий); соперничества; подражания; спортивный; процессуальный; игровой.

Приоритетным направлением в повышении мотивации студентов к занятиям физической культурой и спортом может и должен стать отказ от унификации и стандартизации учебных программ гуманитарных и технических факультетов и создание возможно большего числа альтернативных программ по каждому виду физической культуры с учетом региональных, национальных, культурно-исторических традиций, материально-технической оснащенности спортивных комплексов каждого конкретного вуза.

М. Я. Виленский и Г. К. Карповский утверждают, что позитивные изменения отношения студентов к занятиям физической культурой и спортом состоят в устранении рассогласования между задачами физического воспитания и индивидуальной ориентацией, между субъективно необходимыми условиями и реально существующими возможностями. При этом необходимо либо устранить причины, мешающие заниматься, либо изменить ориентацию или субъективный образ условий ее реализации.

Из вышеизложенного становится очевидным, что повышение мотивационно-ценностного отношения студентов к занятиям физической культурой и спортом будет эффективным, если предлагаемые учебные программы по физическому воспитанию станут учитывать запросы и потребности студентов в сфере физической культуры и спорта с учетом возрастно-половых и социально-демографических особенностей. А одним из важнейших критериев, позволяющих судить о реальности данного образовательного процесса, является достижение личностью такого состояния, при котором реализуются ее индивидуальные и социальные процессы с «самореализацией».

Процесс формирования устойчивой потребности в физическом совершенстве должен быть гуманистическим по форме и личностно-ориентированным по содержанию. Важно учитывать, что любому человеку свойственно неприятие принуждения, сопротивление ему. Это воспитыва-

ет упрямство, нежелание следовать советам. Игнорируя эту педагогическую аксиому, нельзя добиться положительных результатов в формировании любой культурной потребности, в том числе и в физическом развитии.

Одна из составляющих личностно-ориентированного подхода – это диалогичность, когда педагог и студент совместно решают задачи совершенствования знаний, умений и навыков. Преподавателю, ведущему этот диалог, необходимо обладать релевантной информацией о потребностях студентов в сфере физической культуры и спорта.

В связи с этим необходимо учитывать востребованную студентами основного отделения информацию о запросах и потребностях в сфере физической культуры и спорта.

Таким образом, студентам предоставляется более широкий выбор различных форм физкультурно-спортивной деятельности с учетом их личных интересов, склонностей и способностей. Вместе с тем подобная система и организация учебных занятий будет повышать творческий потенциал преподавателей, побуждая их к постоянному совершенствованию, поиску новых методических приемов, методов и технологий обучения и оздоровления по предмету «физическая культура».

Спортизация физкультурной деятельности студентов гуманитарных и технических факультетов, по существу, должна стать основой возрождения и развития массового студенческого спорта. Спортивная направленность практических занятий по физической культуре студентов может не только радикально изменить их физкультурную активность, но и в целом привить спортивный стиль повседневной жизнедеятельности. Как указывают специалисты, спортивный путь – это энциклопедия технологии культурного преобразования физического, психического и нравственного в личности, и не использовать его в физкультурном воспитании студенческой молодежи было бы неверно.

Выделяется приоритетное направление – спортивно-ориентированная программа и предопределяется выбор проблемно-модульной технологии обучения. Эта форма предполагает функционально-структурную детализацию учебного процесса, в которой модульность выступает как один из основных принципов системного подхода. Технология модульного обучения в системе программного обеспечения учебного процесса видится нам как совокупность педагогических условий, определяющих подбор и компоновку на модульной основе содержания форм, методов и средств обучения. Эти компоненты обеспечивают релевантные отношения преподавателей и студентов по достижению эффективного результата в освоении предмета «физическая культура».

В технологии модульного обучения в качестве основного объекта проектирования учебного процесса используется модуль, под которым мы понимаем относительно самостоятельную целостную организационно-содержательную единицу учебной программы (вид спорта), решающую определенную образовательную задачу. Логический анализ содержания



учебной программы по предмету «физическая культура» позволил нам определить совокупную содержательно-образовательную характеристику каждого модуля, позволяющую активно формировать умения, навыки и личностные качества занимающихся. Использование активных форм обучения обуславливает повышение инициативности, активизацию познавательной деятельности и эффективность контроля за процессом освоения знаний самими студентами.

Модульная педагогическая технология позволила представить рассматриваемую учебную дисциплину в виде макромодулей (блоков), которые содержат несколько простых модулей, составляющих основу курса и содержащих ряд тем и разделов. Цель разработки модулей – расчленение содержания каждой темы курса на составные компоненты в соответствии с образовательными, развивающими и оздоровительными задачами, а также определение для всех компонентов целесообразных форм обучения. Разработка комплекса модулей потребовала глубокого системного анализа научно-методической литературы, освещающей данный аспект педагогической практики, а также изучения запросов и потребностей студентов, их интересов в области физической культуры и спорта.

Разработанный глобальный модуль «Физическое воспитание» отражает структуру учебного процесса по изучаемому предмету. Обобщающий модуль включает следующие неизменные блоки: блок входных данных, блок теоретических знаний, блок практических знаний и информационный блок.

*Блок входных данных* осуществляет контроль за исходными показателями, определяющими степень готовности студентов к успешному освоению учебной программы. Этот блок в зависимости от источников информации подразделяется на три модуля. Сведения о физическом развитии, функциональном состоянии, медицинском анамнезе и заключение представлены в модуле «Данные медицинского осмотра».

*Блок теоретических знаний* предполагает освоение системы научно-практических и специальных знаний, необходимых для понимания природных и социальных процессов функционирования физической культуры общества и личности, умение их адаптивного, творческого использования для личного и профессионального развития, самосовершенствования, организации здорового стиля жизни при выполнении учебной, профессиональной и социокультурной деятельности.

*Блок практических знаний* (основной блок). В этом блоке систематизирован материал для основного отделения. Спортивно ориентированная программа состоит из проблемно-тематических модулей по 12 видам спорта, которые студенты выделили как наиболее интересные и перспективные (баскетбол, волейбол, настольный теннис, ритмика, аэробика, борьба, легкая атлетика, курс самообороны, мини-футбол, гандбол, пауэрлифтинг, бадминтон).

Модули по видам спорта представлены как учебные элементы в форме стандартизированного буклета, состоящего из следующих компонентов:

- точно сформулированной учебной цели и задач, средств и методов изложения материала;
- списка необходимого материально-технического обеспечения;
- собственно учебного материала;
- контрольных требований по освоению данного тематического модуля по конкретному виду спорта (теоретические вопросы и контрольные испытания).

#### Литература

1. Виленский М. Я., Карповский Г. К. Мотивационно-ценностное отношение студентов к физическому воспитанию и пути его направленного формирования // Теор. и практ. физ. культ. – 1984. – № 1, – С. 39-42.

2. Симонова Е. А. Совершенствование гуманистически ориентированного физического воспитания студентов на основе результатов мониторинга // Образование и наука. – Екатеринбург, 2006. – № 4 (40). – С. 27-36.

## **ФОРМИРОВАНИЕ НРАВСТВЕННО ЗДОРОВОЙ ЛИЧНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ БИЗНЕСУ**

***В. И. Шпакович***

*НМОУ «Гимназия № 44», г. Новокузнецк*

В данной работе рассматриваются различные методические приёмы формирования нравственно здоровой личности в процессе обучения бизнесу в экономическом классе средней школы.

Акцент на здоровьесберегающие технологии в системе среднего образования в основном основан на сохранении физического здоровья школьника. Отказываясь от наследия административно-командной системы, не следует пренебрегать богатейшим накопленным опытом сохранения нравственных норм и традиций многочисленных народов, населяющих Россию. В рыночной экономике, основанной на всеобщности товарно-денежных отношений, моральные ценности играют отнюдь не первостепенную роль. К сожалению, постепенно утрачивается ценность труда, особенно физического; успешность стала почти аналогом «гламурности», семья, дети, забота о старшем поколении отошли на последнее место. Бытие определяет сознание, от этого никуда не денешься. Но именно школа может помочь обществу сохранить нравственное здоровье нации. Через всё экономическое образование красной нитью проходит аксиома об ограниченности всех видов ресурсов, в том числе трудовых. Бережное отношение к общественному достоянию – это именно то, что является залогом успешности любого бизнеса. Бизнес – это собственное дело, ведущееся на свой страх и риск с целью получения прибыли на основе эффективного сочетания всех факторов производства: труда, земли, капитала, предпринимательства и информации. Традиции российского купечества основывались

на доверии к партнёрам, любая сделка скреплялась словом чести, нарушение которого каралось автоматическим выводом из этого сословия.

В самом начале курса бизнеса мои ученики пишут реферативные работы на темы: «Роль российского купечества в становлении рынка в России», «Роль традиций в этике и морали бизнеса», «Российские меценаты».

Следует помнить и о негативных сторонах бизнеса: рвачестве, жесточайшей эксплуатации рабочей силы, хищническом отношении к природным ресурсам и др. Перефразируя Карла Маркса, напомним его широко известное изречение, согласно которому, если капиталист может получить 100 % прибыли, то он согласен на любое преступление. Эта идеология бизнеса характеризует эпоху первоначального накопления капитала, однако её проявления можно встретить и в современных странах не только с рыночной экономикой, но и со смешанной, не говоря уже о России.

Мировая и русская литература помогают нам разобраться в тёмных сторонах бизнеса с целью получения хотя бы и теоретического опыта в этом вопросе. Можно организовать дискуссию или конференцию по таким произведениям: «Приваловские миллионы» (Мамин-Сибиряк), «Титан», «Стоик», «Финансист» (Теодор Драйзер).

На следующем этапе обучения необходимо разобраться в терминологии и разделить понятия: «бизнесмен», «предприниматель», «коммерсант», взяв за основу отношения собственности. Хорошо помогает в этом решение учащимися проблемы: собственник и хозяин – это одно и то же? Итогом разрешения проблемы может стать написание сочинения на тему «Что значит быть хозяином?»

Из собственного опыта могу сказать, что мои ученики считают главным качеством хозяина ответственность, бережное отношение к объекту собственности. Право собственности впервые в истории было сформулировано в Римском праве, согласно которому свобода одного собственника заканчивается там, где начинается свобода другого собственника. Эту мысль можно считать логическим продолжением библейских заповедей в части, касающейся экономики: «не укради», «не пожелай дома ближнего своего». Собственник, ставший хорошим хозяином, чем бы он ни занимался, ценит трудовой вклад в общее дело своих работников и достойно их вознаграждает, поощряет трудовую инициативу и развивает интеллектуальное творчество работников. К сожалению, многие этого не понимают и рассматривают наёмных работников лишь как источник прибыли. Такое отношение чревато социальными катаклизмами и всегда будет источником напряжённости в обществе. Задача школы – воспитать будущего социально ответственного-предпринимателя, а также наёмного работника, способного грамотно отстаивать свои права и готового к компромиссу в отстаивании своих интересов.

Помимо социального партнёрства, не менее важной проблемой, стоящей перед обществом, является проблема возрождения духа меценат-

ства в среде предпринимательства. Учащиеся получают индивидуальные задания по поиску информации о современных российских меценатах, пишут рефераты об известных и совсем не известных меценатах. Например, о Савве Морозове, Савве Мамонтове, традициях российского купечества. Большой интерес представляет формирование у обучающихся отношения к богатству, как запасам товарно - материальных ценностей, закрепление в сознании устойчивого мнения о том, что деньги не делают человека богатым, поскольку являются потоком ценностей и этим потоком нужно уметь управлять. Одними словами здесь не обойтись, необходимы мировые авторитеты. Мои ученики пишут творческие работы по следующим темам:

«что понимали под богатством меркантилисты?»

«что понимали под богатством физиократы?»

«что понимали под богатством классики экономической теории?»

«что понимали под богатством теоретики марксизма?»

«как трактует богатство современная экономическая теория?»

«ваше понимание богатства и его роли в жизни общества и в жизни отдельного человека».

Можно посоветовать всем, интересующимся этой проблемой, обратиться к работам Роберта Кийосаки, в частности, книге «Богатый папа. Бедный папа», а также к интернет ресурсам, где имеется цикл видеофильмов по книгам Кийосаки.

Критерии нравственного здоровья бизнесмена:

- отношение к бизнесу как к ответственному и тяжёлому труду;
- уважение к наёмному работнику;
- экономное расходование всех ресурсов, в том числе природных;
- это не просто бизнесмен, а социальный партнёр;
- это патриот своего отечества;
- это законопослушный гражданин и налогоплательщик.

Экономическое образование, как никакое другое, должно способствовать формированию духовно-нравственных ценностей личности, что настоятельно диктуется потребностями времени.

## **ОПРЕДЕЛЕНИЕ КРИТЕРИЕВ ОЦЕНКИ ВКЛАДА УЧИТЕЛЯ В КАЧЕСТВО ОБРАЗОВАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ**

*О. С. Шумилова*

*НМОУ «Гимназия №44», г. Новокузнецк*

К современным тенденциям оценки качества образования сегодня относят:

- комплексное рассмотрение проблем оценки качества образования, управления качеством образования и обеспечение качества образования;
- более широкое понимание образовательных достижений;
- сочетание внутренней и внешней оценки качества образования;
- расширение круга влияния потребителей образовательных услуг на их качество;

- проведение широкомасштабных мониторинговых исследований качества образования на всех уровнях образования как основы для принятия адекватных управленческих решений;
- развитие публичной отчётности о качестве образования на всех уровнях образования.

Управление качеством образования направлено на выявление сильных и слабых сторон, чтобы улучшить тот или иной показатель качества образования воспитательно-образовательного процесса и выработать стратегию и тактику развития образовательного учреждения. Для отслеживания и своевременной корректировки воспитательно-образовательного процесса в систему внутришкольного управления внедряем мониторинг качества образования. Мониторинговые исследования становятся существенным аспектом внутришкольного контроля, экспертизы, информационного обеспечения педагогического коллектива. Информация, получаемая в результате мониторинга, нами используется в принятии управленческих решений. Выстраивая сегодня систему управления качеством образования по конечным результатам деятельности, мы взяли за основу мониторингового исследования такие показатели:

- уровень обученности обучающихся;
- уровень социализации обучающихся;
- степень сохранения здоровья детей;
- результативность участия гимназистов в олимпиадах, интеллектуальных конкурсах, конференциях.

По результатам мониторинга администрация гимназии получает полную информацию о реальных темпах и уровне освоения обучающимися содержания образовательных программ. Повышение «открытости» управления воспитательно-образовательным процессом способствует возрастанию роли самооценки учителя в своей профессиональной деятельности. Основной целью создания условий для формирования конкурентоспособной личности и внутришкольной модели оценки качества образования является ориентация на повышенный уровень образованности обучающихся в современных условиях. Для повышения качества знаний обучающихся в гимназии разработана технология внедрения «мониторинговых карт» успешности обучающихся «группы резерва», поскольку эта проблема нам представляется одной из актуальных и непростых в работе педагогического коллектива, что обеспечит систему управления содержательной информацией и обоснованными рекомендациями на основе анализа количественных данных. Источниками для получения информации для мониторинга являются:

- результаты ЕГЭ и независимого тестирования;
- результаты участия в олимпиадах, конкурсах, конференциях;
- специальные исследования качества образования;
- специальные статистические обследования;
- результаты периодических социологических обследований.

При построении модели системы оценки качества воспитательно-образовательного процесса нами учитываются и анализируются следующие факторы:

- соответствие содержания образования образовательному стандарту общего среднего образования, утверждённому Министерством образования РФ в 2004 году;
- общая профессиональная подготовленность учителей;
- уровень требований учителей к учебной деятельности обучающихся;
- стремление учителей дать глубокие, полные знания, применение прогрессивных технологий;
- профилизация, дифференцированное обучение, инновации в гимназии;
- состояние здоровья детей;
- условия воспитательно-образовательного процесса (качество расписания, посещаемость учебных занятий обучающимися).

Оценка качества профессиональной деятельности учителя формируется из параметров, отражающих не только успех в профессиональных конкурсах и победы учеников в олимпиадах, конкурсах, соревнованиях, но и показатели, описывающие ежедневный, кропотливый труд по достижению высокого качества обученности учеников. Именно эти показатели отражают цели и задачи образовательного учреждения. Только у успешного учителя «получаются» успешные ученики. Профессионализм учителя – один из компонентов оценки качества образования, который необходимо оценивать, рассматривая три набора показателей:

1. Учебные достижения учеников.
2. Создание качественных условий для учебного успеха ребенка.
3. Реализация деятельности педагога в профессиональном сообществе.

Первый набор показателей отражает главные итоги работы – учебный успех учеников. Здесь необходимо использовать такие показатели, которые отражают абсолютное значение достижений и такие, которые выявляют динамику изменений по качеству обучения.

Второй набор показателей отражает результаты усилий учителя по созданию внешних ресурсов успеха ученика – условий образовательного процесса в матрице компетенций педагога, соотнеся каждую из них с данными, получаемыми в результате внутришкольного контроля.

Третий набор показателей оценивает деятельность учителя через признание его достижений в педагогическом сообществе, что свидетельствует об усилиях педагога по обеспечению высокого уровня качества образовательной среды не только в своей школе, но и в образовательной среде в целом.

Эффективное управление качеством может быть только исследовательское, основанное на мониторинге текущих, конечных и непременно отдалённых результатов образования.

Проанализировать качественную успеваемость гимназистов позволяют мониторинговые карты, которые являются важной информацией не только для педагогов, но и для учащихся, их родителей.

Качество знаний определяется объёмом выученного материала, а высокое качество – результатами внеурочной деятельности, поэтому мы выделяем мониторинг успешности деятельности учащихся, куда входят результаты их участия в предметных олимпиадах, интеллектуальных марафонах, конкурсах, исследовательской и проектной деятельности и социальной успешности выпускников гимназии. Одной из форм, повышающих качество образования, является выбор учителем темы самообразования и работы над ней. При выборе конкретной темы самообразования учитель руководствуется следующей системой оснований:

- задачами, стоящими перед школой;
- уровнем воспитательно-образовательного процесса;
- накопленным позитивным и негативным опытом работы.

Определение критериев оценки вклада учителя в качество образования обучающихся, выявление этих критериев позволяют спроектировать систему работы образовательного учреждения по достижению высокого качества образования. Информацию об этом даёт мониторинговая карта.

Мониторинговая карта

### Результативность деятельности учителей

МО (кафедры) \_\_\_\_\_ в 200\_\_ / 200\_\_ учебном году

ФИО учителя	Уровень	Олимпиады		НПК		Конкурсы		Публикации	Награды
		У	Л	У	Л	У	Л		

*Примечание: «У» – участники, «Л» – лауреаты*

Мониторинговая информация – это своего рода диагноз реального состояния дел, сложившегося в образовательном учреждении на конкретный период деятельности. Предлагаемый подход к управлению качеством образования основан на сравнительном анализе. При формировании сводного рейтинга результатов (суммировании частных рейтингов по группе показателей) можно, в зависимости от приоритетов образовательной политики, менять веса отдельных составляющих и, таким образом, влиять на управленческие решения образовательного учреждения. Чтобы оценка была эффективной и носила мотивирующий характер, то есть побуждала к качественной работе, нужно, чтобы она соответствовала следующим требованиям:

- проводилась по значимым для учителя показателям;
- была справедливой;
- достижимой для успешно работающего учителя;
- поправимой в случае неудачи.

Объективная оценка труда учителя способствует социальной справедливости, предупреждает конфликты и имеет большое стимулирующее значение. Владение объективной информацией позволяет администрации школы вычертить положительную динамику продвижения учителя, что стимулирует его к дальнейшему совершенствованию образовательного процесса.

## **ФОРМИРОВАНИЕ СИСТЕМЫ ЦЕННОСТЕЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ**

*Н. А. Шунта*

*Алтайский государственный технический университет  
имени И. И. Ползунова, г. Барнаул*

Изменения, происходящие в политической, экономической, духовной сферах общества в последнее десятилетие, влекут за собой радикальные изменения в психологии, ценностных ориентациях и поступках людей. В большей степени эти процессы отражаются на формировании структуры ценностей молодого поколения, поскольку складывающиеся в настоящее время ценностные приоритеты становятся основой формирования новой социальной структуры российского общества.

В процессе становления личности молодого человека формируется определенная система ценностей с более или менее развитой структурой поведения личности. Система ценностных ориентаций личности, хотя и формируется под влиянием ценностей, господствующих в обществе и непосредственной социальной среде, окружающей личность, не predetermined ими жестко. Личность не пассивна в процессе формирования своих ориентаций.

Наиболее важным возрастным периодом становления ценностных ориентаций как структурного содержания личностного сознания является юношеский период, так как он обусловлен самоопределением в профессиональном и личностном аспекте. Вопросы развития системы ценностей в университетской образовательной и социальной среде затрагивались рядом известных авторов, в том числе Г. Оллпортом и Дж. Гиллеспи, М. Рокичем и многими видными отечественными психологами. Среди работ, непосредственно посвященных развитию системы ценностных ориентации студентов в период обучения в вузе, можно назвать исследования таких авторов, как О. В. Зиневич и Л. Ф. Лисе, В. Ф. Анурин, Э. Н. Фанталова, А. В. Шадриков и Э. А. Баранова.

По мнению Э. Эриксона, пребывание в высшем учебном заведении является «законодательно закрепленной отсрочкой» в принятии человеком роли взрослого. Однако большинство авторов, напротив, считают период обучения наиболее важным для человека в плане происходящего в это время реального становления его как личности в процессах профессионального и личностного самоопределения.



Считается, что именно вузовская либеральная и творческая среда создает необходимые условия для личностного роста и формирования высшего, автономного уровня системы ценностей.

Жизненные ценности – ценностные ориентации личности. Как и любое другое многозначное междисциплинарное научное понятие, ценностные ориентации по-разному интерпретируются в произведениях различных авторов. В ряде исследований понятие «ценностные ориентации личности» по существу совпадает с терминами, характеризующими мотивационно-потребностную либо смысловую сферу. Так, А. Маслоу фактически не разделяет понятия «ценности», «потребности» и «мотивы», В. Франкл – «ценности» и «личностные смыслы» [3].

«Развитые ценностные ориентации – признак зрелости личности, показатель меры ее социальности... Устойчивая и непротиворечивая совокупность ценностных ориентаций обуславливает такие качества личности, как цельность, надежность, верность определенным принципам и идеалам, способность к волевым усилиям во имя этих идеалов и ценностей, активность жизненной позиции; противоречивость ценностных ориентаций порождает непоследовательность в поведении; неразвитость ценностных ориентаций – признак инфантилизма, господства внешних стимулов во внутренней структуре личности...» [5].

Ценностные ориентации, являясь одним из центральных личностных новообразований, выражают сознательное отношение человека к социальной действительности и в этом своем качестве определяют широкую мотивацию его поведения и оказывают существенное влияние на все стороны его действительности [4].

Ценностные ориентации представляют собой особые психологические образования, всегда составляющие иерархическую систему и существующие в структуре личности только в качестве ее элементов. Невозможно представить себе ориентацию личности на ту или иную ценность как некое изолированное образование, не учитывающее ее приоритетность, субъективную важность относительно других ценностей, то есть не включенное в систему [6].

Понятие «система», имеющее общенаучное значение, определяется В. Н. Садовским как «совокупность элементов, находящихся в отношениях и связях друг с другом, которые образуют определенную целостность, единство». Систему ценностных ориентаций личности можно рассматривать как подсистему. Как отмечает Д. А. Леонтьев, индивидуальная иерархия ценностных ориентаций, как правило, представляет собой последовательность достаточно хорошо разграничиваемых «блоков». Он приводит возможные группировки ценностей, объединенные в блоки по различным основаниям и представляющие собой своего рода полярные ценностные системы [2]. В частности, среди терминальных ценностей противопоставляются:

1) конкретные жизненные ценности (здоровье, работа, друзья,

семейная жизнь) – абстрактные ценности (познание, развитие, свобода, творчество);

2) ценности профессиональной самореализации (интересная работа, продуктивная жизнь, творчество, активная деятельная жизнь) – ценности личной жизни (здоровье, любовь, наличие друзей, развлечения, семейная жизнь);

3) индивидуальные ценности (здоровье, творчество, свобода, активная деятельная жизнь, развлечения, уверенность в себе, материально обеспеченная жизнь) – ценности межличностных отношений (наличие друзей, счастливая семейная жизнь, счастье других);

4) активные ценности (свобода, активная деятельная жизнь, продуктивная жизнь, интересная работа) – пассивные ценности (красота природы и искусства, уверенность в себе, познание, жизненная мудрость).

Среди инструментальных ценностей Д. А. Леонтьев выделяет следующие дихотомии:

1) этические ценности (честность, непримиримость к недостаткам) — ценности межличностного общения (воспитанность, жизнерадостность, чуткость) – ценности профессиональной самореализации (ответственность, эффективность в делах, твердая воля, исполнительность);

2) индивидуалистические ценности (высокие запросы, независимость, твердая воля) – конформистские ценности (исполнительность, самоконтроль, ответственность) – альтруистические ценности (терпимость, чуткость, широта взглядов);

3) ценности самоутверждения (высокие запросы, независимость, непримиримость, смелость, твердая воля) — ценности принятия других (терпимость, чуткость, широта взглядов);

4) интеллектуальные ценности (образованность, рационализм, самоконтроль) – ценности непосредственно-эмоционального мироощущения (жизнерадостность, честность, чуткость).

В результате обобщения типичных ситуаций, с которыми обществу или человечеству пришлось сталкиваться в истории, В. Франкл выделяет три группы вечных ценностей – смысловых универсалий:

– ценности творчества, позволяющие человеку осознать, что он дает обществу;

– ценности переживания, позволяющие человеку осознать, что он берет от общества;

– ценности отношения, позволяющие человеку осознать позицию, которую он занимает в отношении факторов, ограничивающих его жизнь.

Ценности отношения, в свою очередь, делятся им на три категории: осмысленное отношение к боли, вине и смерти.

Если попытаться классифицировать ценностные ориентации современной российской молодежи, то можно выделить 2 группы ценностей, которые совпадают с классификацией М. Рокича:

– терминальные (жизнь человека, свобода, нравственность, общение, семья, работа, благополучие);

– инструментальные (инициативность, традиционность, независимость, самопожертвование, авторитетность, законность, вольность) [1].

Однако представленные дихотомии, как и любые дифференциации людей на основании их ценностных ориентации, являются достаточно условными. Система ценностей человека изменчива, поскольку в значительной степени обусловлена как меняющейся социальной средой, так и актуальным уровнем развития личности. Описанные многими авторами типы ценностной направленности могут выступать в качестве стадий развития системы ценностных ориентаций личности [7].

Значение системы ценностных ориентации в регуляции мыслительных и познавательных процессов раскрывается, в частности, в трудах О. К. Тихомирова, В. Е. Ключко, О. М. Краснорядцевой и других отечественных авторов. По образному определению В. Б. Ольшанского, ценности представляют собой «своеобразные маяки, помогающие заметить в потоке информации то, что наиболее важно для жизнедеятельности человека, для его поведения. Что противоречит ценностям, будет неизбежно игнорировано - либо невниманием, либо невосприятием, либо неразделением информации». По его словам, «субъект избирает материал в соответствии с уже имеющейся у него точкой зрения» [3].

В работах В. Ф. Сержантова, В. Д. Шадрикова, Е. А. Климова и др. ценностные ориентации выступают в качестве важного механизма регуляции деятельности [7].

По словам Ф. Е. Василюка, «ценность внутренне освещает всю жизнь человека, наполняя ее простотой и подлинной свободой. Как он отмечает в этой связи, ценности приобретают качества реально действующих мотивов и источников осмысленности бытия, ведущие к росту и совершенствованию личности в процессе собственного последовательного развития. Ценностные ориентации, являясь, таким образом, психологическим органом, механизмом личностного роста и саморазвития, сами носят развивающийся характер и представляют собой динамическую систему. В. Д. Шадриков дает следующее определение динамической системы: «...это система, развивающаяся во времени, изменяющая состав входящих в нее компонентов и связей между ними при сохранении функции».

Ценности, предлагаемые обществом, личность «усваивает» избирательно. На формирование ценностных ориентаций оказывают влияние не только социальные факторы, но и некоторые характеристики самого индивида, его личностные особенности. Система ценностных ориентаций не является раз и навсегда данной: с изменениями условий жизни, самой личности появляются новые ценности, а иногда происходит их полная или частичная переоценка. Ценностные ориентации молодежи, как самой динамичной части российского общества, первыми претерпевают изменения, вызванные различными процессами, происходящими в жизни страны [1].

Как показано в исследованиях отечественных психологов, личностные ценности и ценностные ориентации индивида тесно связаны с его целями и видением собственных жизненных перспектив. Так, в частности, Е. И. Головаха отмечает: «Планируя свое будущее, намечая конкретные события– планы и цели, человек исходит, прежде всего, из определенной иерархии ценностей, представленной в его сознании. Ориентируясь в широком спектре социальных ценностей, индивид выбирает те из них, которые наиболее тесно увязаны с его доминирующими потребностями. Предметы этих потребностей, будучи осознанными личностью, становятся ее ведущими жизненными ценностями».

Сформированная система ценностных ориентаций, являющаяся показателем социальной зрелости студентов, проявляется в мотивационной направленности, способности дифференцировать условия своего окружения и субъектной позиции личности.

#### Литература

1. Агеева А. В. Ценностные ориентации российской молодежи. Ломоносовские чтения. Студенты. – М., 2003. – Т. 2.
2. Крайг Г. Психология развития. – СПб.: Питер, 2000. – 992 с.
3. Маслоу А. Х. Психология бытия. Пер. с англ. О. Чистякова. – М., 1997.
4. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер Ком, 1998.
5. Философский энциклопедический словарь. – М., 1989. – С. 732.
6. Франселла Ф. Новый метод исследования личности. – М., 1987. – 233 с.
7. Яницкий М. С. Ценностные ориентации личности как динамическая система. – Кемерово: Кузбассвуиздат, 2000. – 204 с.

## **СТРЕСС И КАК С НИМ БОРОТЬСЯ ПРИ ПОМОЩИ СРЕДСТВ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ**

***О. В. Щеглов***

*Филиал Кемеровского государственного университета в г. Прокопьевске*

Физическая культура играет значительную роль в профессиональной деятельности, так как работа, как правило, связана со значительным напряжением внимания, зрения, интенсивной интеллектуальной деятельностью и малой подвижностью. Человек несёт ответственность за работу, и допущенная им ошибка может привести в некоторых случаях к очень тяжёлым последствиям. В современной жизни стрессы играют большую роль. Они влияют на поведение человека, его работоспособность, здоровье, взаимоотношения с окружающими и в семье. Что такое стресс, как он возникает, как влияет на организм человека и как с ним бороться?

Стресс представляет собой состояние чрезмерно сильного и длительного психологического напряжения, которое возникает у человека, когда его нервная система получает эмоциональную перегрузку. Стресс присутствует в жизни каждого человека. Любое событие, факт или сообщение может вызвать стресс, т. е. стать стрессором. Стрессорами могут быть самые разнообразные факторы: микробы и вирусы, различные яды, высокая

или низкая температура окружающей среды, травма и т. д. Такими же стрессорами могут быть и любые эмоциональные факторы. Стрессовые ситуации возникают как дома, так и на работе. Всякая неожиданность, которая нарушает привычное течение жизни, может быть причиной стресса. Ведь именно стресс является причиной многих заболеваний, а значит, наносит ощутимый вред здоровью человека, тогда как здоровье – одно из условий достижения успеха в любой деятельности. Однако стресс – вовсе не болезненное состояние, а средство, с помощью которого организм борется с нежелательными воздействиями. Иногда стресс может быть полезным, так как помогает в случае необходимости задействовать ресурсы организма. Но чрезмерные стрессы приводят к истощению, которое может вызвать физические и психические заболевания. Очень часто люди обращаются к врачу с жалобами на физическое недомогание, тогда как реальной причиной их состояния является стресс. Стрессы входят в первую десятку причин, вызывающих болезни. Исследования показывают, что к физиологическим признакам стресса относятся язвы, мигрень, гипертония, боль в спине, артрит, астма и боли в сердце. Психологические проявления включают раздражительность, потерю аппетита, депрессию и пониженный интерес к межличностным и сексуальным отношениям и др.

Возникает вопрос, как человеческий организм может противостоять стрессу и управлять им? Обратимся к активным способам повышения общей устойчивости человеческого организма – это физическая культура, закаливание, бег трусцой, плавание, спортивные игры, а также релаксационная гимнастика и упражнения для концентрации.

Релаксация – это метод, с помощью которого можно частично или полностью избавляться от физического или психического напряжения. Релаксация является очень полезным методом, поскольку овладеть ею довольно легко – для этого не требуется специального образования, но обязательно должна быть мотивация, т. е. каждому необходимо знать, для чего он хочет освоить релаксацию.

Методы релаксации нужно осваивать заранее, чтобы в критический момент можно было запросто противостоять раздражению и психической усталости. При регулярности занятий релаксационные упражнения постепенно станут привычкой, хотя для того чтобы их освоить, необходимо упорство и терпение.

Выполнять упражнения релаксационной гимнастики желательно в отдельном помещении, без посторонних глаз. Целью упражнений является полное расслабление мышц, которое оказывает положительное влияние на психику и улучшает душевное равновесие.

Для начала упражнений необходимо принять исходное положение: лёжа на спине, ноги разведены в стороны, ступни развёрнуты носками наружу, руки свободно лежат вдоль тела (ладонями вверх). Голова слегка запрокинута назад, всё тело расслаблено, глаза закрыты, дыхание через нос.

Вот некоторые примеры релаксационных упражнений:

1. Лежите спокойно примерно 2-3 минуты, глаза закрыты. Попробуйте представить помещение, в котором находитесь. Попробуйте мысленно обойти всю комнату (вдоль стен), а затем проделайте путь по всему телу от пяток до головы и обратно.

2. Внимательно следите за своим дыханием, пассивно сознавая, что дышите через нос, мысленно отметьте, что вдыхаемый воздух несколько холоднее выдыхаемого. Сосредоточьтесь на своём дыхании в течение 1-2 минут. Постарайтесь не думать ни о чём другом.

3. Сделайте неглубокий вдох и на мгновение задержите дыхание. Одновременно резко напрягите все мышцы на несколько секунд, стараясь почувствовать напряжение во всём теле. При выдохе расслабьтесь. Повторите 3 раза, затем полежите спокойно несколько минут, расслабившись и сосредоточившись на ощущении тяжести своего тела. Наслаждайтесь этим приятным ощущением. Теперь выполняйте это упражнение для отдельных частей тела.

4. Упражнение для мышц ног. Напрягите сразу все мышцы ног – от пяток до бёдер, в течение нескольких секунд фиксируйте напряжённое состояние, а затем расслабьте мышцы. Повторите 3 раза, затем полежите спокойно в течение нескольких минут, полностью расслабившись и ощущая тяжесть своих ног.

Все звуки окр. среды регистрируйте в сознании, но не воспринимайте. То же самое относится к мыслям, не пытайтесь их побороть. В заключение мысленно «пробегитесь» по всем мышцам тела, расслабление должно быть полным, дыхание ровным без задержек. После выполнения этих упражнений вы должны почувствовать себя отдохнувшим, полным сил и энергии.

Теперь откройте глаза, затем зажмурьте несколько раз, снова откройте и сладко потянитесь, очень медленно без рывков, плавно сядьте. Затем так же медленно, без резких движений, встаньте. Со временем эти упражнения будут выполняться быстрее, чем вначале.

Неумение сосредоточиться – фактор, тесно связанный со стрессом. Концентрационные упражнения просто не заменимы, их можно выполнять где и когда угодно в течение дня. Для начала желательно заниматься дома. Примерный комплекс концентрационных упражнений:

1. Сядьте на табурет (не мягкий) удобнее, чтобы вы могли находиться на нём неподвижно в течение определённого времени.

2. Руки свободно положите на колени, глаза закройте (чтобы внимание не отвлекалось).

3. Дышите через нос спокойно, не напряженно. Старайтесь сосредоточиться лишь на том, что вдыхаемый воздух холоднее выдыхаемого.

4. Концентрация на счёте. Мысленно медленно считайте от 1 до 10 и сосредоточьтесь на счёте. Если в какой-то момент мысли начнут рассеиваться,

ваться и вы будете не в состоянии сосредоточиться на счёте, начните считать сначала. Повторяйте счёт в течение нескольких минут.

5. Концентрация на слове. Выберите какое-нибудь короткое (лучше всего двусложное) слово, которое вызывает у вас положительные эмоции или же с которым связаны приятные воспоминания. Мысленно произнесите первый слог на вдохе, второй – на выдохе. Именно такая концентрация приводит к желаемому результату – релаксации всей мозговой деятельности.

6. Выполняйте эти упражнения в течение нескольких минут.

7. Закончив упражнение, проведите ладонями по векам, не спеша откройте глаза и потянитесь. Ещё несколько мгновений посидите спокойно.

Человек имеет возможность, сознательно управляя дыханием, использовать его для успокоения, для снятия напряжения – как мышечного, так и психического, таким образом, ауторегуляция дыхания может стать действенным средством борьбы со стрессом, наряду с релаксацией и концентрацией.

Противострессовые дыхательные упражнения можно выполнять в любом положении. Обязательно лишь одно условие: позвоночник должен находиться в строго вертикальном или горизонтальном положении. Это позволяет дышать естественно, свободно, без напряжения, полностью растягивать мышцы грудной клетки и живота. Очень важно также правильное положение головы: ее нужно держать прямо и свободно. Если всё в порядке и мышцы расслаблены, то можно упражняться в свободном дыхании, постоянно контролируя его.

Чем медленнее и глубже, спокойнее и ритмичнее мы дышим, чем скорее мы привыкнем к этому способу дыхания, тем скорее он станет составной частью нашей жизни.

Образ жизни – это наша повседневная жизнь с раннего утра до позднего вечера, каждый день, каждую неделю, каждый месяц, каждый год. Составными частями активного и релаксационного образа жизни являются и начало трудового дня, и режим питания, и двигательная активность, и качество отдыха и сна, и взаимоотношения с окружающими, и реакция на стресс, и многое другое. Именно от нас зависит, каким будет наш образ жизни – здоровым, активным или же нездоровым, пассивным.

Если нам удастся положительно повлиять на свои основные жизненные принципы, добиться того, чтобы релаксация и концентрация стали составной частью нашего образа жизни, то мы станем уравновешеннее и будем спокойно реагировать на стрессы. Необходимо знать, что мы в состоянии сознательно воздействовать на те или иные процессы, происходящие в организме.

#### Литература

1. Коган Б. М. Стресс и адаптация. – М.: Знание, 1980.

2. Стресс жизни: Сборник / Составители: Л. М. Попова, И. В. Соколов (О. Грегор « Как противостоять стрессу», Г. Селье « Стресс без болезней». – СПб.: ТОО «Лейла», 1994.
3. Бодров В. А. Информационный стресс. – М., 2000.
4. Рогоа Е. И. Эмоции и воля. – М., 1999.

## **УПРАВЛЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ АДАПТАЦИЕЙ СТУДЕНТОВ ВУЗА: ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ**

***Н. А. Щербакова***

*Беловский институт (филиал)*

*Кемеровского государственного университета*

Проблемы адаптации человека, его возможности активно осваивать среду во всем многообразии ее сфер (социальной, экономической, политической, духовной) выходят на первый план не одно десятилетие, но особую актуальность в последнее время представляет проблема профессиональной адаптации специалиста. С переходом экономики России на рыночные механизмы резко возрос спрос бизнеса и личности на специалистов, способных максимально быстро адаптироваться в условиях меняющегося производства. Современным обществом в новом тысячелетии также востребована высокоадаптивная личность: с высокой степенью внутренней устойчивости и способностью к саморазвитию, стремящаяся к самообразованию и самосовершенствованию, умеющая ориентироваться в огромном потоке информации, профессионально саморазвиваться.

Актуальность нашего исследования обусловлена теоретическими и практическими задачами управления профессиональной адаптацией в вузе будущего специалиста нового типа, для которого высокий результат профессиональной адаптированности будет служить одним из показателей качества высшего образования. Смена парадигмы российского образования, ознаменовавшаяся переходом от предметноцентрированной образовательной модели к личностно-центрированной и к компетентностному подходу при оценке качества образования, заставляет переосмыслить понятие профессиональной адаптации.

Профессиональная адаптация личности является ключевой проблемой педагогики высшей школы. Классическая парадигма российского высшего профессионального образования, сформированная в условиях плановой экономики, была ориентирована на решение проблем адаптации студента – будущего специалиста как адаптации человеческих качеств и свойств личности к производственным, технологическим и экономическим требованиям на производстве, и потому оказалась несостоятельной в современных социально-экономических условиях.

Возросший интерес к изучению проблем адаптации студентов вуза напрямую связан с потребностями общества, личности, государства в приобретении студентом адаптационного опыта, формировании профессиональной адаптированности именно в студенческий период, что позволит



сократить этап профессиональной адаптации будущего специалиста на предприятии до минимума. Причем данная потребность вызвана не только стремлением предприятия в условиях рыночного производства сократить затраты на «доводку» специалиста. В условиях инновационно-ориентированной экономики молодые специалисты призваны стать «движущей силой» развития производства и экономики страны, поэтому необходим поиск современных теоретических подходов к профессиональной адаптации студентов вуза и повышению результативности ее формирования.

Выполняемое нами исследование профессиональной адаптации студентов как социально-педагогического явления показало, что процессу профессиональной адаптации присущи все свойства социальных процессов: иерархичность и многофакторность, вариативность и комплексность, длительность и самоуправляемость и др. Как социальный, процесс профессиональной адаптации диалектичен, что выражается в его непрерывном развитии и динамичности, подвижности и изменчивости. Как и каждый социальный процесс, профессиональная адаптация имеет синхронную и диахронную структуры. Синхронная структура образована переплетением протекающих «отдельных» процессов («струй», сливающихся в едином адаптационном «потоке»), а диахронная структура отражает последовательные стадии, фазы, периоды, этапы реализации интегрального процесса адаптации.

Профессиональная адаптация студентов, будучи по своей природе социальным процессом, объективно нуждается в управлении. В качестве стратегической основы этого управления может выступать программно-целевой подход. Последний, обеспечивая достижение двудеиной цели адаптации, позволяет грамотно интенсифицировать адаптационный процесс, оптимизировать управление им путём дифференциации контингента адаптантов.

Исследование показало, что результативность профессиональной адаптации студентов обуславливается целостной системой её факторов, в которой все компоненты (факторы) взаимосвязаны диалектически противоречивыми, динамически меняющимися отношениями и зависимостями. В результате анализа структуры системы факторов адаптационного процесса установлено, что в качестве системообразующего фактора профессиональной адаптации студентов может выступать педагогическое управление.

Под профессиональной адаптацией авторы понимают сложный целостный динамический процесс и результат этого процесса согласования профессиональных намерений, качеств личности и требований конкретной профессиональной деятельности; личностных изменений в ходе адекватного реагирования личности на собственные изменения и изменения профессиональной деятельности и среды, под воздействием факторов, порождаемых при включении личности в систему непрерывного образования.

Профессиональная адаптация, таким образом, зависит от адекватности профессионального выбора индивидуальным способностям и свойствам личности. Л. Филипс считает, что адаптированная личность отличается адаптированностью в сфере «внеличностной» социально-экономической активности, где индивид приобретает знания, умения, навыки, добивается профессиональной компетентности и мастерства, и адаптированностью в сфере личных отношений, где устанавливаются эмоционально насыщенные связи с другими людьми, для успешной профессиональной адаптации требуются умения поддерживать взаимоотношения с другими людьми, как одно из условий достижения социальной ответственности и моральной зрелости личности. Большое значение при этом имеет самопонимание человека, адекватное отражение им своих индивидуальных особенностей и соотношение их с требованиями профессиональной среды, способность к самоактуализации, к саморазвитию, непрерывному и гибкому самообразованию на протяжении всей жизни, умению управлять собственным эмоциональным состоянием (развитие механизмов саморегуляции).

Формальное включение личности в структуру профессионального образования, не отвечающее ее намерениям и ценностям, ведет к падению удовлетворенности профессиональной деятельностью и активности, то есть профессиональная адаптация личности представляет собой процесс, в основе которого лежат психологическая переориентация и переоценка ценностей, происходящие в ходе формирования профессионального интереса личности.

Диалектика профессиональной адаптации раскрывается во внешних и внутренних противоречиях. Одним из основных внутренних противоречий выступает противоречие между профессиональными потребностями личности и возможностью их удовлетворения. «Рассогласование» побуждает личность активно пополнять, расширять опыт, приобретать профессиональные знания и формы профессионального поведения. С позиций полимотивационного поведения человека толчком для начала профессиональной адаптации является нужда в реализации им адаптивной потребности, возникшей в результате изменения требований адаптивной среды или в результате собственного развития.

Адаптивная потребность опосредована взаимодействием с потребностью человека в профессиональной самореализации, с одной стороны, и потребностью общества в активной личности, способной обеспечить реализацию его функций, с другой. В результате сложной полимотивации возникает цель и программа адаптивной деятельности индивида, с учетом возможностей личности реализовать конкретные жизненные (профессиональные) цели.

Профессиональная адаптация не исчерпывается лишь процессами выбора и освоения операционно-предметной стороны профессии, налаживания связей с коллективом и приспособления к новым условиям деятель-

ности. Одновременно у личности перестраивается и внутреннее духовное ядро, меняется ее профессиональное самосознание, взгляды и представления, мир интересов, чувствований и переживаний, развиваются и формируются трудовые, морально-этические и психологические основы личности, ее свойства и качества, значимые ценности, саморегулирующие механизмы личности: профессиональная направленность, потребности, профессиональная Я-концепция.

Подобный подход к профессиональной адаптации позволяет допустить расширение внутреннего содержания за счет активной деятельности, воспитания и самовоспитания адаптанта, активизации его личностных структур. Активизация личностной структуры индивида создаст смысловые предпосылки для поиска и открытия в новой действительности, что сопровождается всплеском его эмоциональной вовлеченности в новую конкретную ситуацию. Этот процесс перестройки внутренних оснований деятельности индивида определяет его готовность к адаптации в изменяющемся мире и имеет также основополагающее значение для его профессиональной мобильности.

Управление профессиональной адаптацией студентов вуза в целом представлено как целенаправленная систематическая деятельность всех субъектов управления различных уровней (включая самих адаптантов), обеспечивающая высокую результативность профессиональной адаптации студента на этапе подготовки в вузе, с привлечением к общественному участию через механизм социального партнерства общества, бизнеса, государства. Авторы полагают, что оно должно быть реализовано через три основные сферы: профессиональной деятельности, профессионального общения, в ходе развития профессионального самосознания (сбалансированности внутренней позиции индивида с ее оценкой другими индивидами).

В процессе многолетнего исследования нами был выявлен и обоснован комплекс организационно-педагогических условий, повышающих эффективность управления профессиональной адаптацией студентов, который включает: адекватность структуры управления адаптационным процессом особенностям профессиональной адаптации студентов; преемственность и соответствие задач, форм, средств и способов управления профессиональной адаптацией студентов особенностям каждого этапа её как целостного процесса; дифференцированный и индивидуальный подходы к студентам-адаптантам с учётом их социально-демографических, профессионально-трудовых, психофизиологических, социально-психологических, социокультурных и др. особенностей на этапе переходного периода развития рыночных отношений.

Тем не менее в условиях перехода российской системы образования к реализации компетентностного подхода возникли и нуждаются в разрешении противоречия между:

– объективной потребностью общества, государства, личности в такой профессиональной подготовке студентов в вузе, которая позволит будущему специалисту профессионально адаптироваться на предприятии в максимально короткие сроки и с хорошим результатом, и недостаточной разработанностью данной проблемы в педагогической науке;

– сложившимися в годы плановой экономики в вузе организационно-педагогическими условиями, затрудняющими управление профессиональной адаптацией студентов, и потребностями вуза в выявлении и создании новых;

– сложившимися в предметоцентрированной модели высшего образования формами организации образовательного процесса и необходимостью внедрения инновационных нетрадиционных подходов, направленных на профессиональную адаптацию студентов;

– необходимостью управления профессиональной адаптацией студентов вуза в условиях смены образовательной парадигмы и отсутствием целостного понимания феномена профессиональной адаптации личности, механизмов и оценки результативности ее протекания, неразработанностью теоретико-методологических и технологических основ управления адаптационным процессом в условиях реализации компетентностного подхода.

Наш подход заключается в организации профессионально-образовательного пространстве вуза и города, включающего, в том числе, сеть предприятий-партнеров, учреждений, индивидуальных предпринимателей, общественных организаций, направленного на формирование профессиональной адаптированности студентов вуза в системе непрерывного образования «школа-вуз-предприятие», с привлечением к общественному участию через механизм социального партнерства и экспертизе полученных результатов потенциальных работодателей, общественных организаций, бизнеса.

#### Литература

1. Зеленая Л. Г., Невзоров Б. П., Трофимова Ю. В., Щербакова Н. А. Социальное партнерство в управлении системой образования малого монопрофильного города // Партнерство государства и гражданского общества в реализации административной, политической и образовательной реформ в России: Сб. докладов: Изд-во Уральской академии государственной службы. – Екатеринбург, 2007.

2. Невзоров Б. П., Щербакова Н. А. Профессиональная адаптация студентов средних профессиональных учебных заведений. – Кемерово: Кузбассвузиздат, 2003. – 172 с.

3. Невзоров Б. П., Щербакова Н. А. Теоретические подходы к формированию профессиональной адаптированности студентов [Электронный ресурс] // URL: [http://oldconf.kemsu.ru/dev/idata/conf.stat?v\\_in\\_confid=120&head\\_flag=1&v\\_in\\_secid=285](http://oldconf.kemsu.ru/dev/idata/conf.stat?v_in_confid=120&head_flag=1&v_in_secid=285) (дата обращения: 30.09.2009).

4. Щербакова Н. А., Адакин Е. Е. Проблема профессионального саморазвития личности студента вуза в условиях заочной формы обучения // Проблемы экономики и статистики. – Актобе, 2006. – № 1 (14). – С. 32-41.

## ПОНЯТИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ В НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

*Н. В. Юрченко*

*Филиал Кемеровского государственного университета в г. Прокопьевске*

Принципиальным для нашего понимания сути коммуникативной культуры является мысль А. В. Мудрика о гуманистической природе коммуникативной культуры педагога [4, 1]. В рамках этой концепции педагогический процесс выстраивается как диалог двух культур, взаимообогащающих друг друга (что нашло отражение в работах Ю. В. Сенько, С. Н. Батраковой, В. Я. Ляудис), отражая сущность культурологического подхода к педагогическому общению, где основными принципами являются гуманное отношение, уважение к личности студента, наполнение педагогического диалога нравственным и этическим содержанием. В рамках этого подхода актуализируется проблема выстраивания межличностных отношений преподаватель-студент, возрастает роль личности педагога, несущего высокий эталон нравственности, способного придать необходимую стилистику педагогическому общению и способного к саморазвитию в коммуникативной сфере педагогической деятельности.

Хотя понятие коммуникативной культуры находится в процессе формирования, тем не менее данное явление анализировалось с различных сторон: психологической – Б. Д. Парыгин; методологии общения – В. А. Сластенин, Бондаревская, Н. В. Кузьмина, А. В. Мудрик, Б. Т. Лихачев; психолого-педагогической – А. К. Маркова, Л. М. Митина, Руденский; нравственно-этической – И. В. Страхов, И. Е. Сеница, В. С. Грехнев, С. Н. Батракова; творческой – В. А. Кан-Калик, Н. Д. Никандров, С. В. Кондратьева.

При анализе общения учитывался его нравственно-этический характер, высокое владение навыками и умениями педагогической деятельности, творческий характер общения.

Как отмечает Б. Д. Парыгин, говоря о предложенной М. С. Коган формуле общения, «она нам представляется развитием у этого автора уже отмеченной нами позиции нормативно-этического подхода к проблеме общения» [5, с. 60]

Нормативно-этический подход к проблемам общения является главным принципом, на основе которого развивалось осмысление понятия коммуникативной культуры. На начальном этапе оно проявляется в выделении в структуре общения этической составляющей – педагогического такта (И. В. Страхов, Н. В. Кузьмина). Так, Н. В. Кузьмина определяет его как «чувство меры в проявлении требовательности, умение выбрать форму требований, особая чуткость, проявляемая во всей системе многообразных отношений с учащимися, их родителями, в разрешении порой чрезвычайно тонких психологических вопросов, которые возникают в процессе педагогической деятельности» [2, с. 146]

Различные трактовки термина коммуникативной культуры отражают процесс ее исследования. Так, В. С. Грехнев выделяет понятие «культура общения» и определяет ее «как особую систему типичных по проявлению эмоционально-чувственных, рациональных и волевых реакций поведения на основе общности конкретных социальнозначимых условий их жизнедеятельности». При этом он акцентирует как значение психологических особенностей вступающей в общение личности человека, так и собственно социальных (экономических, политических, духовных, идеологических) характеристик в содержании культуры общения.

Б. Т. Лихачев, также обозначая этот феномен «культура общения», подчеркивает нравственное и духовное ее содержание, включая: «образованность, духовное богатство, развитое мышление, способность осмысливать явления в различных областях жизни, разнообразие форм, типов, способов общения и его эмоционально-эстетические модификации: прочную нравственную основу, взаимное доверие субъектов общения; его результаты в виде освоения истины, стимулирования деятельности, ее четкой организации» [3, с. 194].

И. И. Рыданова вводит понятие «культуры коммуникативного взаимодействия», выделяя следующие ее индикаторы:

- 1) адекватность реакций учащихся на педагогические действия и поступки учителя, синхронность совместной деятельности;
- 2) эмоционально-познавательная активность, атмосфера творческого поиска и сотрудничества;
- 3) соблюдение нравственно-этических норм в деловом и межличностном общении учителя и учащихся [7, с. 25].

Е. В. Руденский, рассматривая коммуникативную культуру личности учителя как систему ее качеств, включает следующие компоненты в ее структуру: творческое мышление, культуру речевого действия, культуру самонастройки на общение, культуру жестов и пластики движений в ситуации общения, культуру восприятия коммуникативных действий партнера по общению, культуру эмоций, культуру коммуникативных умений.

На наш взгляд, несмотря на всесторонний анализ данного феномена, понимание коммуникативной культуры Е. В. Руденским, И. И. Рыдановой слишком технологично и не учитывает «генерализирующий» компонент, основу коммуникативной культуры – ее гуманистический характер. На это принципиальное качество коммуникативной культуры указывает А. В. Мудрик: «Аура слова «культура» – гуманистична, чего школе явно не хватает» [4, 3].

Таким образом, нормативно-этический подход в процессе осмысления сущности коммуникативной культуры педагога обогатился гуманистическим характером, что усиливает значение аксиологического компонента коммуникативной культуры, таких ценностей, как гуманность, интерес к человеку, духовность, что необходимо для реали-

зации задач воспитания личности будущего специалиста, поставленных перед высшей школой. А. В. Мудрик полагает, что «духовно-ценностные ориентации детей, подростков, юношей и девушек, а также в большой мере их развитие, осуществляются в процессе такого взаимодействия воспитателей и воспитуемых, содержанием которого является обмен ценностями (интеллектуальными, эмоциональными, социальными), а также совместное продуцирование ценностей в быту и в жизнедеятельности воспитательных организаций» [4, 3]. В составе коммуникативной культуры А. В. Мудрик выделяет следующие важные компоненты: психологические особенности личности, включающие общительность, эмпатию, рефлексивность коммуникативной деятельности, саморегуляцию; особенности мышления, выражающиеся в открытости, гибкости, нестандартности ассоциативного ряда и внутреннего плана действий; социальные установки, обуславливающие интерес к самому процессу общения и сотрудничества, а не к результату. Особое внимание он уделяет тому факту, что общение важно не только чтобы получить самому, но и давать другим; важна и сформированность коммуникативных умений.

Рассматривая роль коммуникативной культуры в составе педагогической культуры, мы можем выделить в составе педагогической культуры две подструктуры:

- 1) ценности, знания, умения, навыки, личностные качества, значимые для реализации эффективной педагогической деятельности (деятельностная);
- 2) ценности, знания, умения, навыки, личностные качества, значимые для реализации эффективного педагогического общения (коммуникативная).

Но эти две подструктуры нельзя представить в виде двух отдельных компонентов педагогической культуры, существующих как две стороны одного и того же явления, наоборот, они взаимопроникают, налагаются друг на друга. Коммуникативная составляющая при этом играет важную роль. Она позволяет экстерииоризировать компоненты деятельностной составляющей, то есть методические, дидактические знания, умения, личностные качества, реализовать их на практике, донести их до студента, «визуализировать» их.

Вышеизложенное позволяет выделить в коммуникативной культуре три компонента: инвариантный (аксиологический), представляющий основные ценности коммуникативной культуры, технологический (отражающий операциональную сторону педагогического общения и вариативный, включающий коммуникативнозначимые качества личности.

Аксиологический компонент включает:

- гуманистическую позицию, интерес к людям;
- общую культуру педагога;

– нравственно-этические нормы, содержащие профессиональную мораль, педагогический такт, педагогическую этику, эстетический компонент.

Технологический компонент включает:

- общетеоретические знания, включающие знание основ межличностной коммуникации, педагогического общения, теорий формирования личности, психологических особенностей студенческого возраста;
- знание своих индивидуально-типологических особенностей.

В этот компонент мы также включим коммуникативнозначимые умения и навыки:

- умения понимания и восприятия;
- умения педагогического взаимодействия;
- умения педагогической техники.

И третья составляющая – творческий характер деятельности, позволяющий отследить динамику развития и саморазвития педагога в коммуникативной деятельности.

Последний компонент структуры коммуникативной культуры – это коммуникативные качества личности педагога: рефлексия коммуникативной деятельности, гибкость (оперативное творческое мышление, позволяющее ориентироваться в неподготовленных ситуациях общения), эмпатия, общительность, эмоционально-психологическая саморегуляция, личностная аттракция.

Данные компоненты находятся в тесном взаимодействии, образуя целостную, динамическую структуру коммуникативной культуры. Личность опосредует выбор коммуникативных ценностей, ценности влияют на выбор знаний и умений педагогического общения и определяют стилистику педагогического общения. В свою очередь, коммуникативные знания влияют на выбор коммуникативных ценностей и развитие личности педагога, что дает импульс к дальнейшему освоению ценностей коммуникативной культуры. Таким образом, коммуникативная культура – это динамическая система, обуславливаемая развитием и саморазвитием личности педагога, проявляющимися в творческом характере освоения лучших образцов коммуникативной деятельности.

#### Литература

1. Исаев И. Ф. Профессионально-техническая культура преподавателя: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений. – М.: Академия, 2002.
2. Кузьмина Н. В. Очерки психологии труда учителя. Психологическая структура деятельности учителя и формирование его личности. – Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1967.
3. Лихачев Б. Т. Педагогика: Курс лекций: уч. пособие для студентов педагогических учебных заведений и слушателей ИПК и ФПК. – 4 изд., перераб. и доп. – М.: Юрайт. – М., 2001.
4. Мудрик А. В. Общение в процессе воспитания: учебное пособие. – М.: Педагогическое общество России, 2001.



5. Парыгин Б. Д. Анатомия общения: учебное пособие. – СПб.: Изд-во Михайлова В. А.: Изд-во «Помирс», 1998.
6. Слостенин В. А., Исаев И. Ф., Мищенко А. И., Шиянов Е. Н. Педагогика: учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений. – 4-е издание. – М.: Школьная пресса, 2002.
7. Рыданова И. И. Основы педагогики общения. – Мн.: Беларуская навука, 1998.

# СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ СОДЕРЖАНИЯ И ТЕХНОЛОГИЙ ОБУЧЕНИЯ

## СПЕЦИФИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК ФАКТОР ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ ПЕДАГОГОВ

*Н. Б. Белоусов, Л. П. Михальцова*

*Филиал Кемеровского государственного университета  
в г. Анжеро-Судженске*

Изучению проблемы синдрома эмоционального выгорания посвящено значительное число работ как в зарубежной, так и в отечественной науке и практике (А.-Р. Барт, С. Джексон, К. Кондо, Н. Лейтер, К. Маслач, Н. Е. Водопьянова, Т. И. Ронгинская, А. Б. Серебрякова и др.).

Несмотря на различные подходы к определению синдрома эмоционального выгорания, многие ученые солидарны в том, что синдром эмоционального выгорания – сложный психофизиологический феномен, который определяется как эмоциональное, умственное и физическое истощение из-за продолжительной эмоциональной нагрузки, выражается в депрессивном состоянии, чувстве усталости и опустошенности, недостатке энергии и энтузиазма, утрате способностей видеть положительные результаты своего труда, отрицательной установке в отношении работы и жизни вообще.

Предметом особого исследовательского интереса в отечественной науке являются в основном факторы, способствующие возникновению синдрома эмоционального выгорания (В. В. Бойко, М. В. Борисова, В. Е. Орел, А. А. Рукавишников и др.).

Рассматривая вопрос о специфике педагогической деятельности как основном факторе эмоционального выгорания у педагогов общеобразовательных учреждений, первоначально следует уточнить, какие факторы выделяют ученые.

Как отмечают ученые, синдром эмоционального выгорания – самый деструктивный синдром для тех, кто работает с людьми, то есть преподавателей, чья деятельность невозможна без общения. Неслучайно первая исследовательница этого явления Кристина Маслач отмечает, что эмоциональное сгорание – плата за сочувствие [4].

Эмоциональное выгорание возникает в результате внутреннего накопления отрицательных эмоций без соответствующей «разрядки» или «освобождения» от них. Оно ведет к истощению эмоционально-энергетических и личностных ресурсов человека.

К основным факторам, способствующим развитию синдрома эмоционального выгорания, ученые относят следующие:

1. Личностные факторы – это, прежде всего, чувство собственной значимости на рабочем месте, возможность профессионального продвижения, автономия и уровень контроля со стороны руководства, считает А. Пане.

2. Ролевые факторы. Исследования ученых, представленные в научной литературе, показали, что на развитие выгорания существенно влияют конфликт ролей и ролевая неопределенность, а также профессиональные ситуации, в которых совместные действия педагогов в значительной степени не согласованы: отсутствует интеграция усилий, но при этом присутствует конкуренция, отмечает К. Кондо.

3. Организационные факторы. На развитие синдрома влияет много часовая работа, но не любая, а неопределенная (нечеткость функциональных обязанностей) либо не получающая должной оценки. При этом негативно сказывается не раз подвергавшийся критике стиль руководства, при котором администратор (директор) не позволяет педагогу проявлять самостоятельность (по принципу «инициатива наказуема») и тем самым лишает его чувства ответственности за свое дело и осознания значимости, важности выполняемой работы [2].

По мнению Т. И. Ронгинской и Т. В. Форманюк, педагоги – та категория профессионалов, которая наиболее подвержена выгоранию вследствие специфики своей деятельности [5].

Специфика педагогической деятельности провоцирует следующие факторы, обуславливающие эмоциональное выгорание педагогов: ежедневная психическая нагрузка, самоотверженная помощь, высокая ответственность за учеников, дисбаланс между интеллектуально-энергетическими затратами и морально-материальным вознаграждением (фактор социальной несправедливости), ролевые конфликты.

Во многом это обусловлено тем, что педагогическая профессия – такой род деятельности, в котором источником существования человека является искусство управления формированием личности другого человека средствами своей специальности.

Для изучения проявления состояния эмоционального выгорания в педагогической деятельности нами проведено психологическое исследование среди 63 педагогов школ г. Березовский, имеющих разный опыт педагогической деятельности (от 2 месяцев до 25 лет).

Для диагностики использовался методический комплекс, включающий методы наблюдения, беседы, метод анализа документации, тестирование.

Метод наблюдения использовался в качестве основного метода, с помощью которого диагностировалось состояние психологического благополучия учителей, социально-психологический климат в школьных коллективах (взаимоотношения между коллегами и с администрацией).

Метод беседы применялся в целях диагностики эмоционального состояния педагогов, их отношения к ученикам и коллегам, к работе в целом, а также для определения факторов, негативно влияющих на психологическое состояние и эффективность деятельности учителей.

Метод анализа документации применялся в целях изучения особенностей организации деятельности учителей в различных школах. В школе производился анализ следующих документов: Устав школы; Пра-

вила внутреннего трудового распорядка; Должностные инструкции; Квалификационные характеристики; Книга приказов; Положение о премировании; Журнал награждений; Документы по аттестации педагогических кадров; Расписание уроков; Табель учета рабочего времени; План внутришкольного контроля за учебно-воспитательным процессом; План работы администрации и педагогов; Протоколы педсоветов и административных советов.

Использовались следующие психодиагностические методики: «Опросник эмоционального выгорания», позволяющий диагностировать основные составляющие выгорания [1]. «Шкала эмоциональной возбудимости» использовалась для оценки качественных характеристик нейротизма – общей эмоциональности, гнева, робости и отсутствия контроля над эмоциями [3]; опросник «Стилевая саморегуляция поведения» – для диагностики уровня развития умений и навыков саморегуляции личности, включающего основные регуляторные процессы (планирование, моделирование, программирование, оценка результатов) и регуляторно-личностные свойства (гибкость и самостоятельность). «Экспресс-методика по изучению социально-психологического климата в трудовом коллективе» О. С. Михалюк и А. Ю. Шалыто применялась для диагностики эмоционального, поведенческого и когнитивного компонентов социально-психологического климата педагогического коллектива [6].

Для выявления уровня эмоционального выгорания, индивидуально-психологических и социально-психологических особенностей педагогов в каждой школе применялся вышеописанный методический комплекс. Обследование проводилось в группах по десять – пятнадцать испытуемых. Соблюдались все общие правила, необходимые для создания соответствующей атмосферы тестирования, принцип добровольности.

Как мы уже отмечали, исследование проводилось на базе общеобразовательных школ г. Анжеро-Судженска. Возраст испытуемых от 21 до 55 лет. Образование в основном высшее и среднее специальное. Специализация – учителя-предметники, учителя начальной школы. Выборка в целом женская, число мужчин незначительно.

В результате психодиагностического обследования у педагогов всех школ выявлен высокий уровень эмоционального выгорания, характеризующийся высоким уровнем невротизации, рассогласования творческого потенциала с возможностью его реализации в профессиональной деятельности; средний уровень развития умений и навыков саморегуляции; относительно благоприятный социально-психологический климат; удовлетворительный характер организации деятельности.

В результате исследования было выявлено, что чаще всего состояние эмоционального выгорания проявляется у педагогов со стажем работы от 5 до 7 и от 7 до 10 лет.

У молодых специалистов (от 1 года до 3 лет), как и у специалистов с 10-летним стажем, количественная характеристика проявления эмоционального выгорания является невысокой (7-11 %). В первом случае, веро-

ятно, сказывается продолжающийся процесс адаптации. Деятельность педагога в данный период, скорее всего, направлена на совершенствование технологии преподавания предмета, оттачивание педагогического мастерства, а результаты деятельности пока не оказывают существенного влияния на его психоэмоциональное состояние. У профессионалов со стажем более 10 лет, возможно, уже выработаны определенные способы саморегуляции и психологической защиты, которые позволяют им более спокойно реагировать на педагогическую ситуацию. Однако в период от 15 до 20 лет частота проявления состояний эмоционального выгорания вновь повышается до 22 %.

Относительно частоты проявления симптомов эмоционального выгорания в течение учебного года было установлено следующее:

- 56 % педагогов испытывают данное состояние 1-2 раза в год;
- 21 % – 3-4 раза в год;
- 15 % – более 5 раз;
- 8 % – не испытывают вообще.

Таким образом, можно сделать вывод, что состояние эмоционального выгорания характерно для педагогов со стажем работы от 5 до 10 лет и чаще всего проявляется в педагогической деятельности 1-2 раза в течение года.

По длительности протекания состояний «эмоционального выгорания» большинство педагогов (69 %) определяют срок от 3 до 5 и от 5 до 7 дней.

Среди ситуаций в педагогической деятельности, влияющих на возникновение состояний эмоционального выгорания, большинство педагогов (89 %) ставят на первое место начало своей деятельности после отпуска, каникул, курсов, то есть после того как педагог был временно выключен из собственно педагогической деятельности. Это подтверждает вывод о том, что одна из главных функций состояний эмоционального выгорания — адаптационная, помогающая организму приспособиться к стрессогенным для него условиям.

В качестве другой причины педагоги выделяют ситуации эмоционально неадекватного общения с субъектами образовательного процесса, особенно с администрацией и родителями (ситуацию общения с родителями особенно часто выделяют педагоги начальной школы – 17,7 %). Причем если в первом случае состояние эмоционального выгорания возникает сразу, то во втором – негативная реакция имеет свойство сначала накапливаться и только потом переходить в состояние эмоционального выгорания. Это подтверждает наличие еще одной функции данного состояния – защитной, которая оберегает психику педагога от разрушения в связи с неадекватно высокой эмоциональной напряженностью в деятельности.

Небольшой процент педагогов (6-8 %) выделяют следующие ситуации эмоционального выгорания: проведение открытых уроков; мероприятий, на которые было потрачено много сил и энергии, а в результате не получено соответствующего удовлетворения; окончание учебного года.

Педагоги отмечают, что эмоциональное выгорание отрицательно сказывается на выполнении человеком своей деятельности, так как приводит к эмоциональной и личностной отстраненности, неудовлетворенности собой, за которыми следуют тревога, депрессия и всевозможные психосоматические нарушения, неадекватное эмоциональное реагирование.

Подводя общий итог, следует отметить, что специфика педагогической деятельности выступает как основной фактор эмоционального выгорания педагогов и имеет ряд отличительных особенностей:

- высокая эмоциональная включенность в деятельность;
- жесткие временные рамки (урок, четверть, учебный год);
- отсутствие осознания обратной связи между процессом обучения и получаемым результатом, несоответствие результатов затраченным силам;
- жесткий контроль со стороны администрации и ответственность перед родителями, обществом в целом за результат своей деятельности.

Анализ психических состояний во время проявления синдрома эмоционального выгорания показывает, что эмоциональное выгорание является сложным состоянием, включающим в себя несколько составляющих, имеющих негативную эмоциональную окраску. Оно является неравновесным и отклоняется от оптимального уровня как в сторону снижения психической активности, так и в сторону повышения. Поэтому необходима работа, направленная на преодоление синдрома эмоционального выгорания.

#### Литература

1. Бойко В. В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других. – М.: Наука, 1996. – 154 с.
2. Водопьянова Н. Е. Психическое «выгорание» и качество жизни // Психологические проблемы самореализации личности. – СПб.: Питер, 2002.
3. Водопьянова Н. Е. Синдром выгорания в профессиях системы «человек – человек» // Практикум по психологии менеджмента и профессиональной деятельности. – СПб.: 2001.
4. Орел В. Е. Феномен «выгорания» в зарубежной психологии. Эмпирические исследования // Психологический журнал. – 2001. – № 1. – С. 16-21.
5. Ронгинская Т. И. Синдром выгорания в социальных профессиях // Психологический журнал, 2002. – Т. 23, № 3. – С. 85-95.
6. Шульц Д., Психология и работа. – СПб.: Питер, 2003.

## **НЕКОТОРЫЕ СРЕДСТВА РЕАЛИЗАЦИИ ИНФОРМАЦИИ В ГАЗЕТНОМ ТЕКСТЕ**

***А. О. Гоман, О. А. Аглушевич***

*Филиал Кемеровского государственного университета  
в г. Анжеро-Судженске*

В современной лингвистике под термином «информация» понимают факты, сведения, предписания (в узком смысле), и в широком – выражение человеческой деятельности, состоящее в изменении количества и

качества информации, которой обладают участники деятельности, что приводит к изменению их поведения. В теории коммуникации информация – это получение новых сведений о предметах, явлениях, отношениях, событиях объективной действительности, что предполагает наличие неравнозначных тезаурусов коммуникантов как обязательного условия осуществления информирования.

Среди основных языковых средств реализации информационной функции в газетном тексте выделяют широкое употребление прецизионной информации (дат, цифр, имён, топонимов и других ономастических реалий). Большим информационным зарядом, безусловно, обладает заголовок. Цитация помимо информирования служит для придания объективности подаваемой информации.

Роль цитации в тексте газеты объясняется на уровне отношений «чужого слова» с системой принимающего текста. На основании критериев формы и объема можно выделить три структурных типа цитации – полную, редуцированную и сегментированную цитацию.

Полная цитация представляет собой взятый дословно, без сокращений отрезок текста-источника, законченный в смысловом отношении. *"I know some in Asia have concluded that Afghanistan does not represent a strategic threat for their countries, owing in part to Afghanistan's geographic location," Gates told a meeting of defense ministers in Singapore. (Я знаю, некоторые пришли к выводу, что Афганистан не представляет стратегическую угрозу их стране, частично из-за его географического положения), - заявил Гейтс на встрече министров обороны в Сингапуре).*

Редуцированная цитация – это сокращенный в соответствии с целями цитирования отрезок текста-источника, получающий логическое завершение в окружающем контексте. *Barclays Capital strategist Michael Pond thinks it's time for the Federal Reserve "to pull out the really big guns and announce it will buy \$1 trillion in U.S."* (Стратег компании «Barclays Capital» Михаэль Понд думает что сейчас самое время для того, чтобы Федеральный Резервный Банк «достал по-настоящему большие пушки и объявил что купит 1 триллион долларов в Соединенных Штатах»).

Сегментированная цитация имеет вид цитатных вставок, неразрывно связанных в структурно-смысловом отношении и воспроизводимых через небольшие интервалы в соответствии с назначенной для них в принимающем тексте смысловой нагрузкой. *In an NBC interview, President Barack Obama said he was sure Sotomayor "would have restated" her comment (В интервью NBC президент Барак Обама сказал, что был уверен в том, что Сотомайор «перепhrасирует» свой комментарий).*

В соответствии с выполняемой функцией можно разграничить цитацию-мнение, цитацию-пример, цитацию-заменитель.

Цитация-мнение, выражающая результат осмысления фактов реальной действительности говорящим, является основой для разнообразных речемыслительных операций автора газетного текста. *Fears for the long-term Russian-Japanese relationship were being expressed yesterday. "I'm sure*

*the Japanese will now start talking to South Africa to increase platinum imports from there", said one London-based specialist. "As for palladium, in the short term Japan can't do much, but I'm sure they will be exploring ways of developing substitutes".* (Вчера были выражены опасения по поводу продолжения длительных Российско-японских отношений. «Я уверен сейчас японцы начнут переговоры с Южной Африкой по увеличению импорта платины оттуда, – сказал один лондонский специалист – Что касается палладия, в ближайшее будущее Япония не сможет ничего изменить, но я уверен: они будут исследовать и развивать способы его замены»).

Цитация-пример является носителем фактуальной информации, служащей средством пояснения или доказательства мысли адресанта. *Novartis said the Merck's crop protection activity was very profitable. "Sales have grown over the past 4 years at a compounded annual growth rate of 12 % and gross profit and operating income have grown at a compounded annual growth rate of 12 % and 13 % respectively", said Novartis.* (Новартис сказал, что деятельность по защите доходов компании Merck была очень выгодной. «Продажи возросли по сравнению с предыдущими 4 годами с общим ежегодным приростом в 12 % и валовая и производственная прибыль выросли с общим ежегодным приростом в 12 % и 13 % соответственно», – сказал Новартис.)

Цитация-заменитель представляет собой контекстно-зависимое высказывание, структурно выраженное редуцированной или сегментированной цитацией. *It seems that the world's largest software company had originally planned that "users could run only three programs at one time using Starter". The new plan "would not limit the number of applications that could be used."* (Кажется, что самая крупная в мире компания программного обеспечения изначально планировала, что «пользователи смогут запускать только три программы за раз используя Пуск». Новый план «не ограничит количество возможных используемых приложений»).

Анализ информационной структуры газетного текста позволил выделить денотативную и коннотативную цитацию на основании вида передаваемой ими информации.

Денотативную цитацию можно определить как текст, передающий эксплицитную информацию предметно-логического характера. Например: *"The recently renewed amnesty offer by the Nigerian government has been hereby rejected by MEND because it is ambiguous, dictatorial and has not been tested in a test tube," the militant group said in an e-mailed statement.* («Недавно обновленное предложение об амнистии правительством Нигерии было отклонено Движением по захвату дельты Нигера из-за его неоднозначности, диктатуры и не протестированности в пробирке», – заявила военная группа в электронном выступлении).

В коннотативной цитации информация денотативного характера тесно сплетена с прагматической информацией (оценочной, эмотивной, культурной, психологической, статусной). *It was Bush who provided the sharpest comment on laughs from the 6,000-strong audience: "There I was, the*



*former president, with a plastic bag on my hand, picking up that which I had dodged for eight solid years." (Это был именно Буш, который дал острый комментарий в ответ на сильный смех 6000-й аудитории: «Это был я, бывший президент с полиэтиленовым пакетом в руке, собиравший все то, что я хитро спрятал за целых восемь лет»).*

Информативные возможности цитации как носителя новой информации позволяют наращивать информативный потенциал газетного текста и создают иллюзию правдивости, объективности у читателя.

## **ПРОГРАММА РУКОВОДСТВА НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ СТАРШЕКЛАССНИКОВ**

***М. В. Денисович***

*НМОУ «Гимназия № 11», г. Анжеро-Судженск*

В связи с внедрением в образовательный процесс компетентностного подхода и переходом образовательных учреждений к профильному обучению основное внимание учителя должно быть направлено на расширение проектной деятельности. Формирование ключевых компетенций у учащихся через научно-исследовательскую и проектную работу является приоритетным направлением в профессиональной деятельности учителя. Успех ученика в научном исследовании или проектной деятельности в большей мере определен грамотным руководством научно-исследовательской работой со стороны учителя.

Руководитель научно-исследовательской работы по информатике должен стремиться **научить каждого ученика:**

- определять цель научно-исследовательской работы;
- уметь выделять основные задачи по реализации поставленной цели в исследовательской работе;
- уметь определять гипотезу в проекте;
- уметь определять идеи и способы решения поставленных задач;
- уметь прогнозировать результаты проекта (ожидаемые положительные результаты, возможные потери, негативные последствия, компенсационные меры по их устранению) и предложить критерии их оценки;
- уметь определить допустимые сроки исполнения проекта;
- уметь работать с литературой, выделять главное;
- грамотно использовать в своей работе материалы сайтов Internet;
- соблюдать права охраны программ и данных, соблюдать авторские права;
- знать правила оформления научной работы;
- уметь грамотно оформить работу;
- уметь подготовить доклад для выступлений на научно-практической конференции;

- грамотно, кратко и четко высказывать свои мысли, уметь отвечать на вопросы и аргументировать ответы;
- уметь подготовить тезисы для публикаций по результатам работы;

Основная **цель** руководства научно-исследовательской работой учащегося – стремление передать знания, ценности, прогрессивный опыт творческой и научно-исследовательской деятельности каждому ученику.

При этом учитель должен:

- осуществлять руководство с достаточными полномочиями на принятие решений, действовать энергично и целеустремленно.
- определять и четко формулировать цель и задачи;
- обучать ученика, работающего над исследовательской работой;
- постоянно корректировать ход реализации практической и теоретической частей работы (планирование, согласование, информация и обучение);
- постоянно контролировать полученные результаты: систематически оценивать ход реализации проекта.

Для формирования одной из основных компетенций, а именно информационной компетенции, необходимо **сформировать у учащегося:**

*Умение работать с учебной литературой:*

- переписывать в тетрадь определения, правила схемы;
- выделять главное, сокращать текст до нескольких строк не искажая смысл;
- разбивать текст на несколько частей;
- составлять план, тезисы;
- находить в тексте необходимую информацию;
- конспектировать;
- делать сообщения.

*Умение переводить визуальную информацию в вербальную и наоборот:*

- графически и схематически представлять прочитанную информацию;
- читать и пояснять схемы и графики;
- использовать таблицы, схемы и графики для систематизации материала.

*Умение критически мыслить:*

- писать рецензии;
- писать аннотации;
- дополнять неполную информацию;
- находить ошибки в той или иной информации.

*Умение воспринимать информацию из разных источников:*

- подбирать заметки из разных источников, использовать средства глобальной сети Интернет;

- сравнивать изложение одних и тех же вопросов различных источников;
- уметь выявлять общее и находить различие;
- уметь работать со справочной литературой.

Вся работа над проектом разбивается на четыре этапа: диагностический, прогностический, организационный и практический. План-сетка руководства научно-исследовательской деятельностью представлен ниже. Номера учебных недель могут варьироваться в зависимости от психологических особенностей учащегося.

Таблица

### План-сетка руководства научно-исследовательской деятельностью

№ этапа	Этап	Содержание этапа	№ учебной недели
1	Диагностический	Выявление проблемы	1-2
2	Прогностический	Разработка программы	3
		Определение целей, задач, гипотезы	4
3	Организационный	Создания плана реферата	5
		Изучение литературы	6-8
4	Практический	Работа над практической частью. Определение целей и задач практической части. Разработка сценария проекта	9-10
		Работа над практической частью Решение практических задач	11-18
		Работа над теоретической частью Работа над введением	19
		Работа над теоретической частью Работа над содержательной частью. Создание технической документации и инструкций для пользователя	20-21
		Работа над теоретической частью Работа над заключением	22
		Подготовка доклада	23-24
		Предзащита реферата	25
		Защита реферата	26
		Доработка замечаний, подготовка к внешней экспертизе	27
		Прохождение внешней экспертизы	28-31
		Доработка работы по результатам внешней экспертизы	32-35

Программа предусматривает помимо проведения индивидуальных занятий чтение установочных лекций, проведение практических занятий, самостоятельных поисковых работ, самостоятельное создание учащимися проектов и защита этих проектов перед аудиторией. Особое место в данном курсе отводится практической и самостоятельной работе

учащихся за компьютером. Программа реализуется за счет вариативного компонента, согласно выбору учащегося, в 9-11-х классах из расчета 1 час в неделю.

Благодаря внедрению данной программы научно-исследовательские работы моих учеников не раз получали очень высокую оценку и становились дипломантами научно-практических конференций старшеклассников и студентов Кемеровского государственного университета, Томского политехнического университета, Новокузнецкого филиала Кемеровского государственного университета и Анжеро-Судженского филиала Кемеровского государственного университета. Самый большой успех – это третье место в 2005 г. и победа 2006 г. на Международном конкурсе компьютерных работ среди детей, юношества и студенческой молодежи «Цифровой ветер» в городе Саратове, в 2007 г. первое место в Международном конкурсе «Если бы директором школы будущего был я...» (г. Москва).

Как результат научно-исследовательской работы были создан сайт гимназии, сайты классов, компьютерные программы «Справочник олимпиадных задач по информатике», «Справочник по 3D Studio Max», «Справочник по Java Script», «Программа профилактики близорукости (методика Базарного)», разработаны компьютерные презентации по темам «Модели», «Системы», «Алгоритмы», «Системы счисления». Все эти программы используются на уроках информатики.

#### Литература

1. Семакин И. Г., Шеина Т. Ю. Преподавание базового курса информатики в средней школе: Методическое пособие. – М.: Лаборатория базовых знаний, 2000.
2. «Информатика» – приложение к газете «1 сентября».
3. Житкова О. А., Кудрявцева Е. К. Тематический контроль по информатике. – М.: Интеллект-Центр, 2001.
4. Федотова С. В. Тематическая консультация «Методика преподавания программирования на объектно-ориентированных языках» [Электронный ресурс] // URL: [www.dooi2004/met\\_sem.htm](http://www.dooi2004/met_sem.htm).

## **ФОРМИРОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ ЛИЧНОСТИ И ПОЛИФОРМАТНОЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЕ ИНФОРМАЦИИ**

*А. Ю. Злобин*

*Беловский институт (филиал)*

*Кемеровского государственного университета*

Современный уровень развития информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) затронул все сферы человеческой деятельности и продолжает активно влиять и вытеснять традиционные механизмы этих сфер. Особое внимание привлекает проблема использования ИКТ в образовательной сфере, поскольку именно в период обучения у формирующегося индивида закладываются фундамент и основы механизмов взаимодействия с одним из основных, жизненноважных для человека ресурсов – информацией.

Развитие ИКТ сталкивает отдельного индивида с неограниченным потоком информации и, как следствие, ее быстрым устареванием. А из этого следует новая проблема – пополнение информации и получение новых знаний. Кроме этого, массовое внедрение ИКТ в социальной сфере сталкивает каждого человека с двумя новыми проблемами – проблемой информационной перегрузки и проблемой поиска информации.

В сфере образования именно проблемы информационной перегрузки и проблема поиска информации являются наиболее острыми. Решение этих проблем позволит любому индивиду строить свою собственную модель взаимодействия с информацией и использовать ее для дальнейшего собственного развития. Рассмотрение этих вопросов подводит исследователей к вопросу культуры взаимодействия с информацией, или информационной культуры.

Информационная культура (ИК) как уникальное проявление информационного взаимодействия попала в поле пристального внимания ученых во второй половине двадцатого века. Многие ученые и философы, предвидя переход к информационному обществу, предупреждали о проблемах информационного взрыва (период удвоения информации сокращается вдвое, при каждом удвоении объема информации) и парадоксах поиска информации (скорость доступа к информации обратно пропорциональна объему информации).

Исследователи ИК, основываясь на особенностях информационного взаимодействия в каком-то одном выбранном направлении (информатике, математике, педагогике, социологии, философии и т.д.), предлагали свои собственные определения ИК. Такое «разнообразие» трактовок и формулировок понятия ИК говорит не об изученности проблемы ИК, а о необходимости более тщательного исследования этого явления. После анализа разнообразных трактовок ИК можно выделить кумулятивное определение, приемлемое для применения в сфере образования.

Информационная культура – это качественная интегративная компонента общей культуры человека, определяющая информационное восприятие и тип межличностного информационного взаимодействия, направленный на системное овладение методами поиска, обработки и представления информации, с использованием средств ИКТ, для дальнейшего преобразования информации в знания и оптимального удовлетворения индивидуальных информационных потребностей.

Наряду с проблемой формирования ИК индивидуума развитие ИКТ создало еще две проблемы современного мира, которые являются составной частью решения задачи процесса формирования ИК личности. Это проблемы функциональной грамотности и компьютерной грамотности. Хотя сегодня следует говорить о тотальной функциональной и компьютерной безграмотности. Отсутствие базовых, примитивных навыков обращения со средствами ИКТ, не так страшно, как отсутствие у индивидуума алгоритма освоения методов и способов взаимодействия с ИКТ. Поэтому проблемы функциональной и компьютерной грамотности могут быть ре-

шены только во взаимосвязи с задачей формирования информационной культуры.

Применительно к сфере образования проблема формирования ИК, как следствие информационных перегрузок, приобретает особое значение. Внедрение ИКТ в образовательный процесс предоставило педагогам большие возможности по изменению структуры традиционного информационного воздействия. Однако наибольшее распространение получили мультимедиа технологии и компьютерные средства.

Широко распространенными стали технологии с мультимедиа представлением информации, которые используют одновременное воздействие по всем сенсорным каналам восприятия индивидуума. Исследования психологов подтверждают, что при одновременном использовании нескольких сенсорных каналов восприятия (визуальный, аудиальный, тактильный) уровень восприятия и усваивания информации индивидуумом резко возрастает. Использование нескольких сенсорных каналов расширяет пропускную информационную способность индивидуума, поскольку каждый из каналов дополняет друг друга.

Эту особенность восприятия стали использовать и в сфере образования, при построении педагогических моделей развития личности. Однако достаточно быстро обнаружили что эффект увеличения пропускной информационной способности индивидуума кратковремен и при длительном мульти сенсорном воздействии происходит блокировка каналов восприятия. Именно сенсорные перегрузки в сфере быта являются причиной возникновения информационных перегрузок.

Мультимедиа технологии в дополнение к мультисенсорному воздействию на индивидуума используют также интерактивное взаимодействие. Самым ярким примером подобных технологий может служить интерактивная игровая система: смотри, читай, слушай, говори, выполняй действия. Элементы подобных систем сегодня широко внедряются в образовательный процесс. До полного и всестороннего исследования процесса воздействия на индивидуума мультимедиа систем еще далеко. Но при этом об эффекте блокировки информационного восприятия индивидуума при длительном воздействии мультимедиа можно говорить уверенно.

Именно эффект блокировки восприятия усугубляет проблему информационных перегрузок. Внешне индивидуум продолжает принимать информацию (смотрит, слушает), но при блокировке восприятия он получает нулевую полезную информацию. Вероятнее всего, проблема мультимедиа и мульти сенсорного воздействия остро проявится в ближайшие несколько лет. И конечно особо остро она будет обозначена в сфере образования. Поэтому уже, сегодня следует обратить внимание на эффективные методы решения проблем информационных и сенсорных перегрузок.

Одним из наиболее эффективных методов решения проблемы информационных перегрузок, на наш взгляд, является применение полиформатного представления информации. При использовании одних и тех же

средств ИКТ метод полиформатного представления информации имеет целый ряд преимуществ перед технологиями воздействия мультимедиа.

Мультимедиа методы воздействия используют мультисенсорное воздействие на индивидуума, т. е. информация поступает по нескольким сенсорным каналам, ее много, она поступает одновременно и без возможности выбора.

Полиформатные методы являются методами полисенсорного воздействия, т.е. информация поступает по выбранному сенсорному каналу (при этом другие сенсорные каналы имеют возможность отдыхать), информация дозирована, она поступает последовательно и имеется возможность выбора канала и формата восприятия информации.

Частично полиформатные методы, такие как видеотренажеры или аудиокниги, сейчас активно входят в сферу быта, где активное информационное взаимодействие проявляется через информационные перегрузки. Полиформатное представление информации предполагает представление информации по возможности в наиболее полном количестве из всех возможных форматах. Это, в свою очередь, означает что индивидуум при наличии только основных, базовых навыков взаимодействия с информацией может построить свою индивидуальную траекторию взаимодействия с информацией.

Действительно, почему активное развитие ИКТ должно использовать только компьютерные средства. Видео- и аудиоплеер, сотовый телефон, смартфон, электронные планшеты для чтения также являются средствами ИКТ, но в сфере образования используются пока малоактивно. Это происходит из-за отсутствия информационных ресурсов для подобных средств. Если есть печатный вариант книги, то можно создать альтернативный способ для поступления информации – аудиокнигу. Если есть текстовое описание этапов решения задачи, то можно создать наглядное представление этого решения – видеотренажер (видеофильм). Если есть печатная книга, то можно создать электронный документ для чтения на телефоне – текстовый файл, и т. п.

Метод полиформатного представления предполагает наличие не одного, а нескольких альтернативных способов представления и передачи информации. При наличии выбора способа информационного взаимодействия индивид может выбрать наиболее удобный для себя (в данный момент времени) способ. Осознанный выбор способа влечет повышение ответственности за сделанный выбор. А возможность выбора одной из альтернатив в некоторый промежуток времени позволяет производить смену каналов восприятия информации.

При использовании метода полиформатного представления информации, индивидуум, осваивающий, например, некоторый учебный материал, может прочитать часть материала по печатной книге или в виде электронного файла (с использованием компьютера, телефона, планшета для чтения), следующую часть он может прослушать как аудио книгу (с использованием компьютера, аудиоплеера, телефона), встретившись с реше-

нием какой-либо задачи, можно посмотреть видеофрагмент (с использованием компьютера, видеоплеера, телефона), визуально наблюдая способы ее решения и т. д.

Чем большее количество форматов представления информации, тем большее количество траекторий информационного взаимодействия может построить индивид. Приведенный пример «текст, электронный текст, аудио, видео» самый простой. К этому можно добавить графику, анимацию, графические схемы, портативное представление документов и т.д. Поэтому использование метода полиформатного представления информации позволяет избежать информационной перегрузки.

Проблема поиска информации так же может быть решена с применением метода полиформатного представления информации. Для нахождения нужного фрагмента в печатной книге – книга должна быть прочитана, в электронном файле – файл должен быть открыт, а для поиска по всему электронному массиву информации нужно иметь базу данных. Однако построение и обслуживание баз данных, способных выполнять полнотекстовый поиск задача очень трудоемкая. Конечно, в компьютерных сетях могут быть использованы поисковые программные средства. Но объединение всех данных в одну базу, а всех компьютеров в одну компьютерную сеть маловероятно. Как следствие возникает вопрос о построении локальной базы данных для быстрого полнотекстового поиска.

С применением метода полиформатного представления информации можно построить локально полнотекстовую базу данных с возможностью полнотекстового поиска. Для полнотекстового поиска достаточно перевести электронные документы в портативный формат документов и поместить все файлы в одной директории. Поисковая система для портативного формата сама построит список гипертекстовых ссылок на искомый фрагмент текста во всех имеющихся документах и при нажатии на ссылку открывает документ на требуемой странице. Современные компьютеры позволяют осуществить полнотекстовый поиск за несколько десятков секунд.

Стоит отметить, что метод полиформатного представления информации позволяет избежать линейной поточности информационного взаимодействия. Это позволяет эффективно использовать его при создании дидактических комплексов информационного обеспечения учебных дисциплин.

В ходе нашего исследования была построена педагогическая модель формирования информационной культуры личности студента. Модель основана на применении метода полиформатного представления информации как последовательном комбинировании форматов представления в процессе информационного воздействия. Реализацией педагогической модели полиформатного представления информации явился дидактический комплекс обеспечения дисциплины (КОДД).

КОДД представляет собой подборку учебных и учебно-методических материалов в электронном формате. Подобный комплекс



может быть разработан по любой дисциплине. В ходе нашей экспериментальной работы были созданы КОДД по таким дисциплинам, как информатика, информационные технологии в экономике, информационные технологии в профессиональной деятельности, информационные системы, пакеты прикладных программ.

В результате проведения педагогического эксперимента мы выяснили, что применение педагогической модели формирования ИК личности студентов на основе метода полиформатного представления информации позволяет не только повысить эффективность усвоения учебного материала, применяться как в аудиторной, так и во внеаудиторной деятельности, но и позволяет сформировать прочный фундамент дальнейшего развития ИК личности.

## **ВОЛОНТЕРСКОЕ ДВИЖЕНИЕ КАК ВИД СОЦИАЛЬНОЙ ПРАКТИКИ СТУДЕНТОВ**

*Е. А. Кокшенева*

*Филиал Кемеровского государственного университета в г. Прокопьевске*

Спецификой подготовки социальных работников к профессиональной деятельности является формирование, наряду с интеллектуальным развитием, личностно-смысловой сферы студента, с характерными признаками нравственно-мировоззренческого отношения, переживания и осознания ценностей постигаемой действительности при соприкосновении с социальной ситуацией отдельных клиентов, попавших в трудные жизненные ситуации и т. д.

Трудности данного процесса заключаются в том, что возможность влиять на переживания и ценности появляется только в процессе учебных практик, на которые отводится ограниченный объем часов по ГОС ВПО. Кроме того, необходимо отметить, что очень часто (как отмечают сами студенты) у студентов наблюдается недостаточная мотивация на прохождение практик. Зачастую студенты не умеют пользоваться документами нормативно-правовой базы, использовать их непосредственно в качестве доказательств, у них отсутствуют навыки внимания к клиенту и индивидуального подхода к его проблеме, навыки умения войти в положение клиента, взглянуть на проблему как бы изнутри. Эти проблемы связаны с тем, что те или иные особенности поведения и переживания человека в ситуации широкого социального выбора впервые отчетливо актуализируются именно в молодежном возрасте, а конкретно – в процессе профессиональной подготовки студентов.

Российские исследователи раскрывают понятие содержания образования социального работника в характеристиках его профессионального портрета, через описание тех функций, которые ему предстоит выполнять в практической сфере. Среди них выделяют диагностику и прогнозирование жизненных ситуаций клиентов; правозащитную и предупредительно-профилактическую функцию. Большинство функций имеет отношение к

оказанию конкретных видов помощи. Особо нами выделяются социально-педагогическая и коммуникативная функции, поскольку они обеспечивают воздействие на сферу сознания и поведения клиента и его окружения, изменение их личностного опыта. Чтобы изменить личностный опыт и, как следствие, позицию клиента в отношении к возникшей у него проблеме, социальный работник может воспользоваться разработанными технологиями воздействия на личностную сферу клиента.

Для освоения этих умений на личностном уровне будущим социальным работником недостаточно лишь лекций или наблюдений за опытом практикующих социальных работников. Здесь должны включиться механизмы усвоения специальной системы профессионального поведения. Этому, как показал опыт практических работников, способствует практика.

Однако сроки практики четко определены в государственном стандарте образования, а это не позволяет увеличить количество часов ее прохождения. Поэтому, на наш взгляд, целесообразным является привлечение студентов в разные виды социальной практики.

Одним из видов является система волонтерского движения, которое позволяет студенту формировать у себя умение самоконтроля и высокую ответственность, так как осмысление социальной ситуации немислимо без личной заинтересованности человека.

Волонтерское движение объединяет на добровольных началах всех желающих, независимо от их возраста, пола, статуса, национальной принадлежности, здоровья, вероисповедания. Волонтеры в свободное время безвозмездно помогают всем, кто нуждается в помощи. Движущими силами добровольчества являются милосердие и желание помочь ближнему, возможность самоутверждения, реализация способностей. Работа волонтера требует самоотдачи и душевных сил. Волонтерство – институт воспитания семейственности, честности, справедливости, дружбы, верности, милосердия, вдохновения, ответственности, созидательности, терпимости, трудолюбия, умеренности, добра.

Исследователи утверждают, что волонтерство прививает молодежи доброту, сострадание, терпимость и чувство социальной ответственности.

Волонтерское движение в образовательном пространстве филиала ориентировано на оказание помощи студентам в формировании готовности к профессиональной деятельности. Волонтеры участвуют в общественных и благотворительных акциях, читают лекции образовательного и научно-популярного характера в различных специализированных учреждениях для детей и взрослых, участвуют в «Днях милосердия», «Днях здоровья», в мероприятиях типа «Анти-Спид», «Город без наркотиков» и других городских или районных акциях.

В движение вовлекаются студенты с первого курса. «Волонтерство – это помощь людям, в особенности тем, кто социально не защищен, – рассуждает будущий социальный работник, студент 2 курса университета специальности «социальная работа» Антон. – И я готов этим заниматься, потому что сейчас необходимо решать социальные проблемы. Наше госу-

дарство само не может или не хочет заниматься этими общественно важными проблемами. Я готов тратить свое время, свои силы для того, чтобы помогать нуждающимся в помощи.»

На начальном этапе студенты осуществляют функции простого исполнителя, постепенно они усложняются, и студенты от простого исполнения переходят к организации мероприятий. В движении участвуют не только студенты – социальные работники, но именно они являются идейными вдохновителями и организаторами. Стало уже традицией участие студентов в «Дне пожилого человека», волонтеры оказывают помощь одиноким пожилым людям. Волонтерский отряд взял шефство над домом малютки «Солнышко», они проводят концерты, организуют занятия с детьми, просто навещают, гуляют, общаются. На протяжении уже ряда лет проводится акция «Мое детство», студенты фотографируют ребят, вкладывают фотографии в личные дела, сохраняя воспоминания о детских годах. Центр реабилитации для детей-инвалидов «Радуга» также с удовольствием сотрудничает с нашими студентами. Дети-инвалиды, получающие помощь в центре, лишены полноценного общения, а студенты взаимодействуют с ними с позиции равного, что позволяет детям быть более открытыми, выражать свои эмоции, высказывать мнения без оглядки на возраст. Кроме того, студенты организуют занятия, тренинги, в которых дети с удовольствием участвуют.

В процессе включения в волонтерское движение происходит становление профессионального самосознания, профессиональной направленности, смысловой, познавательной и творческой сфер личности будущих социальных работников. Включаясь в волонтерскую деятельность, начиная с позиции рядового исполнителя частной функции с последующим повышением сложности, ответственности и статуса реализуемой позиции, студент осознает гуманистический смысл будущей профессии, своих возможностей и перспектив в ней. Он начинает качественно перестраивать весь процесс профессионального становления, уделять больше внимания формированию у себя всех аспектов готовности к профессиональной деятельности.

Качество образования характеризует степень удовлетворенности молодого специалиста полученной профессиональной подготовкой, а также во многом определяет его социальные перспективы и личностное развитие. Исходом реализации политики «качественного образования» является выпускник, которым можно гордиться как личностью с приматом познавательных способностей, способной к самообучению, изменениям, переносу идей из одной сферы в другую, способной к исполнению и управлению, к самообладанию в условиях неопределенности, ориентированной на будущее в большей мере, чем на прошлое, способной к упреждению и предвосхищению, высокой личностной готовностью к будущему.

# **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ ЭЛЕКТРОННЫХ БАЗ ДАННЫХ О ГЕОСФЕРЕ ЗЕМЛИ ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ СТУДЕНТОВ ГЕОЛОГИЧЕСКОГО И ГОРНОГО ПРОФИЛЯ**

***С. В. Кондратьев***

*Филиал Кемеровского государственного университета  
в г. Анжеро-Судженске*

Цифровое моделирование, как и цифровые технологии в последнее время, находят свое широкое применение в электронных системах. Прежде всего, цифровые технологии в электронных системах позволяют решать множество задач технического характера с более высокой и значительно качественной точки применения. Геосфера Земли – это не только объект проживания на нем человека. Геосфера Земли – это и ресурсная база полезных ископаемых, это и инженерная инфраструктура, это и аграрно-сельскохозяйственная среда и т. д. Цифровые методы отображения и моделирования среды в последнее время находят свое применение в средствах электроники. Достоинством цифровых систем передачи информации является их точность и фиксированность в использовании. Это обстоятельство было использовано автором для подготовки 6-томной рукописи – «Системная геология ископаемых земли».

Системная геология ископаемых Земли – это:

- научное направление «Прикладная геоинформатика недр»;
- направление по созданию единой информационно-исследовательской формализованной базы данных автоматизированных систем управления (ФБД АСУ) по всем сферам научного познания;
- методы цифрового и численного моделирования геологической среды горного производства;
- метод цифрового моделирования месторождений (ЦММ) полезных ископаемых.

Системная геология ископаемых Земли – это сформированная формализованная база данных (ФБД) о геосфере Земли:

– ФБД информационной системы «Геология Земли» это: 500 формаций; 600 разновидностей геологических тел и элементов их формообразования; 5621 разновидность типов пород; характеристики пород содержат (613 структур пород, 142 текстур пород, 247 разновидностей слоистости пород); 3704 минеральных вида, с 101 разновидностью минеральных групп;

– ФБД информационной системы «Информатика недр» состав пород представляет: 96 разновидностей вещественного состава, 45 разновидностей гранулярного состава, 23 разновидности связующего состава (цемента), 85 разновидностей химического состава, 85 разновидностей свойств химических элементов, 43 разновидности физических свойств

горных пород, 200 разновидностей технологических свойств минеральных видов, 4 группы плотностных свойств с основными группами минералов;

– ФБД информационной системы «Математические и интегрированные модели геологической среды» содержат 2500 моделей;

– ФБД информационной системы категорий связи «Организации» выделена 41 языковая логическая формализация с 169 формализованными выражениями; определена цифровая форма пространственно-территориального фиксирования государств мира, 78 субъектов Российской Федерации, 25 геолого-экономических районов Кузбасса;

– ФБД информационной системы «Ископаемые угли Кузнецкого бассейна» составлена формализация 25 угленосных районов, имеющих более 300 угольных пластов, по 42 месторождениям и участкам бассейна.

С древних времен и по настоящее время развитие человечества в вопросах определения понятийного восприятия – новых форм общения (речь, язык, цифры, формулы, логистика мышления, и т. д.) происходило в поступательном направлении, т. е. от первичных форм внутреннего развития человека при развитии этих восприятий, с продолжением развития у человека умственного, логического и интеллектуального мышления первого этапа внутренней формализации с последующим выходом на второй этап внешней формализации сфер научного познания. На начальной стадии развития человеком любому новому понятийному объекту придавались формализованные знаковые или звуковые понятийные обозначения, которые каким-то образом соответствовали образу того предмета, которому придавалась новая форма. По своей сути понятийные формы, созданные человеком за длительный период эволюции, имеют понятия, изначально построенные на ранее сформированных обозначениях из логических или лингвистических символов, которые впоследствии приобрели форму горловых звуков и речи, или чисел и числовых исчислений.

С развитием умственных способностей человек вместе с совершенствованием понятийных форм создавал логическое описание содержательной части этих форм, которое в дальнейшем становилось общепринятым для человеческого общения. Приведем названия основных форм первого этапа логического и интеллектуального развития человека:

– развитие человеком различных форм биологических отношений вида и индивида;

– развитие человеком различных форм психологического состояния;

– развитие человеком различных форм защиты вида и индивида от внешних опасностей, т. е. физическое сохранение биологического вида;

– развитие человеком различных форм условий труда и трудовых отношений;

– развитие человеком различных форм речевой (языковой) деятельности;

– развитие человеком различных форм исчисления и вычисления для нужд человечества;

- развитие человеком различных форм букв, письменности и художественного отображения интеллекта для нужд человечества;
- развитие человеком различных форм музыкального отображения интеллекта для нужд человечества;
- развитие человеком различных форм вкусовых отображений и кулинарных способностей;
- развитие человеком различных форм духовных отображений жизни и быта;
- развитие человеком различных форм социальных и родственных отношений;
- развитие человеком различных форм торговли и меново-денежных отношений.

Второй этап развития человечеством внешних формализаций сфер научного познания развивался одновременно с первым этапом, т. к. познание собственной внутренней формы человеком происходило в среде внешних формализаций планеты Земля, т. к. вода, воздух, почва, деревья, звезды и многие другие предметы постоянно окружали человека и были неотъемлемой частью его жизни.

Названия сфер научного познания второго этапа внешних формализаций, сформированных человечеством за длительный период эволюции от древних времен и до настоящего времени, можно разделить на две группы:

- познания о внешних системах космического пространства;
- познания о внутренних сферах научного изучения планеты Земля, а именно: литосфера (геосфера); томосфера; магнитосфера; гидросфера; атмосфера; биосфера; молекулярная сфера; интеллектуальная сфера; материальная сфера; сфера защиты и сохранности государства и граждан, проживающих на планете Земля. Формализация этапов развития человека и человечества приведена в таблице 1. Формализация – это способ создания нового понятийного аппарата для решения проблем текущего периода развития человечества, при этом к ранее известной логической или иной формы понятийного отображения определенного смыслового характера присваивается новая форма (в данном случае цифровая формализация или кодификация), которая отличается не только содержанием, но и написанием формализованной модели, при этом в ней сохраняются изначальные внутренние понятия. Цифровая формализация – это иерархическая модель формирования систем (цифровых форм) или уровней среды исследования одной большой системы – «Сферы познания и науки планеты Земля», формирование которых происходит на основе современных достижений описания понятийного аппарата каждого объекта, входящего в иерархическую систему «дерево-каталог» формализованных баз данных. При этом цифровая формализация создает аппарат, с помощью которого формируется цифровая модель, а сложная цифро-численная формализация образует аппарат числовой модели. Цифровые и численные модели формируют новый вид информационно-исследовательских формализаций, который можно назвать как «форма-файл-код» (ФФК) и которые в целом ото-

бражают новый метод – это метод цифрового и численного моделирования информационно-исследовательских систем компьютерных технологий больших организованных систем (или космических тел), а также сфер познания и науки планеты Земля.

Основной целью создания формализованных систем является возможность формирования баз данных, имеющих различную исходную понятийную форму в виде слов, символов, формул, чисел и т. п., с приведением содержательной части этих понятийных логических и буквенных форм к единой цифровой формализованной модели вида – «форма-файл-код» (ФФК), который создает однотипное информационное поле в компьютерных программах информационных и исследовательских систем обработки формализованных баз данных автоматизированными системами управления больших гетерогенных систем сфер научного познания.

Необходимость в создании однотипных ФФК-моделей обусловлена тем, что компьютерные информационные технологии, использующие ФФК-модели, увеличивают скорость обработки информации, при этом создается новый понятийный аппарат, который имеет возможность формировать, обрабатывать, передавать, систематизировать, автоматизированно управлять формализованными базами данных (ФБД). При этом способе хранения и управления с помощью цифровых ФБД становится реальной идея создания полностью автоматизированных агрегатированных модулей, которые можно использовать во всех отраслях производства, однако для этого необходимо сделать формализацию восьми сфер познания естественных наук и девяти сфер познания технических наук.

Достижение конечных результатов исследований, моделирование реальных процессов, исследование больших систем, поиск новых направлений при изучении многокомпонентных объектов, наверное, это весьма неполный перечень понятийных направлений в научных исследованиях, но эти цели и направления всегда стоят перед учеными, вне зависимости от направленности их исследований. Для меня, горного инженера и ученого, всегда была актуальной задача изучения и дальнейшего совершенствования вопросов, связанных с тектонической нарушенностью угленосных отложений и поиском новых направлений при разработке нарушенных угольных пластов. При решении некоторых вопросов разработки нарушенных пластов путем создания новых способов и устройств достигались только цели совершенствования технологии, но для комплексного решения задачи, связанной с данной темой, необходимо было выбрать новый научный подход. Чтобы понять систему – объект познаний, необходимо его представить, т. е. смоделировать (или исследовать). Литосфера Земли и временные особенности её формирования оказали огромное влияние на нынешние понятийные научные положения (тип пород, текстура, строение, состав, свойства и т. д.), которыми описывается научная понятийная база системы геология в научных направлениях: петрография; минералогия; тектоника, и многих других ответвлениях научного изучения различных состояний геологии планеты Земля. На начальной стадии формализа-

ций геосферы Земли с целью реального отображения геологической среды горного производства необходимо было решить несколько задач: а) смоделировать большую геологическую систему планеты Земля; б) описать внутреннее состояние геологической системы цифровыми формами; в) создать автоматизированную систему управления формализованными моделями; г) связать внутреннее состояние системы геология с внутренними и внешними понятийными атрибутами состояния изученности планеты Земля и других космических тел Вселенной.

По сферам познания научные исследования были разделены на одиннадцать направлений – сфер научных познаний: вселеносферология; литосферология; топогеосферология; магнитосферология; гидросферология; атмосферология; биосферология; молекуляросферология; интеллекто-сферология; материальносферология; государствосферология. Первая сфера познания – вселеносферология, изучает внешнюю систему научных объектов планет и космических тел. Тогда остальные десять сфер познания изучают различные состояния как планеты Земля, так и тех понятийных познаний, которые присущи человечеству при его жизни на планете Земля. В целом эти одиннадцать направлений сферы научного познания формируют научное направление – прикладная кибернетика больших информационно-исследовательских систем и баз данных сфер познания и науки планеты Земля, а изучение формализованными методами и автоматизированное исследование различных состояний геосферы планеты Земля формируют научное поднаправление – прикладная лито-(гео)информатика недр Земли.

Формализованное моделирование больших систем Земли сфер познания и науки находится на стыке научных направлений, связанных с их понятийным изучением и автоматизированными системами управления процессами сбора и обработки информации (АСУП) каждой из сфер познания и науки. Формализация объектов геосферы Земли, формирование формализованных баз данных, использование для исследования геологической среды горного производства цифровых и численных методов исследования приводят к новому пониманию предмета науки – «Системной геологии ископаемых Земли».

«Системная геология ископаемых Земли» – новый предмет научного поднаправления, «Прикладная лито-(гео)сферология», в котором каждый структурный уровень формализаций (форма тела, структура, текстура, состав, строение и т. д.) отражает достигнутый описательный уровень содержательной части о геологической сфере планеты Земля с приданием каждому элементу, входящему в систему «Геосфера Земли», собственного цифрового десятизначного значения, который фиксирует этот элемент в автоматизированной системе баз данных, т. е. задает код (форму), т. е. точку входа исследуемого объекта в формализованную систему, а заданный код определяет местоположение элемента или среды этой системы, имеющей иерархический порядок фиксирования, т. е. от большого объекта системы (планеты Солнечной системы) к наименьшему объекту среды –



(электрон), и определяет фиксированное положение объектов системы по естественным и техническим направлениям научных исследований, переходя от больших организованных систем до систем малых сред, при этом малая среда может достигать значений уровня большой организованной системы и отличаться только размерами объекта исследования. В результате исследований получаем цифровую модель объекта (ЦМО) или цифровую модель месторождения полезного ископаемого (ЦММПИ), а в конечном итоге, используя формализованную базу данных автоматизированной системы управления (ФДБАСУ), создаем возможность автоматизированного управления средой горного производства с формализованным (цифровом) режимом передачи и обработки информации.

*Вывод.* Сформированная формализованная база электронных данных о геологической сфере Земли имеет важное значение не только как инструмент искусственного интеллекта будущих машин-роботов, или систем автоматизированного управления производством, но, чтобы учить будущие машины-роботы искусственному интеллекту, уже сейчас необходимо специалистам геологического и горного профиля использовать базу данных «Системной геологии ископаемых Земли» как инструмент для познания научных дисциплин о геологии недр Земли.

Таблица 1

Формализация этапов развития человека и человечества на планете Земля					
1-й этап – «Внутренняя формализация развития логического и интеллектуального мышления человека планеты Земля»		2-й этап – «Внешняя формализация сфер научного познания человечества планеты Земля»		3-й этап – (проектируемый этап) «Развитие информационных технологий с цифровой формализацией сфер познания и науки планеты Земля»	
Название форм развития человека	Период становления	Название форм научного познания человечества	Период познания	Название формализованных сфер познания и науки (научное направление- код)	Период становления
1.1. Развитие человеком различных форм биологических отношений вида и индивида	С древних времен по настоящее время	2.1. Развитие человечеством познаний о внешних системах космического пространства	С древних времен по настоящее время	3.1. Формализация познаний о внешних системах космического пространства ( <i>прикладная вселеносистемология</i> )	С началом развития компьютерных и информационных технологий по данному направлению
1.2. Развитие человеком различных форм психологического состояния	С древних времен по настоящее время	2.2. Развитие человечеством познаний о внутренних сферах научного изучения планеты Земля	С древних времен по настоящее время	3.2. Формализация внутренних сфер познания и науки планеты Земля ( <i>прикладная кибернетика информационно-исследовательских систем и баз данных сфер познания и науки</i> ):	С началом развития компьютерных и информационных технологий по данному направлению
1.3. Развитие человеком различных форм защиты вида и индивида от внешних опасностей, т.е. физическое сохранение биологического вида		2.2.1. Литосфера (геосфера) Земли		3.2.1. Литосфера (геосфера) Земли ( <i>прикладная литосферология Земли</i> ) <b>ФФК – 4000000000:</b> <b>ФФК – 4010000000- геология;</b> <b>ФФК – 4020000000-горная наука.</b>	
1.4. Развитие человеком различных форм развития труда и трудовых отношений	С древних времен по настоящее время	2.2.2. Топогеосфера Земли	С древних времен по настоящее время	3.2.2. Топогеосфера Земли ( <i>прикладная топогеоферология</i> ) <b>ФФК - 4100000000</b>	С началом развития компьютерных и информационных технологий по данному направлению
1.5. Развитие человеком различных форм речевой (языковой) деятельности	С древних времен по настоящее время	2.2.3. Магнитосфера Земли	С древних времен по настоящее время	3.2.3. Магнитосфера Земли ( <i>прикладная магнитосферология</i> ) <b>ФФК - 4200000000</b>	С началом развития компьютерных и информационных технологий по данному направлению
1.6. Развитие человеком различных форм исчисления и вычисления	С древних времен по настоящее время	2.2.4. Гидросфера Земли	С древних времен по настоящее время	3.2.4. Гидросфера Земли ( <i>прикладная гидросферология</i> ) <b>ФФК - 4300000000</b>	С началом развития компьютерных и информационных технологий по данному направлению

Формализация этапов развития человека и человечества на планете Земля					
1-й этап – «Внутренняя формализация развития логического и интеллектуального мышления человека планеты Земля»		2-й этап – «Внешняя формализация сфер научного познания человечества планеты Земля»		3-й этап – (проектируемый этап) «Развитие информационных технологий с цифровой формализацией сфер познания и науки планеты Земля»	
Название форм развития человека	Период становления	Название форм научного познания человечества	Период познания	Название формализованных сфер познания и науки (научное направление- код)	Период становления
1.7. Развитие человеком различных форм букв, письменности и художественного отображения интеллекта	С древних времен по настоящее время	2.2.5. Атмосфера Земли	С древних времен по настоящее время	3.2.5. Атмосфера Земли ( <i>прикладная атмосферология</i> ) ФФК – 4400000000	С началом развития компьютерных и информационных технологий по данному направлению
1.8. Развитие человеком различных форм музыкального отображения интеллекта	С древних времен по настоящее время	2.2.6. Биосфера Земли	С древних времен по настоящее время	3.2.6. Биосфера Земли ( <i>прикладная биосферология</i> ) ФФК - 4500000000	С началом развития компьютерных и информационных технологий по данному направлению
1.9. Развитие человеком различных форм вкусовых отображений и кулинарных способностей	С древних времен по настоящее время	2.2.7. Молекулярная сфера Земли	С древних времен по настоящее время	3.2.7. Молекулярная сфера Земли ( <i>прикладная молекуляросферология</i> ) ФФК - 4600000000	С началом развития компьютерных и информационных технологий по данному направлению
1.10. Развитие человеком различных форм духовных отображений жизни и быта	С древних времен по настоящее время	2.2.8. Интеллектуальная сфера Земли	С древних времен по настоящее время	3.2.8. Интеллектуальная сфера Земли ( <i>прикладная интеллектоферология</i> ) ФФК - 4700000000	С началом развития компьютерных и информационных технологий по данному направлению
1.11. Развитие человеком различных форм торговли и меново-денежных отношений	С древних времен по настоящее время	2.2.9. материальная сфера Земли	С древних времен по настоящее время	3.2.9. Материальная сфера Земли ( <i>прикладная материалосферология</i> ) ФФК - 4800000000	С началом развития компьютерных и информационных технологий по данному направлению
1.12. Развитие человеком различных форм социальных и родственных отношений	С древних времен по настоящее время	2.2.10. Сфера защиты и сохранности государства и граждан, проживающих на планете Земля	С древних времен по настоящее время	3.2.10. Сфера защиты и сохранности государства и граждан, проживающих на планете Земля ( <i>прикладная государствовсферология</i> ) ФФК - 4900000000	С началом развития компьютерных и информационных технологий по данному направлению

# СОЗДАНИЕ УНИВЕРСАЛЬНОЙ ТЕСТИРУЮЩЕЙ СИСТЕМЫ

*О. В. Крючин*

*Тамбовский государственный университет имени Г. Р. Державина*

**Введение.** Тесты – это достаточно краткие, стандартизированные или нестандартизированные пробы, испытания, позволяющие за сравнительно короткие промежутки времени оценить преподавателями и студентами результативность познавательной деятельности студентов, т. е. оценить степень и качество достижения каждым студентом целей обучения (целей изучения) [1].

В основу классической теории тестирования лег основной постулат теории надежности, заключающийся в том, что некоторое измерение производится с некоторой случайной ошибкой. То есть при измерении истинного балла учащегося  $Z$ , получается наблюдаемый балл участника тестирования  $R$ , который складывается из суммы истинного балла  $Z$  и случайной ошибки  $E$ . Таким образом,  $R = Z + E$ , где величина  $Z$  задает неслучайный для каждого из участников тестирования уровень подготовленности, а величина  $E$  является случайной ошибкой измерения. Предполагается, что среднее значение ошибки равно нулю. Таким образом, наблюдаемый балл можно трактовать как реализацию некоторой случайной величины, со средним (математическим ожиданием), равным истинному баллу  $Z$ . Основным достоинством подобного подхода является простота и прозрачность модели. В качестве недостатков обычно указывают неустойчивость к изменениям состава выборки тестируемых. Другим, не менее серьезным недостатком является зависимость наблюдаемой величины от теста, который решал учащийся. Также классическая теория тестирования не дает ответа на вопрос, каким образом можно сопоставить результаты, полученные по разным тестам и как наносить их на единую шкалу [4].

В связи с бурным развитием технологического процесса происходит постепенный переход от традиционных форм контроля и оценивания знаний к компьютерному тестированию, отвечающему духу времени и общей концепции модернизации и компьютеризации российской системы образования.

По сравнению с традиционными формами контроля компьютерное тестирование имеет ряд преимуществ:

- быстрое получение результатов испытания и освобождение преподавателя от трудоемкой работы по обработке результатов тестирования;
- возможность анонимного тестирования;
- сокращение временных затрат на организацию тестирования.

Целью данной работы является создание тестирующей системы, поддерживающей выполнение следующих функций:

- организация тестирования по выбранному тесту,
- проектирование, модификация и удаление тестов,
- управление пользователями и их правами.

**Существующие реализации.** На сегодняшний день существуют различные системы тестирования, позволяющие производить модификацию тестов, использовать удаленное тестирование, устанавливать уровни сложности и т. п. – *SunRav TestOfficePro*, *TestBox*, УСАТИК (Универсальная Система Автоматизированного Тестирования и Контроля) — их сравнительные характеристики приведены в табл. 1 [6, 7, 8]. Все перечисленные системы имеют ряд недостатков и нуждаются в доработке некоторых возможностей (для оптимизации временных затрат на проектирование, модификацию тестов, организацию тестирования; более четкое разделение прав доступа к системе).

Таблица 1

**Сравнение тестирующих систем**

Системы \ Функции	Сетевое тестирование	Ведение статистики	Разноудаленный доступ к управлению	Кросс-платформенность	Управление пользователями	Регистрация пользователей	Аутентификация пользователей	Модификация тестов	Установка уровней сложности тестов	Отчеты о результатах тестирования	Многопользовательский режим
По «Аттестация»	+	+	-	-	+	-	-	+	-	+	-
UniTest System	+	+	-	-	-	-	-	+	-	+	+
TestBox	-	+	-	-	-	-	-	+	-	+	-
SunRav	+	+	+	+	+	+	+	-	-	+	+
УСАТИК	+	+	+	-	-	-	-	+	-	+	+

**Описание системы.** Разработанная система может быть использована несколькими способами:

1. Локальный. В данном состоянии система состоит из программы с графическим интерфейсом и хранилища данных, расположенных на одном компьютере. После считывания данных хранилище может быть удалено. Данный вариант предусматривает запуск со сменного носителя (компакт-диска, флеш-модуля и т. п.) с последующим его извлечением. (Программа загружается в оперативную память.)

2. Удаленный с графическим интерфейсом. В данном случае система состоит из хранилища данных и серверной версии программы, расположенных на серверной машине, а также клиентских версий программы, находящихся на клиентских машинах. Клиентские программы при запуске подключаются к серверу и получают от него данные. Одновременно может быть подключено неограниченное количество клиентов.

3. Удаленный с *web*-интерфейсом. От предыдущего варианта отличается лишь тем, что клиентских версий не существует. В качестве терминала может быть использован любой браузер (*Konqueror*, *Mozilla Firefox*, *Opera*, *Internet Explorer* и т. п.).

Каждый из перечисленных вариантов может быть использован как с наличием авторизации, так и без него. В качестве хранилища данных могут быть использованы СУБД или текстовый файл.

**Используемые средства.** Для реализации данной системы можно использовать различные средства. Наиболее популярные из них перечислены ниже.

- *Java*. Объектно-ориентированный, интерпретируемый язык, предназначенный для работы в сети, обеспечивающий высокую производительность, надежность и защиту, поддерживающий многопоточковую обработку данных [3]. Реализует принцип «написано один раз, запускается везде».

- *C++*. Компилируемый язык, обладающий высокой производительностью. Реализует принцип «написано один раз, компилируется везде» [2].

- *Delphi*. Компилируемый язык, разработанный компанией *Borland* на основе языка *Pascal*.

В табл. 2 приведены характеристики этих языков. Для разработки был выбран язык *C++*, а для реализации графического интерфейса – библиотека *QT*.

В качестве СУБД могут быть использованы *MySQL*, *Firebird* и *Postgree*.

Таблица 2

**Сравнительная характеристика средств разработки**

	Поддержка сети	Библиотеки графических компонентов	Средства разработки	Кроссплатформенность	Требования к ОС
<i>Java</i>	Да	<i>AWT, Swing</i>	<i>NetBeans, Eclipse</i>	Да	Наличие <i>Java</i> -машины
<i>C++</i>	Да	<i>QT, wxWidgets, GTK</i>	<i>KDevelop, CodeBlock</i>	Да	–
<i>Delphi</i>	Да	<i>VCL</i>	<i>TurboDelphi</i>	Нет	–

**Выводы.** В разработанной системе усовершенствованы и объединены основные функциональные возможности уже существующих систем тестирования, а также разработаны новые механизмы:

- аутентификация;
- точки восстановления системы;
- разграничение уровней доступа.

Разработанная система позволяет совершенствовать организацию и проведение тестирования за счет:

- сетевого тестирования;

- сокращения временных затрат на проектирование, реализацию и дальнейшую модификацию тестовых заданий;
- доступности системы (то есть пользователь удаленно от центра тестирования, имея возможность установить связь с системой, может осуществлять действия, установленные в его полномочиях);
- повышение продуктивности тестирования (одновременное тестирование большого количества человек, мгновенная выдача результатов).

Область применения данной системы:

- образовательные учреждения (для выявления уровня знаний учащихся по различным дисциплинам);
- предприятия и организации (для выявления уровня подготовленности сотрудников к выполнению определенных полномочий и функций).

#### Литература

1. Айнштейн В. Г., Гольцева И. Г. Об адекватности экзаменационных оценок // Высшее образование в России. – 1993. – № 3. – С. 40-42.
2. Бланшет Ж., Саммерфильд М. QT4: программирование GUI на C++. – М.: Кудиц-пресс, 2007.
3. Ленди М., Сиддикви С., Свишер Д. Borland JBuilder. Руководство разработчика: Пер с английского. – М.: Издательский дом «Вильямс», 2004. – 864 с.: ил. – Парал. тит. англ.
4. Чельшкова М. Б. Теория и практика конструирования педагогических тестов: Учебное пособие. – М.: Логос, 2002. – 432 с.
5. Шлее М. Qt4. Профессиональное программирование на C++. – СПб.: БХВ-Петербург, 2007. – 880 с.: ил. + CD-ROM (В подлиннике).
6. Система тестирования TestBox [Электронный ресурс] // URL: <http://allsoft.ru>.
7. SunRay TestOfficePro. Web-тестирование через Интернет [Электронный ресурс] // Режим доступа: <http://www.sunray.ru/srtopweb>.
8. Система тестирования УСАТИК: Компьютерное тестирование, программа для централизованного тестирования [Электронный ресурс] // URL: <http://usatic.narod.ru>.

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРЕПОДАВАНИИ БИОЛОГИИ

*Н. В. Кулигина*

*НМОУ «Гимназия №44», г. Новокузнецк*

На современном этапе учебного процесса в преподавании биологии стоит задача обеспечения взаимодействия новых образовательных технологий с традиционным обучением. Использование ресурсов сети Интернет и цифровых образовательных ресурсов в процессе овладения школьниками биологических знаний является новым, актуальным инновационным направлением. В условиях современной школы, когда прослеживается тенденция уменьшения количества часов на изучение биологии в старших классах, будущее именно за информационными технологиями (ИКТ) и ЦОР.

Возможности сети Интернет представляют большой интерес как источник цифровых образовательных ресурсов. Цифровые образовательные ресурсы – это представленные в цифровой форме фотографии, видеофрагменты, статические и динамические модели, объекты виртуальной реальности и интерактивного моделирования, картографические материалы, звукозаписи, символные объекты и деловая графика, текстовые документы и иные учебные материалы, необходимые для организации учебного процесса. Они содержат достаточный объем материала для эффективного использования участниками учебного процесса как на уроках, так и во внеклассной работе. Возможности ИКТ меняют роль учителя: из источника знаний он превращается в организатора учебного процесса, и его деятельность направлена на процесс обучения средствами, методами и, в целом, информационной культуре.

Использование ЦОР на уроках целесообразно:

1) для объяснения нового материала в качестве презентаций с использованием иллюстраций, видеороликов, опытов и как дополнительный материал;

2) для контроля и усвоения умений, навыков, знаний;

3) для подготовки домашнего задания – написание рефератов, докладов, для самостоятельной подготовки к ЕГЭ, для повторения и закрепления пройденного материала, осуществление исследовательской деятельности.

Для работы с комплектами ЦОРов на уроке необходимо иметь ноутбук или компьютер, мультимедийный проектор, электронную доску или проекционный экран. Данное оборудование обеспечивает наглядность и информационную поддержку, позволяет получить доступ к разнообразной информации, в том числе к самой свежей. Дает возможность проводить интегрированные уроки биологии, информатики и ряда других дисциплин. Благодаря использованию ЦОР учитель может быстро подобрать материал и оптимизировать работу на уроках. Использование готовых схем, моделей, задач с пояснением существенно ускоряет процесс объяснения учебного материала и повышает его качество, особенно в классах базового уровня, где наблюдается дефицит учебного времени и школьникам свойственно «гуманитарно-визуальное» восприятие содержания биологического образования. Образы явлений, которые формируются с помощью моделей и анимаций, запоминаются надолго. Компьютерные модели легко вписываются в урок и позволяют мне организовать новые нетрадиционные виды учебной деятельности учащихся. Поначалу детям приходится адаптироваться к непривычно быстрому темпу урока. Однако, привыкнув, они отмечают возможность интенсификации обучения, возможность рассмотреть за единицу времени гораздо больше учебного материала, чем на обычном уроке. Информация, продублированная через различные сенсорные пути, через текст, видео, графику и звук, усваивается учащимися лучше и сохраняется гораздо дольше, поэтому такая форма проведения урока дает возможность заинтересовать учащихся темой, заинтриговать, заставить ду-



мать, учит делать выводы, способствует повышению качества обучения. Необходимо помнить, что выбор цифровых образовательных ресурсов должен быть оптимальным: позволяющим так проектировать индивидуальные траектории обучения и развития учеников, чтобы стремиться к достижению максимальной эффективности учебного процесса.

Основными результатами использования мною на уроках ЦОР являются:

- повышение качества обучения (качественная успеваемость по биологии в 8, 9,11-х классах за 2008/09 учебный год составляет от 83 до 100 %);
- успешность прохождения итоговой аттестации (качество ЕГЭ за 2008/09 учебный год 100 %);
- формирование у гимназистов ключевых компетенций; интенсификация учебного процесса;
- устойчивое повышение мотивации обучающихся к изучению предмета (ежегодно увеличивается количество обучающихся, участников научно-практических конференций, олимпиад и конкурсов разного уровня. Среди моих учеников – призеры городской экологической олимпиады (2008), районных олимпиад «Здоровое поколение» (2009); городского конкурса рефератов по естествознанию (2005-2009), городских, региональных, российских творческих конкурсов и научно-практических конференций; городских конкурсов экологических проектов «Как сделать наш город прекрасным» (2008), «Город будущего» (2008), региональных – «Нам жить в Кузбассе» (2007-2008), областного заочного конкурса экологических проектов «Человек в городе» (2008); Всероссийского фестиваля исследовательских и творческих работ учащихся «Портфолио» (2008-2009);
- стремление выпускников продолжить биологическое образование в вузах страны.

## **МЕТОД КОНТРОЛЯ ЛАБОРАТОРНЫХ РАБОТ ПО ПРОГРАММИРОВАНИЮ**

***В. В. Лантев, А. В. Морозов***

*Астраханский государственный технический университет*

Одной из главных причин отсутствия реальных автоматизированных обучающих систем (АОС) по программированию является проблема оценивания уровня знаний обучаемого. Поскольку основу профессии программиста составляет умение писать программы, АОС по программированию, во-первых, должна быть способной обучать этому умению, и, во-вторых, должна уметь адекватно оценить достигнутый уровень.

Для оценивания общего уровня обученности система должна уметь проверить и оценить конкретную программу из состава лабораторной работы по программированию. Оценивать программу можно по самым разным характеристикам (например, оценить сложность с помощью метрик

Холстеда). Однако основным свойством программы является ее правильность, поэтому сначала требуется проверить ее выполнение.

Проверка выполнения программы в «ручном» режиме требует от преподавателя значительных трудозатрат. Основной проблемой является составление набора тестовых данных. Для всесторонней проверки требуется написать не только правильные входные данные, но и неправильные. По результатам проверки требуется оценить правильность выполнения. В некоторых случаях бывает достаточно сложно это сделать. В качестве такого примера можно привести проверку программ сортировки. Сортировку нужно проверять с помощью следующих тестов: пустой массив, массив из одного элемента, массив из двух элементов, неупорядоченный массив, упорядоченный массив. Причем два последних теста должны быть представлены в трех вариантах: массив минимального размера, массив среднего размера и массив предельно допустимого размера. Для массива предельно допустимого размера весьма сложно вручную проверить правильность выполнения, поэтому такая проверка требует автоматизации.

Основной принцип проверки выполнения состоит в сравнении выходных данных программы с эталонными данными. Формализация и автоматизация проверки выполнения требуют некоторой стандартизации в оформлении программы. Обычный подход состоит в том, что входные данные программа должна читать из текстового файла с именем `input.txt`, а результаты записывать в файл с именем `output.txt`. Выходной файл и сравнивается с эталонным. Основная проблема состоит в автоматизации подготовки эталонного файла. В данной работе предлагается подход к решению этой проблемы.

Исходный код программы, подготовленный студентом, является входными данными для проверяющей системы. Сама проверка состоит из двух этапов: подготовительного и основного. На первом этапе выполняется подготовка программы к проверке. В самом простом случае этот этап представляет собой компиляцию решения в исполняемый файл, или просто сохранение исходного текста в виде файла на жестком диске (для интерпретируемых языков). В более сложных вариантах на этом этапе возможно построение различных моделей проверяемой программы. Эти модели могут быть использованы системой для определения разнообразных характеристик проверяемой программы. Например, в работе [1] авторами предложена метамодель объектно-ориентированного программного продукта, по которой система способна вычислять показатели качества программы. Главным результатом этапа подготовки является возможность тестировать решение студента.

Далее осуществляется *валидация* решения на одном или нескольких тестах. Под валидацией здесь понимается применение к подготовленному на предыдущем этапе решению студента некоторой формальной вычислительной процедуры с булевым результатом  $V(\text{Input}, \text{Output})$ , где `Input` – набор параметров для генерации тестовых исходных данных, на которых бу-

дет осуществляться валидация решения, Output – набор параметров для проверки корректности результата, выданного решением студента.

В простейшем случае входные параметры Input могут быть без изменения поданы на вход студенческой программы, а результат ее работы сверен на полное совпадение с выходными параметрами Output. Однако такой подход иногда не эффективен (Input и Output слишком велики по размеру), а иногда просто не применим (например, для проверки приближенных алгоритмов и задач, не требующих однозначного ответа).

В более сложных вариантах реализации валидаторы могут в качестве результата выводить пояснения по результатам проверки. Вообще говоря, валидаторы могут выполнять ряд задач, на первый взгляд, им не свойственных. Например, осуществлять поиск плагиата, выполнять сложную оценку внутреннего и внешнего качества решений [2].

**Архитектура предлагаемого решения.** Физическая архитектура системы состоит из четырех узлов. За основу была взята классическая трехзвенная архитектура: тонкий клиент, web-сервер и СУБД. Дополнительным узлом в системе является сервер проверки. Непосредственно пользователь (преподаватель или студент) работает с системой через web-браузер. Все программы студентов, отосланные на проверку, сохраняются в БД. Сервер проверки решений периодически опрашивает web-сервер с целью получения новых программ, которые необходимо проверить, после чего осуществляет подготовку и валидацию решения.

В настоящее время, прототип системы реализован с использованием средств и инструментов платформы Microsoft.NET. Для реализации визуальной web-части использовалась технология ASP.NET MVC, для реализации web-сервисов технология Windows Communication Foundation. В качестве СУБД использовалась Microsoft SQL Server 2008.

Интерес для рассмотрения представляет логическая архитектура для построения валидаторов программ. Валидатор в прототипе системы представлен в виде класса, реализующего интерфейс IValidator. Класс должен реализовать два метода: BeforeRun() и Validate(). Метод BeforeRun() должен осуществлять генерацию эталонных результатов, а метод Validate() осуществляет сравнение эталонных и полученных после запуска программы результатов. Запуск этих методов осуществляет система.

Для запуска программы пользователя определен интерфейс IRunner, единственным методом в котором является метод Run(). В классе-валидаторе должно быть определено свойство типа IRunner. Сам запуск осуществляет система независимо от валидатора. Дополнительно в системе определен интерфейс IPreparator с единственным методом Prepare. Назначение этого метода – осуществление дополнительной подготовки перед запуском валидатора (например, именно этот метод может строить упомянутые выше модели).

В качестве примера можно привести реализацию простейшего валидатора, осуществляющего проверку задач на тему сортировки.

```

public class IntegerSortValidator : IValidator
{
    public IRunner Runner { get; set; }
    private int[] ResultArray { get; set; } // -- эталонный результат
    public void BeforeRun(TestInfo testInfo)
    {
        // -- Получение параметров автогенерации тестового файла
        var parameters = testInfo.InputParams.Split(' ');
        int N = Int32.Parse(parameters[0]); int seed =
Int32.Parse(parameters[1]);
        int maxValue = Int32.Parse(parameters[2]);
        // -- Генерация массива случайных чисел
        var rnd = new Random(seed); var inputarray = new int[N];
        for (int i = 0; i < N; i++) inputarray[i] = rnd.Next(maxValue);
        // -- Создание входного тестового файла
        var infile = new StreamWriter("input.txt", false);
        infile.WriteLine(N);
        foreach (var integer in inputarray) infile.Write("{0} ", integer);
        infile.WriteLine(); infile.Close();
        // -- Сортировка сгенерированного массива и сохранение для про-
верки
        Array.Sort(inputarray); ResultArray = inputarray;
    }
    public bool Validate(out string comment)
    {
        var outfile = new StreamReader("output.txt");
        var resultStrings = outfile.ReadToEnd().Split(' '); outfile.Close();
        int counter = 0;
        foreach (var resultString in resultStrings)
        {
            if (resultString != String.Empty)
            {
                if (ResultArray[counter] != Int32.Parse(resultString))
                {
                    comment = String.Format("Ошибка на позиции {0}: ожидалось
{1},
а на самом деле {2}", counter, ResultArray[counter], resultString);
                    return false;
                }
                counter++;
            }
        }
        if (counter != ResultArray.Length)
        {
            comment = String.Format("Количество чисел в отсортированном
массиве
неправильное: ожидалось {0}, а на самом деле {1}", ResultAr-
ray.Length, counter);
            return false;
        }
        comment = "Все Ok!";
        return true;
    }
}

```

```
} // -- конец валидатора  
} // -- конец класса
```

Метод `BeforeRun()` запускается перед запуском проверяемой программы и генерирует массив из  $N$  случайных чисел, стартовым значением является `seed`, максимальным — `maxValue`. Массив записывается в файл `input.txt` и является входным для проверяемой программы сортировки. Кроме того, массив сортируется и сохраняется в поле класса-валидатора `ResultArray`.

Метод `Validate()` запускается после выполнения проверяемой программы и сравнивает полученный при выполнении программы сортированный файл `output.txt` с сортированным массивом `ResultArray`. По результатам проверки пользователю выдается простейшее сообщение.

Отметим необычайную гибкость предложенного подхода. Во-первых, количество и разнообразие валидаторов ничем не ограничивается. Во-вторых, систему можно расширять новыми языками программирования. Для этого требуется определить собственный класс, реализующий метод `Run()` интерфейса `IRunner`. В этом методе запускается транслятор (интерпретатор) добавляемого в систему проверки языка программирования. Еще один механизм расширения – интерфейс `IPreparator`, реализация которого обеспечивает возможность выполнять любую обработку проверяемой программы.

Предложенная физическая архитектура обладает рядом преимуществ в плане безопасности и производительности. Сама по себе трехзвенная архитектура достаточно хорошо исследована, и существуют инструменты для построения на ее основе отказоустойчивых кластеров. Отдельный узел для сервера проверки позволяет усилить безопасность за счет изоляции произвольно выполняющегося кода, увеличить масштабируемость за счет возможности использования нескольких серверов проверки и балансирования вычислительной нагрузки, сделать систему кроссплатформенной, поскольку сервера проверки могут поддерживать несколько целевых платформ (`Windows`, `Linux`, `MacOS`).

#### Литература

1. Лаптев В. В., Морозов А. В., Никаноров Д. П. Мета модель проекта объектно-ориентированного программного продукта // Эволюция системы научных коммуникаций Ассоциации университетов Прикаспийских государств: Труды Международной научно-практической конференции. Астрахань: ООО «Типография «Нова», 2008. – С. 295-298.

2. Лаптев В. В., Морозов А. В. Задача анализа качественных характеристик программного обеспечения // Эволюция системы научных коммуникаций Ассоциации университетов Прикаспийских государств: Труды Международной научно-практической конференции. Астрахань: ООО «Типография «Нова», 2008. – С. 313-316.

## СЕМАНТИЧЕСКИЕ КЛАССЫ ВВОДНЫХ СЛОВ В СИБИРСКИХ ГОВОРАХ

*З. Р. Латфулина*

*Филиал Кемеровского государственного университета  
в г. Анжеро-Судженске*

«В современной языковой ситуации, когда под влиянием различных факторов происходит нарушение целостности системы территориальных диалектов, из них постепенно уходят специфические диалектные средства, важность русских народных говоров как объекта изучения не только не уменьшается, но, напротив, их фиксация и описание приобретают всё большее значение» [1, с. 90].

Значительный интерес представляет изучение вводных диалектных единиц, значение которых сложно описать в терминах традиционных подходов. Вводные слова несут в себе максимум прагматических установок, в них заложены разнообразные сведения об особенностях восприятия мира носителями языка.

Вводные единицы в говорах Сибири разнообразны как в отношении формы, так и в отношении выражаемых ими смыслов. По семантическому основанию среди вводных оборотов можно различить метатекстовые (такие как *между прочим, кстати, скорее, тем не менее*) и оценочные (*кажется, наверно, к счастью, на беду*). При помощи метатекстовых показателей говорящий строит текст, выражая различные отношения между его частями. Среди метатекстовых явлений выделяют:

1) отношение к способу оформления мыслей, оценку самой речи: *можно сказать, одним словом, просто говоря*.

*Скорее всего, **одним словом**, сено мечут* [В-6; 280]<sup>1</sup>.

2) указание на источник сообщения: *по-моему, по-твоему, по-нашему* и др.

*По-твоему, неправильно* [поют песни], *по-старинному, правильно* [В-5; 321].

3) последовательность мыслей говорящего, место его высказывания в связном целом: *во-первых, перво* и др.

*Во-первых, можно переборщить, можно недоборщить* [В-1; 221].

4) группа вводных слов, не имея четкого значения, служит для оформления мысли говорящего, для заполнения паузы при подыскивании нужного слова, для привлечения внимания собеседника: *видишь (видите), видишь ли (видите ли), вишь, гли-ка (ли-ка) чё, глядеть, знаешь (знаете), знаешь (знаете) чё, знать, ишь чё, понимаешь (понимаете)*.

*А детки, **видишь**, здесь никого нету; Вы всякую траву собирайте, а там разберутся, **видите ли*** [В-1; 193].

---

<sup>1</sup> Материалом для работы послужил «Вершининский словарь» (В), отражающий один из старожильческих говоров Сибири (Томск, 1999-2002).

Среди оценочных показателей различаются такие, которые выражают:

1) эмоциональную оценку факта (удивление, радость, возмущение, удовольствие и т. д.): *грешным делом, кого там, по (чистой) совести.*

*Счас лето, а дожжей все нет. Плохо живем счас. Чисто ль на полу да не постелено. А, **кого там!*** [В-4; 348].

2) оценку достоверности информации; предположение: *бышно* (=кажется), *верно, видать, видимо, видно, возможно, вроде, должно быть, кажется, кажись, может, может быть, может стать, наверно, никак, однако, по-видимому, поди, пожалуйста, по-моему, правда ли неправда, правда (ли) нет, ровно.*

*Раньше не уходили, **кажись**, от мужа. Всяко жили: он гуляет, да то друга, да все равно живут* [В-3; 66]; *И мы, **никак**, второй-то не взяли; Еды, говорят, **никак**, больше* [В-4; 152].

3) оценку соответствия ожиданию: *в самом деле* (=действительно), *всяко* (=конечно), *всяко-разно* (=конечно, безусловно), *действительно, известно, как же, как же (не), конечно, ниче не скажешь* (=действительно), *однако, по сути, правда, правда что, правильно, скорее всего, чё (будешь там) говорить.*

*Дети мои все выросли здесь. Ну, как замуж повышли две дочери, уехали, **известно*** [В-3, 31].

Вышеназванная группа слов исключена из числа показателей достоверности и выделена в отдельный класс. Долгое время считалось, что слова *конечно, безусловно* выражают высокую степень достоверности. Однако современными исследователями (Белошапкина, 2003; Яковлева, 1994) данная группа слов исключена из числа показателей достоверности; их функция – экспрессивная. Говорящий по каким-то причинам (например, предполагая, что у слушающего могут быть сомнения в достоверности того, о чем ему сообщается) настаивает на своей оценке информации, стремится передать свое чувство уверенности. События, описанные в высказывании, однозначно оцениваются с моральной, нравственной точки зрения, поскольку являются типичными для данного социума (говорящий утверждает, что события происходили именно так, не могли происходить по-другому): [Не богато жил?]. – *Нет, **конечно!** Ничего не было такого* [В-1, 96] (= не мог жить богато, так как большинство жили небогато).

Таким образом, в диалектных высказываниях преобладают слова со значением достоверности, предположения. Это обусловлено особенностями диалектной языковой картины мира жителей села: сообщать правдивую информацию, не преувеличивать, не быть категоричным, указывать источник информации. Поэтому при изложении информации предположительной, неточной, говорящий вводит в речь показатели достоверности. Вводные единицы со значением достоверности обязательно присутствуют в текстах диалектной речи в отличие от метатекстовых явлений. Тексты диалектной речи не изобилуют метатекстовыми явлениями по той причине, что последние в первую очередь характеризуют письменную речь, принад-

лежат текстам-рассуждениям. Диалектная речь – это своеобразный монолог бытового характера, непринужденный рассказ, обращенный к слушателю.

Литература

1. Касаткин Л. Л. Русские диалекты и языковая политика // Русская речь. – 1993. – № 2.

**ПРОБЛЕМА ПОИСКА И ОБРЕТЕНИЯ ИСТИННЫХ ЦЕННОСТЕЙ  
В СБОРНИКЕ Н. А. КЛЮЕВА «ЛЕСНЫЕ БЫЛИ»**

*Е. Н. Лисицкая*

*Филиал Кемеровского государственного университета  
в г. Анжеро-Судженске*

Центральным мотивом в поэтическом сборнике Н. А. Клюева «Лесные были» является мотив возвращения на родину после долгих странствий, блужданий и поисков («К заветному порогу/ Я припадаю вновь»). Отчетливо звучит и мотив покаяния лирического героя – вернувшегося домой странника – перед родной землей:

Я не с железом к вам иду,  
Дружась лишь с посохом да рясой,  
Но чтоб припасть в слезах, в бреду  
К ногам березы седовласой.

«Лесные были», – отмечает Э. Мекш, – исполнены скорби и радости, надежды и веры в лучшую долю русских крестьян» [5, с. 76]. В этом сборнике Клюев стремится воплотить живой облик своей крестьянской родины. Здесь восполняется недостаток изображения примет крестьянского быта и деревенского пейзажа, который наблюдается в ранних стихах. И если в первых сборниках поэта преобладают мотивы странничества, поиска идеала, то в «Лесных былях» утверждается идея обретения истинных ценностей, через возвращение домой. Герой завершает свои страннические поиски. «Путь спасения, – отмечает А. И. Михайлов, – видится уже не в мистических «нерукотворных сеньях», не в «нетленном саду под кипарисами», а в земной жизни. <...> Так намечается поворот Клюева от религиозных поисков к своему народу, к вере в «Садко-народ», с его исторической судьбой и внеисторическим крестьянским бытием» [6, с. 68].

В «Лесных былях» появляется и обычный земной мир «лесной родины» поэта. В художественной образности этого сборника преобладают приметы сельской жизни северного края:

По сердцу ль парню в кудрях  
Никнуть плакучей раkitой?  
Плыть бы на звонких плотах  
Вниз по Двине ледовитой.

Стихи эти воспроизводят многоголосый и многоцветный мир, пронизанный солнечным светом, настоящий на терпких весенних запахах.



Природа здесь показана через все времена года, но господствует весна, потому что: «В весеннюю полуию воду / Думы, как зори, ясны ...».

Именно в «Лесных былях» начинается свое развитие эстетизация «избяного космоса». В советской критике вплоть до конца 80-х гг. (до выхода работ В. Г. Базанова, А. И. Михайлова, К. М. Азадовского) существовало негативное отношение к столь пристальному вниманию Клюева к деталям деревенского быта и обожествлению пространства простой деревенской избы. В частности, критик Д.Д. Ивлев с иронией отмечал: «Модель вселенной Клюева сознательно ограничивается стенами крестьянской избы...» [4; 40]. Здесь чувствуется явное непонимание сути и важности этого образа-символа, являющегося ключевым в художественном мире поэта. В его лирике изба ассоциируется с самым сокровенным и интимным уголком мироздания и неизменно идеализируется.

Клюевское отношение к избе как к святыне отражает крестьянское мироотношение: оседлый образ жизни русского крестьянина прочно связал его мировоззрение с понятиями дома и очага. Это маленькая вселенная, микрокосмос, в котором существует русский крестьянин. А. К. Байбурин отмечает: «С понятием «дом» в той или иной мере были соотнесены все важнейшие категории картины мира... В нем сосуществуют человек и вселенная... Дом может быть развернут в мир и «свернут в человека...» [2, с. 117]. Этот глубокий символический подтекст получает развитие именно в «Лесных былях». В стихах сборника создается песенно-былинный образ деревенского дома («Изба - богатырица...»), чье пространство организуется по законам космического универсума. И всякий, кто припадет к «седых веков наследству», постигнет «тайну Бога и Вселенной».

Впервые в одном из стихотворений сборника поэт изображает картину возведения избы. Этот процесс описывается как священнодействие. С чувством трепетного преклонения изображен труд деревенских плотников, в руках которых рождается чудо-изба:

Крепкогруд строитель-тайновидец,  
Перед ним щепы, как письма...  
(«Рождество избы»)

Новая изба представляется поэту молодой «в красной шубке». Но изба не просто красива внешне, у нее есть душа: «Запоет резная пава с крылец, / Брызнет ярь с наличника окна».

В избяном раю есть свой сакральный центр мира – печь. Этот образ в художественном мире Клюева имеет глубокий мифологический подтекст. Жителями избы являются старуха-ведунья, а также дед. Анализируя функции образа старухи, В. Г. Базанов заключает, что в «системе поэтических образов Клюева Старуха – это «Мать–Земля, и Мать–Суббота, и сама Богородица <...> Клюев подчеркивает в образе старухи все непреходящее, вечное, почитаемое в народе» [1, с. 122]. Старуха находится в центре избяного мира, у очага, символизирующего жизнь. В руках матери-старухи вертено:

А мать жужжит веретеном  
В луче осеннего заката.

Таким образом, в структуре сборника она является еще и воплощением судьбы («Замри, судьбы веретено, / Порвись, тоскующая нитка!»).

Образ деда также связан с мифопоэтической традицией. Дед у Клюева не просто воплощение опыта и мудрости, он еще и «пестун былин», хранитель традиционного уклада жизни. Всем своим обликом дед олицетворяет природный мир («И вешний бор – за лаптем дед») и соединяет параллельные миры, находится как бы на грани земного и потустороннего пространств:

И деду под кошмой приснился красный рай.  
Там горы-куличи и сыченые реки...

Но среди всех содержательных аспектов в образах старухи и деда поэта привлекает прежде всего первородная, языческая, основа. Функции этих персонажей в поэзии Клюева очень важны, еще большую значимость они приобретут в поэмах 1920-х гг.

Необходимо отметить, что первородно-языческая стихия возобладала именно в «Лесных былях». В первых двух сборниках поэта («Сосен перезвон» и «Братские песни») доминировали религиозно-христианские образы и мотивы. В «Лесных былях» появляется целая вереница святых, особо почитаемых крестьянами (Никола Вешний, Медост - скотий бог, св. Никита и др.) и вместе с ними древние мифологические существа, среди которых выделяются старик-Журавик, Леший. Они являются органической частью природного мира, и их внешний вид есть отражение лесных растений:

У лесового нос-лукошко,  
Волосья – поросли раки...  
Кошель с янтарною морошкой  
Луна забрезжить норовит.

Языческие демонологические существа не вредят человеку, напротив, они естественно включены в круговорот дел и забот крестьянина, являются его помощниками. С настороженностью всматривается старик-Журавик в людей, строящих железную дорогу. Стихи Клюева о «чугунке» скорбны. В них запечатлен страх, и вызван он сомнениями поэта в том, что человек мира техники поймет природу. Одно из лучших стихотворений на эту тему – «Обозвал тишину глухоманью» – рассказывает о том, к каким печальным последствиям приводит разрыв человека с природой, когда «сын железа и каменной скуки попирает берестяной рай», не замечая того, причиняет боль живому:

В хвойный ладандохнул папироской  
И плевком незабудку обжег.  
Зарябило слезинками плесо,  
Сединою заиндевел мох.

Наблюдая развитие конфликта машинного мира с миром природы, Клюев попытался по-своему объяснить и общественные конфликты начала

XX века. Мифологемы становятся важной стороной его философского понимания развития истории, социальное содержание которой рассматривается им через призму народно-утопических традиций. «Проблема «духа» и машины, – пишет в книге «Судьба России» Н. Бердяев,- имеет огромное значение для русского сознания, она предстает перед Россией как проблема ее будущего» [3; 201]. Эта мысль созвучна и размышлениям Ключева о судьбе России.

#### Литература

1. Базанов В. Г. С родного берега. – Л., 1990.
2. Байбурин А. К. Традиции и обычаи русского крестьянина. – М., 1971.
3. Бердяев Н. Судьба России: опыты по психологии войны и национальности. – М, 1990.
4. Ивлев Д. Д. Русская советская лирика 1917 – нач. 1930-х гг. / Типологические аспекты. – Рига, 1981.
5. Мекш Э. Б. Русская новокрестьянская поэзия. – Даугавпилс, 1991.
6. Михайлов А. И. Пути развития новокрестьянской поэзии. – Л., 1990.

## **ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРЕПОДАВАНИИ ТЕХНИЧЕСКОЙ МЕХАНИКИ В УСЛОВИЯХ СПО**

***Е. В. Малиневская***

*Анжеро-Судженский горный техникум*

По мнению Л. В. Орешкиной, под информационными технологиями понимается совокупность методов, приёмов и средств создания педагогических условий работы на основе компьютерной техники, средств телекоммуникационной связи и интерактивного программного продукта, моделирующих часть функций педагога по представлению, передаче и сбору информации, организации контроля и управления познавательной деятельностью. Внедрение информационных технологий в процесс преподавания технических дисциплин является одним из вариантов повышения мотивации и познавательной активности студентов, способствует формированию информационной компетенции будущего специалиста, помогает более эффективно организовать деятельность педагога по управлению учебным занятием. Обучение, основанное на применении информационных технологий, позволяет студенту осознавать себя полноправным участником образовательного процесса, развивать навыки самообучения, развивать проблемное творческое мышление и предоставляет возможность учиться решать профессиональные задачи с помощью информационных технологий.

Техническая механика является одним из основных предметов общетехнического цикла. Изучение этой дисциплины предполагает овладение теоретическим блоком (основные понятия и закономерности), но особое внимание уделяется практическим навыкам, т. е. умению решать задачи, пользоваться различными расчётными методиками и проектировать простейшие механизмы, начиная от анализа кинематической схемы и за-

канчивая разработкой сборочного чертежа и чертежей отдельных деталей. Обычно изучение технической механики представляет сложность для большинства студентов, поскольку от студента требуется наличие логического мышления, умение мыслить самостоятельно и творчески подходить к решению различных задач.

Для реализации дифференцированного и индивидуализированного обучения целесообразно применять элементы модульно-информационной технологии, в основе которой лежат следующие принципы:

- ориентация на развитие самостоятельной учебной деятельности обучающихся, стимулирование познавательной активности;
- максимально эффективное использование учебного времени за счёт методически обоснованного построения учебных модулей и использования средств ИТК в обучении;
- изменение роли преподавателя в процессе обучения, связанное с приоритетным осуществлением им функций проектирования учебного процесса, консультирования обучающихся, анализом результатов обучения и коррекцией методики;
- ориентация образовательного процесса на заранее заданный обязательный уровень учебных достижений;
- систематическая проверка уровня усвоения содержания обучения в ходе изучения модуля с приоритетной реализацией обучающей, стимулирующей и коррекционной функций контроля и оценки учебных достижений;
- сочетание индивидуальной и групповой форм учебной деятельности.

Следование этим принципам предполагает построение программы обучения из образовательных модулей, установление в соответствии с каждым модулем определённых зачётных единиц, из которых складывается образовательный стандарт. Каждый модуль должен быть оснащён дидактическими материалами: учебными пособиями, справочно-информационными системами, автоматизированными лабораторными практикумами, автоматизированными системами контроля знаний.

Создание автоматизированной системы контроля знаний позволяет своевременно и эффективно осуществлять мониторинг обученности студентов, позволяет избежать субъективизма при оценивании и обеспечивает снятие элементов случайности в оценке знаний при сдаче экзаменов. Студенты имеют возможность получения оперативной информации о текущем контроле, просмотра правильных и ошибочных ответов пройденного тестирования, просмотра рейтинга. Значимость применения рейтингового контроля заключается и в том, что создаются объективные предпосылки для рефлексии со стороны обучающихся и создания здоровой конкуренции между студентами.

Модульно-информационная система позволяет организовать самостоятельную деятельность учащихся, способствует определению индиви-

дуального темпа изучения материала и варьированию порядка изучения модулей, а заранее известные требования к качеству изучения каждого модуля позволяют выбрать уровень и ориентироваться на конечный результат обучения. Модульно-информационная система предоставляет студентам возможность реализовать свой творческий потенциал путём самостоятельного создания некоторых программных продуктов (презентаций, тестов, электронных учебных пособий).

Компьютерные технологии являются мощным инструментом реализации методов графики. Знания системы твёрдого моделирования позволяют студентам вычерчивать различные конструкции, существенно помогают при проектировании простейших механизмов и разработке сборочного чертежа при изучении раздела «Детали машин». Системы «Компас-график» и «Компас-3D», разработанные российской компанией АСКОН и предназначенные для выполнения конструкторских и ряда технологических работ различного уровня сложности, предоставляют эту возможность.

Использование средств компьютерной техники ориентировано на заинтересованных в профессиональном росте студентов, стремящихся к успеху и саморазвитию, а также позволяет расти в профессиональном плане и педагогу.

## **ИННОВАЦИОННЫЙ ПОДХОД К ПРЕПОДАВАНИЮ ТЕХНИЧЕСКОЙ МЕХАНИКИ В УСЛОВИЯХ СПО**

***Е. В. Малиневская***

*Анжеро-Судженский горный техникум*

Под инновациями в образовании понимается процесс совершенствования педагогических технологий, совокупности методов, приёмов и средств обучения. Поэтому инновационная педагогическая деятельность является одним из существенных компонентов образовательной деятельности любого учебного заведения, поскольку не только создаёт основу для создания конкурентоспособности на рынке образовательных услуг, но и определяет направления профессионального роста педагога. Инновационная деятельность неразрывно связана с научно-методической деятельностью педагога и учебно-исследовательской деятельностью студента.

Нельзя рассматривать в качестве инновационных стихийные поиски, так как инновации – целенаправленные, осмысленные изменения, призванные обеспечить постепенное развитие, совершенствование системы (в том числе и педагогической), переход её в качественно новое состояние. Принципиальное значение инноваций в том, что они осуществляются за счёт ресурсов самой системы и направлены на её полное изменение. Но инновации не исчерпываются только отрицанием старого, а предполагают постепенный характер нововведений и их ориентацию на стабильность.

В систему СПО приходят в основном школьники, получившие неполное среднее образование, причём с разным уровнем школьных знаний (к сожалению, не всегда этот уровень дотягивает до среднего), разной са-

мооценкой и разным мироощущением. Но рынок труда диктует свои условия и требует специалиста, обладающего полным набором компетенций: профессиональных, социальных, информационных, общекультурных и компетенций саморазвития. Студент состоит как профессионал в той степени, в какой он будет владеть своей профессиональной деятельностью и будет способен её осуществлять уже в процессе обучения. Поэтому необходимо организовать педагогический процесс таким образом, чтобы обеспечить превращение ЗУНов в средства решения различных профессиональных задач.

Техническая механика является одним из основных предметов общетехнического цикла и предусматривает изучение общих законов движения материальных тел, основных методов расчёта деталей машин на прочность, жёсткость и устойчивость, а также основ проектирования простейших механизмов и узлов. Изучение этой дисциплины предполагает овладение теоретическим блоком (основные понятия и закономерности), но особое внимание уделяется практическим навыкам, т.е. умению решать задачи, пользоваться различными расчётными методиками и проектировать простейшие механизмы, начиная от анализа кинематической схемы и заканчивая разработкой сборочного чертежа и чертежей отдельных деталей. Обычно изучение технической механики представляет сложность для большинства студентов, поскольку от студента требуется наличие логического мышления, умение мыслить самостоятельно и творчески подходить к решению различных задач.

Поэтому на сегодняшний день является актуальной задача по созданию такой педагогической системы преподавания технической механики, которая бы позволила, имея на входе среднеуспевающего студента, на выходе получить специалиста, обладающего в той или иной мере абстрактным мышлением, владеющего системой научных взглядов и способного решать различные нестандартные инженерные задачи.

Одним из решений этой проблемы является использование лично-ориентированной и модульной технологии обучения, элементы проблемного и активного обучения, элементы информационных технологий. Нельзя забывать также о психологическом сопровождении образовательного процесса, то есть о формировании учебной мотивации и создании ситуации успеха для каждого студента.

Опыт работы показывает, что определённые результаты могут быть достигнуты при следующих условиях:

- проведение структуризации программного материала и чёткая формулировка дидактических целей для каждого теоретического и практического блока;
- наличие прикладной направленности в обучении;
- приоритет практической и проектной деятельности;
- обеспечение студентов дидактическим материалом в печатном и электронном виде;

- сочетание индивидуального и группового обучения;
- вовлечение студентов в учебно-исследовательскую деятельность;
- замена авторитарного стиля преподавания на обучение в сотрудничестве;
- применение наряду с традиционными альтернативных форм оценивания учебной деятельности студентов.

Анализ этих условий позволяет определить основные направления в работе.

Особую сложность в организации практической работы представляет то, что современный рынок технической литературы предлагает сборники задач по технической механике, в которых рассматриваются типовые абстрактные расчётные схемы. На сегодняшний день желательно иметь возможность анализировать реальные объекты (конструкции, отдельные детали, элементы сооружений), связанные с конкретной профессиональной деятельностью. Поэтому поиск производственных ситуаций и технических проблем, требующих от студента качественной экспертной оценки, базирующейся на положениях теоретической механики, сопротивления материалов и деталей машин, – первоочередная задача преподавателя-предметника.

Не лучшим образом сказывается и дефицит учебного времени, необходимо находить такие формы организации работы, которые позволили бы максимально индивидуализировать учебный процесс. Если на первых стадиях обучения дисциплине студент начнёт испытывать трудности, то далее ни о каком качестве речи быть не может. Поэтому такие формы организации учебного процесса, как работа в паре, индивидуальная консультация во время групповой самостоятельной познавательной учебной деятельности, позволяют частично решить эту проблему.

Применение интерактивных технологий (мультимедийные презентации, использование средств программы «Компас» для проектирования и конструирования деталей машин, компьютерное тестирование, работа с электронным учебником) позволяют сделать процесс обучения более интересным и зрелищным. Но специфика дисциплины «Техническая механика» такова, что достичь качественного скачка в развитии мышления студента можно лишь в результате кропотливой мыслительной работы, поэтому основная роль отводится непосредственному взаимодействию преподаватель – студент, т. е. индивидуализации обучения.

Таким образом, необходимо строить педагогическую систему на основе системного, личностного и деятельностного подходов с целью создать определённую развивающую среду, способствующую раскрытию творческих возможностей и студента, и преподавателя.

## ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ НА УРОКАХ ИНФОРМАТИКИ

*А. С. Машкеева*

*Анжеро-Судженский педагогический колледж*

Важность этой проблемы связана с новой ролью самостоятельной работы: она постепенно превращается в ведущую форму организации учебного процесса. В результате самообразовательной деятельности студентов происходит процесс приобретения, структурирования и закрепления знаний. В настоящее время роль самостоятельной работы настолько возросла, что её приходится специально планировать, создавать для неё специальные формы и методы, выделять время, помещения и технические ресурсы.

Сложность проблемы заключается в необходимости оптимизации сочетания времени на лекционные занятия и на выполнение самостоятельной работы по различным дисциплинам. Сейчас это редко превышает соотношение 1:1, в то время как в европейских странах Болонского процесса и в США отмечается устойчивая тенденция снижения общего времени на чтение лекций и повышения времени самостоятельной работы студентов. В примерном соотношении 1:3. Именно такое, трёхкратное превышение времени на самостоятельную работу студентов по сравнению с лекционной формой занятий считается, в среднем, наиболее эффективным для улучшения качества подготовки специалистов.

Основная задача СПО заключается в формировании творческой личности специалиста, способного к саморазвитию, самообразованию, инновационной деятельности. Решение этой задачи вряд ли возможно только путем передачи знаний в готовом виде от преподавателя к студенту. Необходимо перевести студента из пассивного потребителя знаний в активного их творца, умеющего сформулировать проблему, проанализировать пути ее решения, найти оптимальный результат и доказать его правильность. Происходящая в настоящее время реформа в образовании связана по своей сути с переходом от парадигмы обучения к парадигме образования. В этом плане следует признать, что самостоятельная работа студентов (СРС) является не просто важной формой образовательного процесса, а должна стать его основой. При этом наибольший эффект достигается тогда, когда имеет место систематичность и равномерная интенсивность работы студента в течение семестра. Цель самостоятельной работы – изучение теории данной науки и умение применять ее на практике.

Самостоятельная работа студента по информатике складывается в основном из следующих элементов:

- ✓ из подготовки к слушанию очередной лекции,
- ✓ из подготовки к практической работе,
- ✓ из выполнения домашних заданий.

Организация самостоятельной работы студентов определяется в первую очередь преподавателем. Если лекции и практические занятия оп-



ределяются официальным расписанием учебных занятий, то содержание самостоятельной работы и ее последовательность должны быть спланированы преподавателем.

Система организации самостоятельной работы студентов включает в себя следующее:

1. Выполнение тестовых заданий перед практическим занятием по теме этого занятия.

2. Проверка результатов домашнего задания на компьютере на том занятии, к которому оно было задано.

3. Ответы в письменном виде (диктант) в начале лекции по материалу предыдущей лекции.

4. Проверка теоретических домашних заданий (с оценкой).

5. Устный опрос при выяснении готовности к выполнению практической работы.

В начале семестра до сведения студентов доводятся распределение учебного материала и план самостоятельной работы студентов по информатике, в нем на каждую неделю приводится содержание лекции, тема практического занятия, указывается, какой теоретический материал следует подготовить к нему, какое домашнее задание нужно выполнить к этому занятию (по материалу прошлой практической работы или данное на лекции).

Самостоятельная работа может дать эффект только тогда, когда студенты постоянно работают над предметом в течение семестра. Добиться этого можно при выполнении двух условий:

1. Работа студента должна быть под постоянным контролем со стороны преподавателя.

2. Работа для студента должна быть «привлекательной».

Первое условие. Студент должен быть уверен в правильности получаемого им результата обучения (верно сделал задание, понял вопрос, усвоил то или иное понятие). На это нацелены и все традиционные методы, в первую очередь устный опрос, контрольные работы и проверка домашних заданий. Каждый из них требует огромной затраты времени преподавателя, особенно по темам, связанным с понятиями и их определениями (например, информация, свойства информации, файловая система), и при проверке результатов практических заданий.

Устный опрос ряда тем по разным разделам информатики заменен компьютерными тестами, которые созданы в редакторе тестов КТС Net 2.2. Тесты составлены по всем разделам информатики (например, устройство компьютера, операционная система, модели и моделирование и т. д.), каждый из которых содержит от 15 до 20 вопросов. Результаты обрабатываются компьютером, и студенты узнают свою оценку сразу по завершении теста. Время контроля преподавателя за самостоятельной работой студентов и ее качеством (оценка их работы) значительно сокращается при использовании компьютерных тестов.

Одной из форм занятий по информатике в колледже остается лекция, к слушанию которой студенты должны готовиться, однако лекция, будучи средством передачи студентам полной и систематической информации, а также новой информации, далеко не всегда вызывает у студентов потребность в работе над материалом предыдущей лекции перед очередной. Надо каким-то образом стимулировать подготовку студентов к лекции. Один из путей решения этой проблемы это необходимость предоставить студентам возможность на каждой или почти на каждой лекции письменно ответить на некоторые вопросы, связанные с материалом прошлых лекций, нужным для понимания сегодняшней лекции.

Вопросы, предлагаемые на лекции, должны заставлять студентов осмысливать изученный материал, высказывать свою точку зрения, творчески подходить к формулированию ответа. В то же время эти вопросы должны предполагать очень краткие ответы, чтобы общее время, отводимое на них, не превосходило нескольких минут; кроме того, они не должны отнимать много времени и у преподавателя на их проверку. Примеры подобных вопросов:

Найди и исправь ошибки в предложениях:

1. Самые первые программы разрабатывались непосредственно на объектно-ориентированном языке, и все люди могли заниматься их разработкой, а не только профессиональные программисты.
2. Программа – это последовательность команд, которую выполняет компьютер в процессе хранения информации.
3. Все используемые в компьютере программы называются аппаратным обеспечением.
4. Прикладное ПО руководит слаженной работой всех элементов компьютерной системы как на аппаратном уровне, так и на программном уровне.
5. Системные программы – это средства, предназначенные для создания ПО.

Впиши пропущенные слова в предложениях:

1. Компьютер без ... – это бесполезный хлам, груда железа. И только ... делают его нашим помощником, другом, советчиком.
2. Программирование – деятельность человека по ... Программы.
3. Для обработки информации на компьютере необходимо иметь ... – устройства компьютерной системы, но и ..., которое наделяет компьютер мыслями и интеллектом.
4. ... ПО – предназначено для выполнения конкретных задач пользователя.
5. Наиболее дружелюбно пользователю ... ПО.

Удобно использовать форму диктанта задавать вопросы на лекции. Преподаватель называет номер вопроса и читает вопрос. Студенты на небольшом листке бумаги ставят номер вопроса и пишут ответ. Вопросы за-

даются в достаточно быстром темпе и по окончании диктанта не должны повторяться.

Любое выполненное студентом задание обязательно надо оценивать.

Постоянный контроль за работой студентов в течение всего времени изучения информатики позволяет преподавателю выполнить и второе условие – «привлекательность» систематической работы для студента.

«Привлекательность» работы можно создать определенными льготами на зачете и экзамене: большая часть студентов освобождается от сдачи официального зачета, отдельные студенты освобождаются от сдачи экзамена.

О системе самостоятельной работы по информатике и о привилегиях, которые студенты могут иметь при изучении информатики, сообщается студентам на первой лекции.

#### Литература

1. Аванесов В. С., Барер Г. М., Брусенина Н. Д. Новые формы научной организации самостоятельной работы студентов [Электронный ресурс] // URL: <http://testolog.narod.ru/Theory31.html> (дата обращения 01.10.2009).

2. Ананичева С. В., Левицкова Л. А. Педагогические технологии обучения в условиях реализации государственного стандарта образования // Педагогические технологии. Физика. Информатика и ИКТ. – Ульяновск: УИПКПРО, 2007. – 64 с.

3. Гликман И. З. Управление самостоятельной работой студентов (системное стимулирование). – Логос-М, 2002. – 24 с.

4. Измайлова М. А. Организация внеаудиторной самостоятельной работы студентов. – Дашков и К, 2008. – 64 с.

5. Соколова О. Л. Универсальные поурочные разработки по информатике: 10 класс. – М.: ВАКО, 2007. – 400 с. – (В помощь школьному учителю).

## **ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ**

***И. С. Нагубнева***

*Анжеро-Судженский педагогический колледж*

«Компьютеризация», «информатизация образования», «информационные технологии обучения» — эти термины сегодня, пожалуй, самые употребляемые среди педагогов.

В своей педагогической практике наряду с традиционными мы используем информационные технологии обучения с целью создания условий выбора индивидуальной образовательной траектории каждым учащимся, стремимся вдохновлять учеников на удовлетворение их познавательного интереса, поэтому главной своей задачей считаем создание условий для формирования мотивации у учащихся, развитие их способностей, повышение эффективности обучения.

Информационные технологии подразделяются на универсальные, специальные и Интернет-технологии.

Универсальные: текстовый редактор, табличный процессор, компьютерные презентации.

Специальные: электронные учебники, энциклопедии, тренажеры.

Интернет: виртуальные лаборатории, дистанционное обучение, виртуальные экскурсии

Процесс организации обучения студентов с использованием ИТ позволяет:

- *сделать этот процесс интересным*, с одной стороны, за счет новизны и необычности такой формы работы для учащихся, а с другой, сделать его увлекательным и ярким, разнообразным по форме за счет использования мультимедийных возможностей современных компьютеров;

- эффективно решать проблему наглядности обучения, расширить возможности визуализации учебного материала, делая его более понятным и доступным для студентов;

- индивидуализировать процесс обучения за счет наличия разноуровневых заданий, за счет погружения и усвоения учебного материала в индивидуальном темпе, самостоятельно, используя удобные способы восприятия информации, что вызывает у студентов положительные эмоции и формирует положительные учебные мотивы;

- раскрепостить студентов при ответе на вопросы, т. к. компьютер позволяет фиксировать результаты (в т. ч. без выставления оценки), корректно реагирует на ошибки;

- самостоятельно анализировать и исправлять допущенные ошибки, корректировать свою деятельность благодаря наличию обратной связи, в результате чего совершенствуются навыки самоконтроля;

- осуществлять самостоятельную учебно-исследовательскую деятельность (моделирование, метод проектов, разработка презентаций, публикаций и т. д.), развивая тем самым у школьников творческую активность.

Кроме того, компьютер позволяет в значительной степени устранить одну из важных причин отрицательного отношения к учебе – неуспех, обусловленный непониманием сути проблемы, значительными пробелами в знаниях. Работая на компьютере, студент получает возможность довести решение любой учебной задачи до конца, поскольку ему оказывается необходимая помощь или полностью объясняется решение.

Также компьютер может влиять на мотивацию студентов, раскрывая практическую значимость изучаемого материала, предоставляя им возможность оценить свои способности, проявить оригинальность, предлагать любые варианты решения без риска получить за это неудовлетворительную оценку.

Итак, использование информационных технологий повышает мотивацию обучения, в частности обучения математике. Тем самым педагогические воздействия становятся менее авторитарными, более демократичными. Компьютерные технологии отличаются направленностью на лич-

ность студента. В их основе отсутствует принуждение, оно заменяется уважением к самостоятельности студента.

Использование информационных технологий позволяет достичь свободы творчества участников педагогического процесса: студента и преподавателя. Педагог учит, воспитывает, а также стимулирует студента к развитию его задатков, развивает потребность к самостоятельной работе.

В настоящее время роль информационных технологий в учебном процессе разделилась на 2 направления: 1. ИТ – инструмент для решения отдельных педагогических задач в рамках традиционных форм и методов обучения; 2. ИТ играют активную роль, т. е. стимулируют создание новых форм обучения.

В своей работе мы придерживаемся второго направления, так как считаем, что именно здесь:

- создаются условия для самостоятельной проработки учебного материала;

- есть возможность работы с математическими и программными моделями изучаемых объектов;

- есть возможность поиска информации и более удобного доступа к ней, представление в мультимедийной форме информационных материалов;

- есть возможность автоматизированного контроля и более объективное оценивание знаний и умений учащихся.

Урок – это основная форма организации обучения. Поэтому он должен быть продуман во всех деталях, чтобы они следовали одна за другой, чтобы студенты понимали, почему, что и зачем они делают на уроке.

Использование ИТ на уроках математики – это наглядно, красочно, информативно, интерактивно, экономит время преподавателя и студента, позволяет преподавателю работать со студентом дифференцированно и индивидуально, дает возможность оперативно проконтролировать и оценить результаты обучения.

ИТ могут применяться на уроках математики различных типов, а также на различных этапах урока, хотя невозможно каждый урок математики проводить с использованием ИТ.

Применение информационных технологий при изучении математики в первую очередь требует высокой подготовки преподавателя, который знаком с этими программами и умеет с ними работать.

На этапе организации работы с любым программным средством преподаватель должен обучить умению владеть им своих студентов.

Привлечение студентов к самостоятельному приобретению знаний, овладению умениями и навыками, творческому применению их на практике должно сочетаться с постановкой перед студентами целей и задач каждого урока, показа практической значимости изучаемого материала.

На этапе подготовки студентов к активному и сознательному усвоению нового материала в качестве одного из способов повышения познавательного интереса у студентов мы используем Интернет-ресурсы.

При проведении уроков математики мы используем мультимедийные презентации. На таких уроках реализуются принципы доступности, наглядности. Уроки эффективны своей эстетической привлекательностью, между преподавателем и студентом существует посредник – компьютер, что способствует их эффективному взаимодействию. Урок-презентация тоже обеспечивает получение большего объема информации и заданий за короткий период. Всегда можно вернуться к предыдущему слайду (обычная школьная доска не может вместить тот объем, который можно поставить на слайд).

Желательно при постановке задачи, связанной с использованием информационных технологий, первоначально самому учителю, хотя бы эскизно, выполнить эту работу.

В результате можно увидеть все критерии оценки работы и трудоемкость ее выполнения, а также трудности, стоящие перед студентом.

При закреплении материала можно предложить студентам создать проект – компьютерную презентацию. Например, по следующим темам: «Сложение. Законы сложения», «Вычитание. Правила вычитания числа из суммы и суммы из числа», «Умножение. Законы умножения», «Деление. Отношения «Больше в и меньше в»».

При изучении новой темы можно провести урок-лекцию с применением мультимедийной презентации. Это позволяет акцентировать внимание студентов на значимых моментах излагаемой информации.

Сочетание устного лекционного материала с демонстрацией слайдов позволяет сконцентрировать визуальное внимание на особо значимых моментах учебной работы.

Многослайдовые презентации эффективны на любом уроке вследствие значительной экономии времени, возможности демонстрации большого объема информации, наглядности и эстетичности. Для этого достаточно иметь один компьютер и мультимедийный проектор. Например, по теме «Правильные многогранники можно на отдельных слайдах показать каждую из следующих фигур: тетраэдр, октаэдр, икосаэдр, куб и додекаэдр. Такие уроки вызывают познавательный интерес у студентов к предмету, что способствует более глубокому и прочному овладению изучаемым материалом, повышает творческие способности студентов.

Можно использовать презентацию для систематической проверки правильности выполнения домашнего задания всеми студентами группы. При проверке домашнего задания обычно очень много времени уходит на воспроизведение чертежей на доске, объяснение тех фрагментов, которые вызвали затруднения.

Также возможно использование презентаций для устных упражнений. Работа по готовому чертежу способствует развитию конструктивных способностей, отработке навыков культуры речи, логике и последовательности рассуждений, учит составлению устных планов решения задач различной сложности. Особенно хорошо это применять на уроках геометрии. Можно предложить студентам образцы оформления решений, записи ус-

ловия задачи, повторить демонстрацию некоторых фрагментов построений, организовать устное решение сложных по содержанию и формулировке задач.

Презентации удобно использовать и во внеклассной работе при проведении различных конкурсов, игр. Это и демонстрация портретов математиков, и рассказ об их открытиях, и иллюстрация практического применения теорем в жизни.

Использование ИТ дает возможность для:

- повышения мотивации обучения;
- индивидуальной активности;
- направленности на личность студента;
- формирования информационной компетенции;
- свободы творчества;
- интерактивности обучения.

Однако ни в коем случае не следует увлекаться набором различных приемов и способов организации учебной работы: только согласованность и логичность отбора позволят создать целостность и завершенность урока, а использование информационных технологий повысит его эффективность.

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНИКИ ПУАНТИЛИЗМА НА УРОКАХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА**

*С. В. Паначева*

*МОУ «СОШ № 12», г. Анжеро-Судженск*

Тематическая целостность и последовательность развития уроков изобразительного искусства помогают обеспечить прозрачные эмоциональные контакты с искусством на каждом этапе обучения. Средства художественной выразительности усваиваются на всем протяжении обучения. Теоретические знания подкрепляются практической художественной деятельностью творческого характера.

На современном уроке изобразительного искусства практическая деятельность не замыкается в традиционных живописи и графике, а дополняется лепкой, бумагопластикой, нетрадиционными техниками, которые дают возможность освоить элементарные приемы работы.

Возникший в последней трети 19 века импрессионизм внёс в живопись чувственное начало, преобладающее над интеллектуальным. Художнику следует уловить и передать облик природы, ещё не деформированный вмешательством интеллекта, возникающий только на основе впечатления, в чувственных наблюдениях художника.

Импрессионисты отказались от сложных тонов, разложив свет на весь спектр. На холст накладывались краски, присутствующие в спектре, без нейтральных тонов светотени и без предварительного смешения красок на палитре.

На основе этого появляется техника пуантели (от фр. «точка»), а затем и живописный метод – пуантилизм. Изображение в пуантилизме составляется из отдельных мелких мазочков – точек, которые сливаются в единое изображение в глазу зрителя (подобно тому, как это происходит в фотографии или телевидении). Разложение цвета путем наложения краски точечными мазками один около другого, «принцип цвето-тонового контраста», возрождение строгих правил композиционного построения – такова сущность данного метода. Таким образом, происходит слияние нескольких стадий работы художника в процесс, как бы замена картины этюдом.

Технику пуантели можно и нужно использовать на уроках изобразительного искусства. Знакомя детей с основами цветоведения, важно не только передать теоретический материал, но и научить осознанному применению этих знаний на практике. Традиционные упражнения продуктивны, но часто лишены творческого начала. Использование же техники пуантилизма для закрепления теоретического материала по цветоведению дает возможность ребенку творчески использовать полученные ранее знания. Опытным путём ребенок открывает для себя ещё раз многоплановость цвета, его возможности и свойства, чувствует радость открытия и радость творчества, приобретая веру в себя, свои силы. Видя свои успехи, ребенок желает творить, а как следствие, совершенствуется его техника живописных работ.

Благодаря технике пуантилизма ребенок учится видеть многообразие оттенков окружающего мира, не теряться при несоответствии цвета предмета в реальном мире и тона на палитре. Данная техника помогает научить ребенка работать мазками, создавая живописный рисунок, учит согласованному звучанию мазков в композиции.

Техника пуантилизма хороша еще и тем, что не требует больших материальных затрат. Все, что потребуется – гуашевые (или специальные витражные) краски, цветная бумага, а главное – ватные палочки. С их помощью можно наносить ровные точки (традиционный художественный инструмент – кисть не обладает таким свойством).

Подводя итог вышесказанному, выделим основные этапы работы по созданию рисунка в технике пуантилизма:

- 1) выбор сюжета и подготовка художественных материалов;
- 2) нанесение цветowych пятен на рисунок согласно творческому замыслу;
- 3) выделение «цельных» «финальных точек», которые будут объединять и держать всю композицию.

Ни один школьный предмет не может заменить силу искусства в формировании духовных, нравственных качеств личности, в самопознании, самооценке, самовоспитании и саморазвитии, вне искусства не «прорастет» ни интеллект, ни ассоциативное мышление, ни внутренняя свобода, вне которой нет творчества. Только в художественной среде проявляются и формируются люди, способные широко и свободно мыслить, создавать культурные ценности, остающиеся в веках.



Художественное образование как раз и направлено на развитие художественно-образного, творческого мышления детей, их воображения, эстетического чувства, что достигается посредством разных изобразительных техник, в том числе и техники пуантилизма.

## **ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОЗДОРОВИТЕЛЬНОГО ВИДА ДВИГАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА ЗАНЯТИЯХ БЕБИ-АЭРОБИКОЙ**

*А. В. Подзорова*

*Филиал Кемеровского государственного университета  
в г. Анжеро-Судженске*

В настоящее время психологизация процесса занятий оздоровительного характера остаётся в тени внимания, несмотря на то, что существуют обобщенные научно-теоретические работы в данном аспекте.

Недооценивание психологических особенностей видов двигательной деятельности не позволяет грамотно и эффективно проводить занятия по «аэробике для малышей». Работа в этом направлении сводится к определению сложной ситуации, наличия проблем в области психологии здоровья современного ребёнка.

Научно-практический подход к исследованию психологических особенностей занятий беби-аэробикой как самостоятельного и специфического вида двигательной деятельности показал, что к числу таковых относятся:

- развитие мотивационных основ детей;
- психическая регуляция движений;
- проявление волевых усилий;
- восприятие пространственных характеристик;
- выполнение скоростно-силовых движений с определённой точностью и темпом музыкального сопровождения;
- связь выполняемых движений с собственным здоровьем;
- проявление на занятиях тактильно-двигательных и мыслительных операций.

В связи с этим представляется важным определение особенностей движения детей с оздоровительной направленностью. Мощным фактором становится работа в рамках физического воспитания детей в системе «педагог–ребёнок–родитель». Акцентируется внимание на теоретической группе вопросов «роль ребёнка в укреплении своего здоровья и здоровья близких». Проводится работа по развитию мотивации различных форм активности. Уделяется большое внимание эмоциональным окраскам занятий, новизне и применению игровых программ. Использование психологических характеристик ведущих двигательных качеств в аэробике для детей (гибкость, скорость, координация, «прыгучесть»), а также особенности механизмов их формирования и развития составляют основу для психологической стороны обеспечения оздоровительного процесса, совершенствова-

ния психологического обеспечения других составляющих подготовки детей к предстоящей жизнедеятельности.

Всё это делает процесс занятий беби-аэробикой перспективным и актуальным, привлекает внимание население города, решает проблемы оздоровительной физической культуры, является регулятором здоровья, мотивационных установок, отношения не только к себе, но и к окружающим.

## **САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТОВ-ФИЛОЛОГОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ КУРСА «ОБЩЕЕ ЯЗЫКОЗНАНИЕ»**

*Л. В. Прибытова*

*Филиал Кемеровского государственного университета  
в г. Анжеро-Судженске*

Курс «Теория языка. Общее языкознание», изучаемый студентами на 4 курсе филологического факультета, относится к одной из наиболее сложных лингвистических дисциплин. Он завершает методологическую и лингвистическую подготовку будущих учителей-словесников, содержит итоговые постулаты на основе ранее изученных языковедческих и лингводидактических дисциплин, предусмотренных действующим учебным планом: совершенствует их категориально-понятийный аппарат, устанавливает закономерные связи с другими науками (филологией, литературоведением, культурологией, психологией, этнологией, историей и др.). Особенности изучения «Теории языка» на 4 курсе являются: а) углубление знаний и лингвистических понятий, б) изучение различных концепций и лингвистических теорий, в) знакомство с лингвистическими первоисточниками.

Одним из путей повышения эффективности изучения данной дисциплины является система самостоятельной работы студентов. Самостоятельная работа – вид учебной деятельности, выполняемый учащимися без непосредственного контакта с преподавателем или управляемый преподавателем опосредовано через специальные учебные материалы. Это неотъемлемое обязательное звено процесса обучения, предусматривающее прежде всего индивидуальную работу студентов в соответствии с установкой преподавателя. В ходе самостоятельной работы происходит формирование навыков, умений и знаний студентов, а в дальнейшем обеспечивается усвоение ими приемов познавательной деятельности, интерес к творческой работе и, в конечном итоге, способность решать учебные и научные задачи. При этом наибольший эффект достигается тогда, когда имеет место систематичность и равномерная интенсивность работы студента в течение семестра.

К основным формам самостоятельной работы при изучении курса «Общее языкознание» относятся:

1. Проработка лекционного материала, которая необходима в целях ориентации в большом объеме изучаемого по программе материала для получения новых сведений по важнейшим разделам и темам курса.

2. Изучение учебной и научной литературы по темам курса, а также использование справочников, словарей при подготовке к семинарским занятиям.

3) Конспектирование специальной литературы, работа с первоисточниками (для подготовки к семинарам необходимо составление конспектов научных статей из журналов «Вопросы языкознания», «Филологические науки» и др., а также работ выдающихся лингвистов).

4. Написание рефератов (каждый из студентов составляет реферат по теории языка / по персоналиям, деятельности русского и зарубежного лингвиста (по выбору студента).

Кроме этого, в рамках самостоятельной деятельности студентами осуществляется подготовка устных сообщений и докладов на семинарских занятиях (по самостоятельно выбранной и согласованной с преподавателем теме), работа по составлению картотеки персоналий языковедов и библиографии к некоторым темам, ведутся словари лингвистических терминов.

Самостоятельная работа обесценивается, если не налажена проверка ее выполнения. Контроль за самостоятельной работой студентов осуществляется регулярно в течение всего семестра по заранее оговоренному графику. В качестве основных форм контроля используются защита рефератов, предъявление конспектов статей к семинарам, выполнение контрольных тестов, выступления по теме докладов перед сокурсниками, терминологические диктанты, индивидуальные собеседования со студентами, проверка картотеки.

Как показывает практика, студенты, которые последовательно, аккуратно и, главное, осмысленно выполняют задания, предлагаемые им в системе самостоятельной работы, успешно и без особых затруднений сдают экзамен по предмету.

## **ЯЗЫКОВЫЕ ОСОБЕННОСТИ ВОСПРИЯТИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА**

**А. А. ФЕТА («ПРОСТИ! ВО МГЛЕ ВОСПОМИНАНЬЯ...»)**

***О. В. Пушкарева***

*Филиал Кемеровского государственного университета  
в г. Анжеро-Судженске*

Афанасий Фет... Его поэзия свежа и трепетна, она волнует наше воображение, вызывает глубокие мысли, дает почувствовать красоту и благозвучность. Его стихи поражают яркостью и сочностью красок, большим эмоциональным накалом. Н. Г. Чернышевский оценил творчество А. Фета следующим образом: «Кто не любит его, тот не имеет поэтического чувства» [1, с. 281].

Поэзия А. А. Фета является признанной уже долгое время, ее отличает наличие богатого разнообразия мотивов и тем. Почти в каждом стихотворении встречается переплетение различных мотивов и тем. Многие исследователи занимались изучением лирики А. Фета, такие как А. С. Кушнер, В. П. Боткин, М. Л. Гаспаров, Д. Д. Благой, анализировали стихотворения, отмечали особенности его творчества.

Анализ стихотворения «Прости! Во мгле воспоминанья...» очень ярко отразил в своей статье исследователь А. С. Кушнер. Отметим основные моменты анализа стихотворения «Прости! Во мгле воспоминанья», наиболее интересные, на наш взгляд. Стихотворение представляет собой монолог, в котором лирический герой обращается к своей любимой женщине, размышляя об истории их взаимоотношений и превратностях судьбы. Лирический герой пытается понять причины разлуки с любимой и стремится вновь обрести былую гармонию. Исследователь в каждой четверостишии выделяет символы. В первом четверостишии – главным символом является «пылающий камин» [4, с. 268], так как камин – это символ семейного очага, излучающего источник света, тепла, окруженного в данном стихотворении мглой воспоминаний; во втором – это символ «волшебного круга» – этот символ проходит через все стихотворение, это символ полноты бытия, гармонии, счастья. Но определение «волшебный» говорит о счастье и гармонии, данных без испытаний, будто незаслуженно, по некоему волшебству, именно поэтому гармония круга нарушается, так есть «избыток счастья и сил» [4, с. 268], который «горький». А в третьем четверостишии эти символы начинают действовать, «избыток счастья» [4, с. 268] порождает раздумье и безумство и заставляет лирического героя нарушить, разомкнуть волшебный круг и унести тепло счастья из внутреннего круга в круг внешний, в жизнь, который оказался темный, хаотичный, холодный, уносящий тепло далеко «в дебри и метели» [4, с. 268]. В четвертом четверостишии – уже совсем растеряно тепло «волшебного круга» [4, с. 268] и лирический герой, лишенный тепла, остро осознает свою потерю, но пытается вернуться к «волшебному кругу» [4, с. 268], как к источнику душевного тепла, которое уже не пылающий камин, а – сердце. Таким образом, в стихотворении в переживании лирического героя, в образах, в символике, в деталях, во всем постигается некий временной закон человеческого бытия, а именно первая любовь и гармония, которые даются человеку без испытаний.

Его анализ натолкнул на мысль провести анкетный опрос среди группы студентов второго курса, для того чтобы выявить языковые особенности обыденного восприятия читателем художественного текста и рассмотреть разницу восприятия в гендерном аспекте, изучением которого занимались следующие исследователи: Е. А. Земская, М. М. Китайгородская, Н. Н. Розанова, Е. А. Горошко, О. А. Воронина, Т. Б. Крючкова. Они рассматривали особенности мужской и женской речи и письма.

Эксперимент проводился неожиданно для самих студентов, во время очередного занятия, реципиентам выдается текст стихотворения А. А. Фета «Прости! Во мгле воспоминанья...» и отводится от 3 до 5 ми-

нут для того, чтобы несколько раз прочитать его. Затем тексты собираются, и задается следующий вопрос: Что вы поняли из данного стихотворения? В опросе участвовали двадцать девять студентов отделения правоведения, из них двадцать одна девушка, восемь юношей.

При помощи такого опроса мы попытались рассмотреть языковые особенности восприятия художественного текста обыденным читателем в рамках гендерного аспекта.

Вот какие языковые особенности при анализе анкет выявились у женского пола: почти у половины из опрошенных наблюдается использование простых предложений, с употреблением вводных слов (конечно, может быть, совершенно, особенно, возможно, очевидно), большого количества эпитетов (страстных, возобновленных, влюбленных), ярко выражена эмоциональность при помощи вопросительных и восклицательных знаков. (Он счастливый, влюбленный, окрыленный!; Где ты? Хочет все вернуть обратно, все чувства, но все бесполезно, слишком поздно!) У других использование отдельных незаконченных фраз или сложных предложений, в которых наблюдается употребление большого количества союзов (а, но, что, потому что, поэтому), выражающих либо противопоставление, либо причину и следствие, из нее вытекающее. Вот отрывки из анкет девушек: **Возможно**, лирический герой пренебрегал ее любовью, **а когда** понял, **что** она нужна, уже было поздно; Мне показалось, **что** в этом стихотворении автор воспылал страстью к женщине. Его влекло к ней. **Сначала, конечно**, были сомнения и раздумья о цели, **но** безумство овладело им. Следует также отметить, что при анализе анкет женского пола было установлено, что их речь более связная по сравнению с мужской, женщины в большей степени используют вводные конструкции, предложения длиннее, чем у противоположного пола, речь более эмоциональна, что выражается при помощи вопросительного и восклицательного знаков, сами ответы при раскрытии того, что поняли из стихотворения, в пятнадцати анкетах по объему составляют от десяти до пятнадцати предложений, причем с использованием подчинительной или сочинительной связи.

А у мужской части наблюдаются следующие языковые особенности: используются простые предложения, как с союзами (что, но, ввиду, как, когда), так и без них (Мужчина сидит один, вспоминает, помнит вечер, ее одну, возлюбленную свою, среди молчанья). Так используются сложные предложения, построенные на причинно-следственных отношениях, с использованием следующих союзов (но, что, из-за, ввиду, где, потому что). В качестве примера можно привести отрывок из анкет юношей: Автор в этом стихотворении вспоминает **о том, когда** он находился со своей девушкой подле камина, разговаривал о любви, **но** она его не понимала, **потому что** не любила; **Совершенно** ясно, **что** стихотворение любовного содержания **и что** герой вспоминает свою любимую. В ответах мужского пола можно отметить большое количество риторических вопросов: Где ты? Ужель ошеломленный? Стучусь?. Если посмотреть по объему написанного в анкете, то мужчины стараются объяснить смысл в коротких

предложениях, высказываниях, и объяснение смысла того, что они поняли из стихотворения, заключается у некоторых в двух-трех предложениях, в количественном плане больше употребляется прилагательных и существительных женского рода, т.е. существовала явная ориентация на использование слов, «противоположных» по роду (виновата ты; ошеломленная, рассказанная история), речь мужской части опрошенных в большинстве случаев несвязная.

Из проведенного опроса и анализа анкет можно сделать вывод, что мужчины и женщины абсолютно по-разному воспринимают любую информацию, в частности художественный текст. Выявленные различия носят вероятностный характер, следовательно, в русском языке не существует отдельно структур, используемых женщинами, а отдельно – мужчинами, однако существуют определенные тенденции употребления языковых средств, которые можно назвать типично женскими, а другие типично мужскими особенностями речи.

#### Литература

1. Гаспаров М. Л. Избранные статьи. – М., 1995. – С. 281.
2. Земская Е. А., Китайгородская М. А., Розанова Н. Н. Особенности мужской и женской речи // Русский язык в его функционировании / Под ред. Е. А. Земской и Д. Н. Шмелева. – М.: Наука, 1993. – С. 90-136.
3. Кушнер А. С. Вздох поэзии // Эссе/стихи. – М., 2005. – С. 8-9.
4. Фет А. А. Стихотворения. – М., 1979. – 319 с.

## **СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ТЕХНИКИ ПОПЕРЕМЕННОГО ДВУХШАЖНОГО ХОДА ПРИ ПЕРЕДВИЖЕНИИ ПО СНЕГУ И ПЕСКУ**

***С. А. Рудометов, А. Г. Ефимов***

*Филиал Кемеровского государственного университета  
в г. Анжеро-Судженске*

Попеременный двухшажный ход – один из основных классических способов передвижения на лыжах. Применяют его на подъемах малой и средней крутизны, а также на равнинных участках, при плохих условиях скольжения. При скорости передвижения выше 7 м/с применять этот ход нецелесообразно.

Смоделировать передвижение на лыжах в бесснежный период сложно, даже передвижение на лыжероллерах не дает полного соответствия биомеханических показателей техники лыжных ходов. Передвижение на лыжах, в отсутствие снега, по искусственным покрытиям сходно с передвижением в плохих условиях скольжения зимой, но недостаточно широко используется на практике из-за больших материальных затрат. Нами предложен один из вариантов решения этой проблемы – это передвижение на лыжах по песчаным берегам рек. Ниже представлена кинограмма попеременного двухшажного хода по песку, на равнинном участке (верхний ряд), и по снегу (средний ряд – равнинный участок, нижний ряд – подъем

крутизной 9°).



Цикл хода состоит из двух скользящих шагов и двух поочередных отталкиваний руками. В каждом шаге различают период скольжения лыжи и период стояния ее, когда гонщик отталкивается ногой. Количественные показатели данного хода представлены в таблице №1.

Таблица 1

	Длина цикла (м)	Длительность (с)	Сред. скорость (м/с)	Темп (цикл. в м)
По данным литературных источников	<b>4-7</b>	<b>0,8-1,5</b>	<b>4-7,5</b>	<b>50-70</b>
Песок (равнин. условия)	<b>4,4</b>	<b>1,36</b>	<b>3,2</b>	<b>44</b>
Снег (равнин. условия)	<b>6</b>	<b>1,36</b>	<b>4,4</b>	<b>44</b>
Снег (подъем 9°)	<b>5</b>	<b>1,2</b>	<b>4,16</b>	<b>50</b>

В цикле попеременного двухшажного хода выделяют пять фаз: первые три – скольжение (свободное, с выпрямлением опорной ноги, с подседанием); четвертая – выпад; пятая – отталкивание.

Целью нашей работы являлось сравнение техники лыжного хода в различных условиях, зимой при передвижении по снегу, а летом – по песку. Для данного хода характерны следующие моменты:

- высокая посадка;
- использование инерционных моментов выноса маховой ноги и руки вперед;
- рациональная амплитуда движения туловищем без излишних боковых и вертикальных колебаний;
- увеличение длины скользящего шага при некотором увеличении темпа;
- максимальная расслабленность в подготовительных фазах, «хлесткость» маховых движений.

Продолжительность и соотношение фаз в цикле попеременного двухшажного хода, в различных условиях, представлены в табл. 2.

Таблица 2

**Фазовая структура попеременного двухшажного хода в различных условиях передвижения**

*Песок*

Фазы цикла	I	II	III	IV	V
Длительность фазы	0,08 с	0,24 с	0,12 с	0,08 с	0,16 с
Длительность периода	Скольжение лыжи 0,44 с			Стояние лыжи 0,24 с	
Длительность цикла	0,68 с				

*Снег*

Фазы цикла	I	II	III	IV	V
Длительность фазы	0,08 с	0,2 с	0,12 с	0,12 с	0,16 с
Длительность периода	Скольжение лыжи 0,4 с			Стояние лыжи 0,28 с	
Длительность цикла	0,68с				

При одинаковой продолжительности цикла лыжного хода на снегу и песке различия наблюдаются только в фазе скольжение с выпрямлением и выпаде с подседанием. Продолжительность других фаз совпадает.

Детальный анализ количественных характеристик попеременного двухшажного хода в различных условиях дал следующие данные:

1-я фаза – свободное скольжение. Главная задача – уменьшить возможную потерю скорости и подготовиться к отталкиванию палкой. Продолжительность свободного скольжения варьируется от 0,08 до 0,1 с как по песку, так и по снегу. Подъем носка ботинка над лыжей не выше чем на 20 – 25 см. Моментами фазы свободного скольжения являются отрыв толчковой лыжи и постановка палки. В момент отрыва лыжи наблюдается полное выпрямление толчковой ноги, которая составляет вместе с туловищем прямую линию. Угол сгибания опорной ноги в коленном суставе около  $110^{\circ}$  при передвижении по песку и около  $130^{\circ}$  – по снегу, голень в это время расположена вертикально. Рука, закончив толчок, образует вместе с палкой прямую линию, кисть ее находится на уровне таза, немного сзади. Другая рука вынесена вперед, почти полностью выпрямлена, кисть не выше подбородка.

2-я фаза – скольжение с выпрямлением опорной ноги. Главная задача – увеличить скорость скольжения. Началом фазы является постановка палки. На снегу под углом вперед  $70^{\circ}$ , а на песке угол увеличивается до  $80^{\circ}$ . Рука чуть согнута в локтевом суставе, локоть слегка отведен в сторону. В скользящем шаге эта фаза – самая продолжительная, она длится от 0,20 с на снегу до 0,24 с на песке. Место постановки палки во многом зависит от условий скольжения: с улучшением скольжения – больше вперед, у крепления лыжи; с ухудшением условий – больше назад, ближе к каблуку ботинка. Выпрямление опорной ноги в этой фазе создает благоприятные условия для выполнения маха, который производится более выпрямленной ногой. Оканчивается фаза в тот момент, когда опорная нога начнет сгибаться в коленном суставе (на протяжении всей фазы проходило ее вы-



прямление). За первые две фазы (свободное скольжение и скольжение с выпрямлением опорной ноги) лыжник проходит наибольшее расстояние.

3-я фаза – скольжение с подседанием. Главная задача – остановить скользящую лыжу, ускорить выполнение подседания, обеспечить высокую скорость маховых движений рукой и ногой и ускорить перекат.

Характерна для начала фазы следующая поза: опорная нога почти выпрямлена, носок маховой ноги почти на уровне пятки опорной ноги; туловище, принимающее участие в отталкивании палкой, наклоняется вперед на  $5-7^{\circ}$ . Так как скорость моментально падает до нуля и лыжа останавливается, необходимо стремиться к сокращению времени на эту фазу, выполнять все действия быстрее. Продолжительность фазы около 0,12 с независимо от условий.

4-я фаза – выпад с подседанием. Главное – обеспечить максимальную скорость выпадения и завершить подседание для эффективного окончания отталкивания ног.

Продолжительность фазы составляет 0,06 с на песке и 0,12 с на снегу. В начале фазы наклон туловища увеличивается еще на  $1-3^{\circ}$  и достигает максимальных пределов для всего скользящего шага, что способствует усилению давления на палку.

Хотя остановка лыжи и разделяет 3-ю и 4-ю фазы, расчленение это весьма условно, подседание в той или иной фазе выполняется одним непрерывным движением, слитно. Сгибание опорной ноги в коленном суставе продолжается до окончания 4-й фазы. На это уходит от 0,08 с. на песке, до 0,12 с на снегу.

5-я фаза – отталкивание с выпрямлением толчковой ноги. Главная задача фазы - завершить отталкивание палкой и лыжей, обеспечить скорость движения маховой ноги к концу выпадения и выполнить отталкивание на направление «на взлет».

Маховая рука выпрямлена вперед – вниз под углом. Продолжительность фазы составляет 0,12 с. Фаза заканчивается в момент отрыва лыжи от снега. Наклон туловища составляет  $51-64^{\circ}$  при передвижении по песку и  $52-55^{\circ}$  – по снегу. Длина выпадения (расстояние между стопами в момент отрыва толчковой лыжи от опоры) равна 90-100 см. Угол наклона паки составляет  $40^{\circ}$  на песке и  $35^{\circ}$  на снегу. Угол в коленном суставе –  $137^{\circ}$  на песке и  $133^{\circ}$  на снегу.

Продолжительность всех фаз у лыжников довольно вариативна, но у сильнейших лыжников она короче.

Таким образом, проанализировав полученные результаты, мы пришли к выводу, что передвижение на лыжах в летний период по песчаной поверхности не вносит серьезных изменений в структуру и элементы попеременного двухшажного хода.

# САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ ТВОРЧЕСКАЯ РАБОТА НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В СТАРШИХ КЛАССАХ КАК СПОСОБ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

*Н. А. Судакова*

*Томский муниципальный лицей  
при Томском политехническом университете*

Лингвокультурология является одним из направлений антропологической лингвистики, изучающей язык «в тесной связи с человеком, его сознанием, мышлением, духовно-практической деятельностью» [1, с. 8]. Изучение того, как влияет человек на язык, как проявляется личностный, возрастной, образовательный и другие факторы в речевой деятельности человека, даёт возможность понять особенности лингвокультурологической компетенции школьников. Если рассматривать данную компетенцию на основе той картины мира, которая складывается в сознании современного подростка к 16-17 годам, можно найти эффективные пути её развития.

Понятие лингвокультурологической компетенции возникло сравнительно недавно и отражает современные представления лингвистов о необходимости изучения культурного опыта человека, запечатлённого в его речи. Как отмечает Л. А. Шкатова в своей статье «Текстовая деятельность и лингвокультурологическая грамотность», данная компетенция предполагает «владение разными видами речевой деятельности в определённом социокультурном пространстве, умениями воспринимать чужую речь и чужую культуру, создавать собственные высказывания с учётом условий и задач толерантного общения, читать, понимая смысл, выраженный в словах и содержащийся в подтексте» [2, с. 332]. Л. А. Шкатова объединяет в понятие «лингвокультурологическая компетенция» коммуникативно-речевую и социокультурную компетенции человека, тем самым подчёркивая безусловность их взаимосвязи.

Через анализ учебных программ, которые содержат определённую систему информации по истории, культуре, литературе и языку, можно сконструировать отдельный дополнительный сегмент к предполагаемой концептуальной картине мира школьника, который мог бы сформироваться в его сознании к определённому возрасту. Но усвоение знаний и их личностная и социально-возрастная интерпретация – процесс исключительно индивидуальный, и он не может быть ограничен рамками школьной программы. Именно поэтому учителю важно представлять тот реальный уровень лингвокультурологической компетенции, которым обладает школьник. В этом плане представляется продуктивной реализация системы творческих самостоятельных работ, требующих от учащихся осмысления своего культурного и социального опыта. Самостоятельная творческая работа не только позволяет учителю выявить систему концептов школьника в конкретном речевом произведении, но помогает активно воздействовать на лингвокультурологический уровень подростка, а значит, обогащать его.

Феномен любой творческой работы состоит в том, что она сама по себе способна значительно повысить заинтересованность участника творческого процесса в интеллектуальной деятельности. Высокая мотивированность в реализации поставленной задачи, интенсивность интеллектуальных усилий, повышение изобретательности – всё это можно отметить в работе учащихся над той проблемой, которая требует творческих усилий. Педагогическая практика показывает, что творческая работа, организованная по любому предмету и в любой форме, вызывает эмоциональный и интеллектуальный подъём у ребёнка.

Самостоятельная творческая работа на уроках русского языка в старших классах (10-11 классы) – это небольшие по объёму сочинения, тематика которых отражает насущные проблемы социальной жизни общества, категории нравственной жизни человека. Как и всякая речевая деятельность, подобные сочинения не только формируют концептуальную картину мира школьника, но требуют от учащегося соотносить свои представления с теми установленными и официально принятыми культурными нормами, которые известны ему из его социального окружения. Стремясь соответствовать или не соответствовать культурным установкам учителя, подросток вынужден активно формулировать собственную мировоззренческую систему, доказывая право на её существование. Пропорционально возрастает работа по отбору речевых средств для адекватного воплощения творческого замысла.

Известно, что творческая атмосфера заразительна, она передаётся всем участникам творческого процесса. Поэтому нужно отметить, что такая работа эффективнее реализуется на уроках, когда учащиеся все вместе размышляют над поставленными проблемами.

**Первый этап:** подготовка тематики творческой работы. При выборе основной темы необходимо учитывать круг интересов данного учебного коллектива, актуальные вопросы, которые поднимают средства массовой информации, тематику творческих работ, которые предлагаются учащимся в рамках выпускного экзамена в форме ЕГЭ (уровень С). При этом учащимся необходимо предложить несколько вариантов различных формулировок в рамках общей тематики, что уже способствует мобилизации творческого потенциала подростка. Чем больше выбор тем, предоставленный учащимся, тем выше творческая активность в осмыслении поставленной проблемы.

Если обратиться к тематике творческих работ выпускного экзамена по русскому языку в форме ЕГЭ (уровень С), то можно значительно расширить тематический круг самостоятельной творческой работы. Необходимо заметить, что многие темы экзаменационной работы достаточно далеки от личного опыта подростка. Ему необходима значительная изобретательность для того, чтобы представить какие-либо жизненные ситуации, которые раскрыли бы значение таких понятий, как «русский характер», «духовная сила», «нравственный подвиг», «личная культура». Работа над такими темами не может быть спонтанна; она должна быть подготовлена

исследованием и обсуждением исторических, литературных примеров, когда учитель привлекает на уроке материал литературных произведений, сведения из исторических источников, иными словами, даёт наглядную, очевидную информацию для размышления.

Планируя творческую работу в системе уроков, можно учитывать тот литературный материал, который изучается в данное время. Допустим, тематика «Отцы и дети» может быть предложена учащимся после завершения работы по теме «Роман И. С. Тургенева «Отцы и дети» на уроках литературы. Тематика «Я и общество» может стать продолжением работы по изучению творчества Н. А. Некрасова или романа Л. Н. Толстого «Война и мир».

Тематика **«Отцы и дети»:**

- «Моя родословная»;
- «Мои семейные ценности»;
- «Я уважаю традиции моей семьи»;
- «Устарели ли понятия «родительский долг» и «сыновний долг»?»;
- «...У большинства гениальных людей были замечательные матери!» (В. Гюго);
- «Можно ли избежать конфликта «отцов и детей»?»;
- «Дети – зеркало семьи»;
- «Какое оно, моё поколение?»;
- «Я – человек нового поколения»;
- Сформулируйте свою тему самостоятельно.

Тематика **«Я и общество»:**

- «Легко ли быть молодым?»;
- «Чьим трудом сильно Отечество?»;
- «Утратило ли своё значение слово «гражданин»?»;
- «Моё место в жизни – среди созидателей нового общества»;
- «Как прожить людям без войны?»;
- «Я верю: новый век взойдёт среди всех несчастных поколений...» (А. Блок);
- «Можно ли изменить мир?»;
- «Кто в трудную минуту протянет тебе руку помощи?»;
- «Я хочу в этом мире что-то значить!»;
- «Пробудитесь, вас ждут великие дела!»;
- Сформулируйте свою тему самостоятельно.

**Второй этап** – обсуждение предложенной тематики, конкретных тем сочинения, во время которого можно было бы подсказать учащимся известные идеи, неожиданные повороты рассуждений, примеры из жизни известных людей, литературные образцы и др. Анализ творческих работ старшеклассников показывает, что наиболее просто им даются общие рассуждения о том, «что такое хорошо и что такое плохо». Но учителю важно

привлечь подростка к анализу личного опыта и фактической информации из иных источников, известных школьнику. Это не просто делает сочинение интереснее, но позволяет подростку провести внутренний самоанализ. Нелишне перед началом работы напомнить учащимся, что самобытность любой творческой работы кроется не в изложении известных общих истин, которые могут быть, ко всему прочему, достаточно банальными и даже устаревшими или мифологизированными, но важно разобраться в фактах окружающей жизни, в конкретных поступках людей и в собственных жизненных впечатлениях. Именно это передаёт работе неповторимую индивидуальность автора: «Каждый из вас уникален, не забывайте об этом!»

**Третий этап** – обсуждение результатов письменной работы после проверки. Надо отметить, что учащиеся с нетерпением ждут результатов проверки, и прежде всего их интересует, как оценит учитель содержание их сочинений. Школьники с увлечением принимают участие в продолжении разговора на поднятые темы, но при этом учитель мог бы акцентировать их внимание на более удачных сочинениях, с точки зрения композиции, привлечения фактического материала, гармоничности и точности речевых конструкций.

Каковы же критерии проверки творческих работ учащихся? Для этого необходимо учесть уровни сформированности лингвокультурологической компетенции учащихся. Условно их можно определить так:

**I уровень (низкий):**

- Сочинение учащегося не соответствует допустимому объёму, который можно было бы выполнить за отведённое на уроке время.
- Учащийся ошибочно или неполно сформулировал нравственные, социальные или иные отвлечённые понятия, соответствующие теме сочинения.
- Рассуждения развиваются непоследовательно, не завершаются какими-либо выводами. Рассуждения могут не соответствовать заявленной в начале сочинения проблеме.
- Учащийся не объяснил данные понятия через использование наглядных примеров.
- Сочинение не структурировано по смысловому содержанию, представления об абзацном членении текста отсутствуют или есть нарушения абзацного членения.
- Сочинение написано с использованием ограниченного словарного запаса; предложения простые, неосложнённые. Отсутствуют наиболее распространённые речевые средства художественной выразительности (эпитеты, метафоры) или можно выявить до 3 - 4 эпитетов.

**II уровень (средний):**

- Сочинение учащегося несколько меньше допустимого объёма, который можно было бы выполнить за отведённое на уроке время, или сочинение имеет средний допустимый объём.

- Учащийся сформулировал нравственные, социальные и иные отвлечённые понятия. Формулировки повторяют общеизвестные высказывания, отражают наиболее простую систему представлений о данной проблеме. В содержании отсутствует элемент дискуссионности.

- Рассуждения учащегося имеют однонаправленное развитие, от общего к частному, от заявленного тезиса к иллюстративному материалу.

- Иллюстративный материал представлен ограниченно, изложен кратко, в пределах 1-2 предложений, представляет собою отдельные факты личного опыта.

- В работе отсутствуют словесные ассоциации, обращение к общекультурным сведениям или ассоциации ограничиваются упоминанием наиболее известных имён: А. С. Пушкина и М. Ю. Лермонтова, реже Л. Н. Толстого.

- Сочинение имеет типовую композиционную структуру: вступление, основная часть, заключение. Нарушения абзацного членения встречаются редко или отсутствуют. Завершающее предложение представляет собою простое побудительное предложение, содержащее элементарные по смыслу, широко распространённые пожелания: «Давайте жить дружно!», «Давайте сохраним природу для потомков!» и т. д.

- Сочинение может иметь допустимый для среднего культурного уровня словарный запас, характерно использование слов с прямым лексическим значением, элементы речевой образности могут присутствовать, но воспринимаются как чужеродные.

- В сочинении есть сложные синтаксические конструкции, но они представлены незначительно. Для предложений характерен прямой порядок слов.

### ***III уровень (продвинутый):***

- Сочинение учащегося превышает тот объём, который можно выполнить в рамках отведённого времени. Иногда превышение значительно, почти в два раза выше среднего.

- Учащийся сформулировал нравственные, социальные и иные отвлечённые понятия самобытно и достаточно глубоко и тонко. Подход в трактовке понятий может быть многосторонним и комплексным, с учётом различных мнений и высказываний. Могут быть приведены различные точки зрения на данную проблему.

- Рассуждение развивается последовательно, логично, а также через дополнительные ассоциативные цепочки; параллельно развиваются одна-две микротемы, дополняющие или оттеняющие основную тему, при этом целостность замысла не разрушается. Применяются различные логические фигуры. Сочинение завершается развёрнутым итоговым высказыванием.

- Сочинение содержит иллюстративный материал, иногда до 4-5 фактов, событий, культурных явлений. Могут быть детально рассмотрены 1-2 факта, которые дополняются рядами перечислений аналогичных фактов, событий, имён. Иллюстративный материал представляет собою сведе-

ния из мировой истории, истории науки и искусства, европейской, американской и русской литературы.

- Композиционная структура сочинения сложная, многочастная. Нарушения абзацного членения отсутствуют.

- В сочинении продемонстрирован богатый словарный запас, включающий элементы архаической и заимствованной лексики, неологизмы последнего времени, литературные фразеологизмы. Выразительность речи основана на игре синонимов, метафор; уместно используются риторические вопросы и восклицания, обращения к читателю. Сочинение лишено ложного пафоса.

- Сочинение представляет собою чередование различных по структуре сложных и простых предложений, могут быть применены синтаксические фигуры, часто построенные по принципу триады.

Анализ сформированности лингвокультурологической компетенции предполагает выявление культурных концептов, встречающихся в творческой работе учащихся, их квалификацию и систематизацию в рамках тематики творческой работы. Очевидно, разработка системы концептов, доступных для понимания учащихся старших классов, позволит более эффективно развивать лингвокультурологическую компетенцию. Такова дальнейшая перспектива методической работы учителя.

#### Литература

1. Серебренников Б. А., Кубрякова Е. С., Постовалова В. И. Картина мира в жизнедеятельности человека // Роль человеческого фактора в языке: Язык и картина мира. – М.: Наука, 1988. – С. 8-69.

2. Шкатова Л. А. Текстовая деятельность и лингвокультурологическая грамотность // Текст и языковая личность: Материалы V Всероссийской научной конференции с международным участием (26-27 октября 2007 г.) / Под ред. проф. Н. С. Болотновой. – Томск: Изд-во ЦНТИ, 2007. – С. 332-336.

3. Болотнова Н. С. Теоретические основы текстологии // Основы текстологии в школе: Книга для учителя / Под ред. проф. Н. С. Болотновой. – Томск: Изд-во ЦНТИ, 2000. – 244 с.

## **НАПРАВЛЕННОСТЬ ИНФОКОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА ФОРМИРОВАНИЕ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ ЭКОНОМИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ**

***О. А. Черкашина***

*Филиал Кемеровского государственного университета  
в г. Анжеро-Судженске*

В языковом образовании наших дней одной из важных целей обучения любому иностранному языку является формирование коммуникативной компетенции. Но возникает вопрос, с помощью каких средств, методов и технологий можно сформировать и оценить уровень коммуникативной компетенции. Необходимо понимать, что мир нашего столетия резко отличается от мира предыдущего столетия. Уровень коммуникативной

компетенции должен соответствовать уровню, на котором происходит общение в современном социокультурном контексте [3, с. 4]. Наличие соответствующего уровня коммуникативной компетенции помогает человеку эффективно общаться с людьми и сотрудничать с ними во всех сферах жизнедеятельности. Ставя целью обучения иностранному языку формирование коммуникативной компетенции, иностранный язык является уже не только учебной дисциплиной, но и становится средством расширения сотрудничества, достижения взаимопонимания и средством обогащения культуры личности. Коммуникативная компетенция дает возможность человеку войти в чужую культуру [2, с. 138], получать, анализировать, передавать информацию и получать ответ, то есть осуществлять информатизированную деятельность. Применение информационно-коммуникационных технологий играет немалую роль в формировании коммуникативной компетенции, так как они не только реализуют личностно-ориентированный подход образования XXI века, но и образование XXI века невозможно без компьютерных средств в эпоху информационного развития общества, широкого применения компьютеров и с учетом создания общемировой компьютерной информационной сети Интернет [2].

Широкий спектр компьютерных учебных материалов (мультимедийные обучающие программы, аутентичные и учебные материалы Интернета, средства электронной коммуникации, электронные словари и справочники, образовательные инструментальные программы, помогающие преподавателям иностранных языков разрабатывать собственные компьютерные средства) позволяет внедрять информационно-коммуникационные технологии в различные формы обучения (аудиторную, внеаудиторную, дистанционную, комбинированную) [1, с. 4]. Такое разнообразие компьютерных средств дает возможность учитывать уровень подготовки студентов, учебный материал, профессиональную направленность студентов и осуществлять учебный процесс в соответствии с целями и задачами учебной программы той или иной специальности. Использование электронных учебных ресурсов может планироваться преподавателем на различных этапах изучения материала (презентация, семантизация, тренировка, контроль) [1]. Преподавателю не нужно отсекал традиционные методики обучения иностранному языку, достижения традиционных методик в сочетании с возможностями информационно-коммуникационных технологий активизируют учебный процесс и повысят его эффективность. Интеграция информационно-коммуникационных технологий в учебный процесс обучения иностранному языку помогает эффективно организовать самостоятельную работу студентов, на которую отводится немалое количество часов по учебному плану. Для организации самостоятельной работы хорошо использовать ресурсы Интернета [1]:

- «Мультимедийная коллекция» – поиск информации по определенной теме (текстовой, мультимедийной);
- «Поиск сокровищ» – ответ на вопросы по определенной теме на материалах веб-сайтов;



- «Коллекция примеров» – личностно-ориентированные задания;
- «Веб-квесты» – проблемные задания, ролевые игры, исследовательские проекты;
- «Веб-блоги» – веб-страницы, содержащие личные дневники пользователя, неофициальная онлайн-коммуникация;
- Электронная почта – переписка по электронной почте в рамках проекта по программе любого курса.

Развитие навыков самообразования, удовлетворение потребности в самореализации, совершенствование навыков письменной речи, умение высказывать свою точку зрения и принимать мнения других, овладение обязательными компонентами общей грамотности человека современного общества (компьютером и Интернетом), увеличение скорости обработки больших потоков информации, совершенствование культуры общения и социального поведения, знакомство с социокультурными особенностями изучаемого предмета [4] – вот неполный список задач современного подхода к обучению иностранному языку, решение которых возможно с применением информационно-коммуникационных технологий, что приводит к практическому владению иностранным языком.

Применение на занятиях презентаций MS Power Point позволяет создавать упражнения для усвоения и закрепления лексики. Например, различные варианты установления соответствий, предъявляемые в формате MS Power Point. Созданные преподавателем тематические слайды могут быть озвучены студентами на иностранном языке. После изучения основного материала по изучаемой теме студенты создают свою презентацию. Аудио- и видеоспецэффекты, доступность, простота создания, эффективность использования, эстетичность результата [4] делают электронные презентации необходимым сопровождением устных выступлений при обучении любому аспекту иностранного языка и помогают студенту проявить себя творчески.

Огромный потенциал аутентичных видеоматериалов для развития навыков аудирования, говорения, социокультурной компетенции позволяет эффективно использовать видео при обучении иностранному языку. Дает возможность создавать и использовать мультимедийные учебные пособия, цель которых – развитие коммуникативной компетенции. В них могут входить фрагменты художественных фильмов, фрагменты передач радиостанций, фрагменты из художественной литературы, статьи из газет и журналов. Аутентичность материалов способствует формированию коммуникативной компетенции. Интерактивные задания повышают эффективность обучения [4].

В процессе обучения важное место занимает социальное взаимодействие. Публикация работ в процессе получения информации делает возможным анализ учебного опыта, осознание взаимосвязи знаний, получение обратной связи. Осмыслить изучаемый материал и представить его понимание помогают блоги. Блог является средством для личностного и интеллектуального освоения новых понятий в процессе интерактивного

взаимодействия, где необходимо ознакомиться с огромным количеством информации по изучаемой теме. Возможность индивидуализации содержания обучения усиливает интерес ко всему процессу обучения. Публикуя найденную информацию, студенты получают возможность общения с реальной аудиторией. Возможность принять участие в дискуссии не ограничивается временными рамками занятий, а расширяется до бесконечности. Публикации готовятся на завершающем этапе изучения устной темы [4].

Электронная почта в значительной степени помогает удовлетворить потребность в общении, повышает мотивацию к изучаемому предмету, способствует коммуникации с представителями различных культур, расширяет знания о людях и культуре другой страны, совершенствует знания иностранного языка.

Студенты посвящают достаточно много времени Интернету, задача преподавателя научить их использовать его ресурсы для изучения иностранного языка. [4] У студентов имеется возможность принимать участие в тестировании, в викторинах, конкурсах, олимпиадах, видеоконференциях, проводимых по сети Интернет, что позволяет интенсифицировать процесс обучения, мотивировать познавательную активность студентов, дать каждому студенту возможность проявить свою активность, свое творчество.

Из вышесказанного следует, что информационно-коммуникационные технологии развивают лингвистическую компетенцию (способность строить высказывание в соответствии с языковыми нормами иностранного языка), социолингвистическую компетенцию (способность понимать и выполнять речевые действия, соответствующие конкретной ситуации общения), дискурсивную компетенцию (способность воспринимать и строить смысл высказывания в соответствии с коммуникативным контекстом), стратегическую компетенцию (способность использовать вербальные и невербальные коммуникативные стратегии для компенсации недостаточного знания кода), социокультурную компетенцию (способность ориентироваться и адаптироваться в социокультурном контексте, применяя знания норм общения, принятых в среде носителей иностранного языка), социопсихологическую компетенцию (способность к речевому взаимодействию с другими людьми, умение строить социальные отношения в реальных ситуациях общения), то есть все составляющие коммуникативной компетенции [2, с. 140]. Из чего можно сделать вывод о направленности информационно-коммуникационных технологий на формирование коммуникативной компетенции в обучении иностранному языку.

#### Литература

1. Бовтенко М. А. Информационно-коммуникационные технологии в преподавании иностранного языка: создание электронных учебных материалов. – Новосибирск, 2005. – 112 с.
2. Профессиональное лингвообразование / Под ред. Н. Л. Уваровой. – Нижний Новгород: Изд-во Волго-Вятской академии государственной службы, 2004. – 152 с.

3. Сафонова В. В. Коммуникативная компетенция: современные подходы к многоуровневому описанию в методических целях. – М.: Еврошкола, 2004. – 236 с.

## **ИСТОРИЧЕСКОЕ КРАЕВЕДЕНИЕ В УСЛОВИЯХ ПЕНИТЕНЦИАРНОЙ СИСТЕМЫ**

*А. А. Шетько*

*Вечерняя сменная общеобразовательная школа № 1, г. Мариинск*

В последнее время заметно возрастает роль краеведения в учебной и внеурочной работе. Особую актуальность работа по изучению истории и традиций родного края имеет в условиях пенитенциарной системы. В первую очередь это связано с большим рецидивом воспитанников, более 75% возвращаются обратно в детскую или в исправительную колонию, если им больше 18 лет.

Занятия краеведением призваны способствовать решению задач социальной адаптации воспитанников, формированию у них готовности жить и трудиться в своем селе, районе, крае, республике, участвовать в их развитии, социально-экономическом и культурном обновлении.

Положительная тенденция роста краеведческой работы в значительной мере связана с введением, в соответствии с Законом РФ «Об образовании», национально-регионального компонента школьного образования. Применительно к истории как к учебному предмету это означает: историческое краеведение стало его обязательной составляющей. Это отвечает требованиям государственного стандарта школьного исторического образования. История края («малой родины») рассматривается как часть истории России; республики, входящей в состав РФ; более крупного региона (в составе нескольких территорий или стран, объединенных узами экономических, национальных, религиозных и культурных исторических связей); всемирной истории.

Важным условием развития краеведения, в первую очередь исторического, являются современные социально-политические перемены, когда укрепляется российская государственность, растет роль «провинции», когда возрастает интерес россиян, молодежи к своему историческому прошлому, народным обычаям и традициям, проблемам регионального развития и возрождения своей самобытности.

Занятия краеведением как раз и призваны решать проблемы гражданственного, патриотического и нравственного воспитания, сделать исторический материал более ярким и запоминающимся. Занятие краеведением помогает учащимся глубже уяснить смысл, сущность важных норм, включенных в Конституцию страны: «Каждый обязан заботиться о сохранении исторического и культурного наследия, беречь памятники истории и культуры», «Каждый обязан сохранять природу и окружающую среду, бережно относиться к природным богатствам» (статья 44, часть 3; статья 58) и т.д. Это особенно важно при работе с воспитанниками колонии.

Краеведческая работа в нашей школе осуществляется через работу творческих объединений:

Клуб «Патриот» – работает на базе школьного музея созданного в 2005 году.

«Правовая азбука» – знакомит учащихся с историей создания и основами законодательства РФ.

«Азбука предпринимательской деятельности» – знакомит учащихся с традициями русского купечества и основами предпринимательской деятельности.

Факультативный курс «Основы мировых религий».

#### Литература

1. Бережнова М. Л., Патрушева Г. М. Историческое краеведение. Омский госуниверситет, 2000 [Электронный ресурс] // URL: <http://ethnography.omskreg.ru/page.php?id=399> (дата обращения 4.10.2009).

## **ПРИМЕНЕНИЕ РАЗНЫХ ТИПОВ ЗАДАЧ ПРИ ОБУЧЕНИИ ОДАРЕННЫХ ДЕТЕЙ**

*А. В. Шетько*

*МОУ «СОШ № 1», г. Маршанск*

Цели – сообразное (то есть сообразное четко осознанной цели) решение о действиях, которые позволят достичь этой цели в имеющейся ситуации.

Таким образом, работа с одаренными детьми (на наш взгляд) – научить активно пользоваться знаниями в деятельности для достижения определенной цели.

Такой активности мышления способствует решение разнообразных задач в процессе обучения.

Главная цель решения задач – тренировка в определенных видах деятельности, в которых для достижения заданной цели в заданных условиях требуется использование знаний.

Для этого необходимо использовать разные типы нестандартных задач, педагогическая цель которых состоит не столько в закреплении знаний, сколько в моделировании соответствующих особенностей деятельности, для осуществления которой нужно использовать знания.

#### Задачи

1. Задачи с недостаточностью исходных знаний. Обучение активному поиску сведений, необходимых для решения задачи (проблемы) является очень важным в работе с одаренными детьми. А это предполагает диалог, в котором учащийся активно задает вопросы и получает ответы на них. В этих задачах учащийся может получить необходимые для решения сведения лишь при активном поиске (проще всего это сделать при индивидуальной работе учащегося с преподавателем). Учащийся учится из большой массы сведений затребовать те, которые нужны для ответа на поставленный вопрос.

2. Задачи с неопределенностью в постановке вопроса. Эти задачи помогают при обучении сформировать умение четко определять искомое, цель, необходимо использовать соответствующие задачи. Прежде чем решить задачу, учащийся должен проверить, корректно ли сформулирован вопрос, точно ли определено искомое. В них ребенок должен уточнить условия (активно получить необходимые для решения данные) и точно сформулировать вопрос (дать определение искомого). Они являются, в сущности, задачами на постановку задачи. Поставить задачу – значит четко определить заданную цель и точно описать обстоятельства, необходимые для достижения цели.

3. Задачи с избыточными или ненужными для решения исходными данными. Обычно в школе дети привыкают к тому, что все данное в условии задачи необходимо для ее решения. Наличие в условии задачи лишнего, не нужных для решения задачи сведений заставляет учащихся из множества сведений отобрать лишь релевантные – существенные для решения задачи.

4. Задачи с противоречивыми (частично неверными) сведениями в условии. В условии задачи могут оказаться сведения взаимно противоречивые, тогда их необходимо сопоставить между собой и решить, каким отдать предпочтение, возможно, придется затребовать новые данные, рассматривая имеющиеся как недостаточно достоверные. Тренируясь на задачах такого типа, учащиеся учатся тому, что, встретившись в жизни с противоречивой ситуацией, он должен поставить и решить вопрос о достоверности полученных сведений.

5. Задачи, допускающие лишь вероятностные решения. Предвидение человеком дальнейшего развития событий и результатов его собственных действий всегда носит вероятностный характер. Вероятностное прогнозирование играет существенную роль в принятии решений. Легче приступить к действиям тогда, когда уже одно из возможных решений оказывается существенно более вероятным, чем другие решения, или когда уже ясна область (диапазон) вероятных решений, хотя еще не ясно, какое именно решения правильно. В процессе обучения учащийся осваивает такие вероятностные задачи лучше всего при решении сложных вопросов (проблемное обучение). В более простых случаях это могут быть и задачи из учебника, но требующие не одного, а нескольких ответов с указанием их вероятного соотношения.

6. Задачи с ограниченным временем решения. В ситуациях дефицита времени необходимо найти путь, требующий меньшего времени, чем типовое решение и вместе с тем адекватный данной частной задаче. Для этого ее необходимо несколько упрощать по сравнению с типовой, если допустимы менее жесткие требования к искомому.

7. Задачи, требующие использования предметов необычной для них функции. Такие задачи учат использовать имеющиеся предметы не так и не для того, как их обычно используют.

8. Цепочка псевдооднородных задач. Эти задачи направлены на преодоление психологической установки, созданной решением первых задач «цепочки», которая затрудняет решение следующей, хотя и более простой задачи.

9. Задачи на обнаружение возможной ошибки в решении. Отыскание чужой ошибки оказывается сложнее, чем само решение. Поэтому необходимо учить обнаруживать ошибки в готовых решениях.

10. «Мнимые данности». При решении таких задач также срабатывают психологические установки: домысливание условий задач (например, задача с волком, козой и капустой, происходит домысливание, что перевезти необходимо в одну сторону, тогда задача становится неразрешимой).

#### Литература

1. Психология одаренности: от теории к практике / под ред. Д. В. Ушакова. – М.: ПЕР СЭ, 2000. – 80 с.
2. Туник Е. Е., Опутникова В. П. Оценка способностей и личностных качеств школьников и дошкольников: практикум по психодиагностике. – СПб.: Речь, 2005. – 104 с.
3. Фейгенберг И. М. Учимся всю жизнь. – М.: Смысл, 2008. – 199 с.

## **ПРОБЛЕМЫ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ**

*Ю. В. Шишковская*

*Томский политехнический университет*

За последние годы в сфере высшего образования все больший приоритет отдается организации самостоятельной работы студентов. Общество ориентировано на получение инициативных, грамотных специалистов, умеющих быстро ориентироваться в потоке возрастающей информации. Этот факт является несомненной причиной смещения акцентов с информационных форм и методов обучения, при использовании которых учаемый является лишь пассивным слушателем, на развивающие, активные методы интенсивной педагогики, позволяющие добиться формирования творческой личности специалиста, способного к саморазвитию, самообразованию, инновационной деятельности.

Несмотря на новый «заказ» общества, самостоятельная работа, ее планирование, организационные формы и методы, система оценивания результатов являются одним из наиболее уязвимых мест в практике вузовского образования. Проведя исследования на образовательной базе ТПУ, мы пришли к выводу, что на уроках самостоятельной работе учащихся отводится 10 % общего учебного времени, в то время как его 90 % посвящены опросу и объяснению нового материала. Таким образом, возникла необходимость в принципиальном пересмотре организации учебно-воспитательного процесса в вузе, использовании таких форм обучения, которые смогут устранить одно из противоречий традиционного обучения между объемом учебного материала и количеством времени, отводимым

на его изучение, тем самым значительно увеличив стандартные временные рамки урока.

Выделяют следующие признаки самостоятельной работы:

- мотивированность деятельности учащихся;
- наличие познавательной или практической задачи или проблемного вопроса;
- отсутствие непосредственного вмешательства учителя в деятельность учащихся;
- наличие специально выделенного времени для выполнения задания;
- создание учащимися конечного продукта как результата самостоятельной работы;
- сознательное стремление учащихся достичь поставленной учителем цели;
- проявление учащимися умственного напряжения мысли при выполнении самостоятельной работы, что обуславливается наличием ее творческого элемента;
- проявление самостоятельности и активности учащихся в процессе поставленных задач;
- владение учащимися навыками самостоятельной работы;
- осуществление управления и самоуправления самостоятельной познавательной и практической деятельностью учащихся;
- стремление к достижению успехов в учебно-профессиональной деятельности;
- потребность учащихся в творческой самореализации.

Приведенная выше классификация показывает, что важную роль при выполнении любого вида самостоятельной работы играет такой фактор, как ее мотивация и осознание ее смысла.

Для непосредственной стимуляции заинтересованности студентов в результатах своего труда необходимо применение методов проблемного и интегрированного обучения.

Применение такого проблемно-поискового метода меняет и роль преподавателя: если традиционно мы говорили о преподавателе-наставнике, то теперь преподаватель является лишь координатором учебного процесса.

На первый план выходит самообразовательная деятельность учащихся, а именно, умение самостоятельно ставить задачу, находить способы ее решения, оценивать результаты, обеспечивать самоконтроль своей познавательной деятельности и, исходя из этого, формулировать последующие проблемы и задачи.

Для обеспечения эффективности самостоятельной работы необходимо грамотное соотношение ее с аудиторной нагрузкой, методически правильная ее организация, взаимосвязь существующих и предполагаемых знаний в конкретном виде самостоятельной работы, адекватное содержание и характер знаний, обеспечение учащихся необходимыми методиче-

скими материалами и осуществление диагностики результатов самостоятельной работы.

Исходя из дидактических целей, от преподавателя требуется не только научить учеников способам и методам самостоятельного поиска и приобретения знаний из различных источников, но и сформировать у них ответственность за свою профессиональную подготовку, привить им профессиональное мышление при выполнении индивидуальных творческих заданий.

В процессе выполнения самостоятельной работы различного характера учащемуся предстоит пройти несколько этапов.

Прежде всего, ему необходимо обозначить цель предстоящей работы, конкретизировать поставленные задачи и проанализировать собственную готовность к их выполнению.

Следующий этап – это выбор наиболее рациональных способов действий для решения этих задач и спланировать их.

Третий этап – это непосредственное выполнение самостоятельной работы.

И, наконец, на последнем этапе обучающемуся необходимо произвести самоконтроль промежуточного и конечного результатов работы и, при необходимости, выполнить ряд корректирующих действий.

Мониторинг учебного процесса является одной из важнейших составляющих в управлении качеством образования.

Существуют следующие виды контроля результатов самостоятельной работы:

- контроль преподавателя;
- самоконтроль;
- взаимоконтроль;
- внутренний самоконтроль.

Внутренний самоконтроль не случайно является конечным этапом представленного контрольного комплекса. Именно переход к внутреннему самоконтролю подтверждает правильность осуществляемых учебных действий.

Контроль со стороны преподавателя представляется контролем следующих параметров:

1. Степень мастерства овладения деятельностью, достигнутой студентом в результате обучения.
2. Качество выполнения сроков календарного плана самообучения.
3. Динамика обучения – относительные изменения уровня усвоения различных тем, разделов, модулей изучаемого предмета.

Необходимо отметить, что методика расчета оценки качества учебной работы во многом зависит от изучаемого предмета, конкретной учебной задачи, вида контрольных мероприятий.

При выполнении самостоятельной работы субъектом управления является сам студент. Таким образом, проведение мониторинга учебной работы должен осуществлять сам обучаемый. Речь идет, в первую очередь,



о самоконтроле. Для обеспечения его эффективности учащийся должен обладать навыками решения следующих задач:

- выбор контролируемых параметров учебной работы;
- организация контроля по структуре, времени и темпу его проведения;
- определение формы, содержания и методики проведения контрольных мероприятий;
- оценка уровня достоверности результатов контроля;
- принятие решений о качестве учебной работы и возможных корректирующих действий [1, с. 21].

В заключение отметим, что самостоятельная работа студентов становится приоритетным компонентом образовательного процесса. Этот факт подразумевает принципиальный пересмотр организации учебно-воспитательного процесса в вузе, который должен строиться так, чтобы развивать умение учиться, формировать у студента способности к саморазвитию, творческому применению полученных знаний, способам адаптации к профессиональной деятельности в современном мире.

#### Литература

1. Григорьев А. В. Мониторинг самостоятельной работы студентов // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2009. – № 1.

## СОДЕРЖАНИЕ

### ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

<i>Берзина С. С.</i> Использование современных информационных технологий на уроках иностранного языка.....	3
<i>Блинова И. А.</i> Профильное обучение на старшей ступени как условие непрерывного образования.....	7
<i>Галиновский А. Л., Семиразмов Д. Г., Винокурова Е. В.</i> Взаимодействие с работодателями, стратегическими партнерами, учебными заведениями технического профиля.....	12
<i>Дмитриева А. С.</i> Информационно-коммуникационные технологии в начальной школе.....	15
<i>Доброва Л. В.</i> Информационная компетентность и тенденции развития образования в информационном обществе.....	17
<i>Доброва Л. В.</i> Формирование информационной компетентности субъектов образовательного процесса в техническом вузе.....	22
<i>Енютин В. Ф.</i> Методические особенности использования информационных технологий в процессе физического воспитания школьников.....	25
<i>Заречнева Л. Н.</i> Математическое моделирование как метод научных исследований.....	29
<i>Иванова Н. С.</i> О некоторых особенностях внедрения инноваций в образовательное учреждение.....	32
<i>Ишкова С. В.</i> Роль информационных технологий в учебном процессе при подготовке специалистов высшего профессионального образования.....	37
<i>Куликова Н. Г.</i> Ноосферные технологии для развития образования в Кузбассе.....	42
<i>Михайлова С. А.</i> Система управления знаниями оперативно-технологического персонала.....	44
<i>Мишенина Л. С.</i> Личностно-деятельностный подход – основа гуманизации образования.....	47
<i>Моисеенко Ю. Ю.</i> Самореализация личности в зрелом возрасте.....	50
<i>Николаева А. Н.</i> Ноосферная инновация в экономическом образовании.....	54
<i>Овчинникова С. А.</i> Некоторые аспекты повышения квалификации учителей школы в области использования ИКТ.....	59
<i>Пудалова Е. И., Галиновский А. Л.</i> Опыт и перспективы развития системы подготовки и переподготовки кадров для авиастроительной отрасли.....	63
<i>Тиунова С. П., Рабкина Н. В.</i> Мой дом – Интернет.....	67
<i>Шубина Н. П.</i> Диверсификации источников финансирования для развития высшего образования.....	70

### ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

<i>Белолипецкая С. Ю.</i> Исследование влияния социально-психологического климата на динамику групповых процессов в вузе.....	74
<i>Беляков А. А.</i> Теоретические основы индивидуального подхода к детям....	79
<i>Белякова Е. А.</i> Технология развития мотивации к урокам физической культуры.....	83

<i>Гаммершмидт Н., Грязнова Г. А.</i> Субъективные причины агрессивного поведения подростков.....	87
<i>Гумирова Н. М.</i> Формирование мотивационно-профессиональной направленности на этапе первичной адаптации студентов к обучению в педагогическом вузе.....	92
<i>Енютина Л. Н.</i> Информационные технологии как фактор повышения качества образования специалиста физической культуры и спорта.....	97
<i>Зубова С. И.</i> К вопросу о педагогическом сознании в педагогическом взаимодействии и обучении.....	101
<i>Изенёва Е. В., Малиневская Е. В.</i> Формирование общекультурных ценностей у студенческой молодёжи в условиях СПО.....	103
<i>Казызаева А. С.</i> Гигиена дня современного подростка.....	105
<i>Картавцева А. П.</i> Особенности педагогического общения.....	110
<i>Ланчакова Е. П.</i> Развитие творческих способностей одаренных и талантливых детей.....	114
<i>Лебедева Н. В.</i> Истоки психического здоровья.....	116
<i>Мазурова Л. М.</i> Отношение к ученику как к равноправному партнёру.....	118
<i>Маслова Н., Грязнова Г. А.</i> Проблемы профориентационной работы с младшими школьниками.....	121
<i>Моисеева Т. П., Сабирова А. К.</i> Экономика знаний – миф или реальность?	125
<i>Морозов Н. М.</i> Государственные приоритеты как движущая сила хозяйственного освоения территории Кузбасса на рубеже XIX–XX вв. ....	130
<i>Морозова А. С., Орлов А. Б.</i> Некоторые подходы к созданию системы качества филиала ГОУ ВПО «Кемеровский государственный университет» в г. Анжеро-Судженске.....	135
<i>Парфенов Е. С.</i> Формирование психического здоровья студентов средствами физической культуры.....	137
<i>Попрядухина О. С.</i> Критерии оценки уровня физической подготовленности и функциональных систем организма спортсменов с нарушением слуха.....	141
<i>Решетникова Н. Н.</i> Кризисы профессионального самоопределения студентов вуза.....	144
<i>Рудковская М. Ю.</i> Нравственное воспитание младших школьников в учебной деятельности.....	148
<i>Седых Н. К.</i> Роль системы менеджмента качества в ВУЗе.....	152
<i>Сергеева С. А.</i> О роли обучения в умственном развитии школьников.....	155
<i>Сухих А. В.</i> Влияние социальных норм и условий на формирование личностной ответственности студентов.....	158
<i>Сухих А. В.</i> Изучение нравственных особенностей развития личности студентов.....	162
<i>Труханова Р. И.</i> К проблеме формирования профессиональной мотивации студентов.....	166
<i>Ходакова Н. П.</i> Повышение качества образования студентов – будущих педагогов в вузе.....	171
<i>Холоднюк Т. А.</i> Роль психофизиологического потенциала школьников в адаптации к профилю обучения.....	173
<i>Шалагина Л. Ш., Ефимов А. Г.</i> Личностно-ориентированная программа в формировании мотивации к физической культуре студентов вузов.....	174

<i>Шпакович В. И.</i> Формирование нравственно здоровой личности в процессе обучения бизнесу.....	178
<i>Шумилова О. С.</i> Определение критериев оценки вклада учителя в качество образования обучающихся.....	180
<i>Шупта Н. А.</i> Формирование системы ценностей в образовательной среде	184
<i>Щеглов О. В.</i> Стресс и как с ним бороться при помощи средств физической культуры.....	188
<i>Щербакова Н. А.</i> Управление профессиональной адаптацией студентов вуза: педагогический аспект.....	192
<i>Юрченко Н. В.</i> Понятие коммуникативной культуры в научно-педагогической литературе.....	197

## СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ СОДЕРЖАНИЯ И ТЕХНОЛОГИЙ ОБУЧЕНИЯ

<i>Белоусов Н. Б., Михальцова Л. П.</i> Специфика профессиональной деятельности как фактор эмоционального выгорания педагогов.....	202
<i>Гоман А. О., Аглушевич О. А.</i> Некоторые средства реализации информации в газетном тексте.....	206
<i>Денисович М. В.</i> Программа руководства научно-исследовательской деятельностью старшеклассников.....	209
<i>Злобин А. Ю.</i> Формирование информационной культуры личности и полиформатное представление информации.....	212
<i>Кокшениева Е. А.</i> Волонтерское движение как вид социальной практики студентов.....	217
<i>Кондратьев С. В.</i> Использование информационно-исследовательских технологий электронных баз данных о геосфере земли для повышения качества образования студентов геологического и горного профиля.....	220
<i>Крючин О. В.</i> Создание универсальной тестирующей системы.....	228
<i>Кулигина Н. В.</i> Использование информационных технологий в преподавании биологии.....	231
<i>Лаптев В. В., Морозов А. В.</i> Метод контроля лабораторных работ по программированию.....	233
<i>Латфулина З. Р.</i> Семантические классы вводных слов в сибирских говорах.....	238
<i>Лисицкая Е. Н.</i> Проблема поиска и обретения истинных ценностей в сборнике Н. А. Клюева «Лесные были».....	240
<i>Малиневская Е. В.</i> Возможности использования информационных технологий в преподавании технической механики в условиях СПО.....	243
<i>Малиневская Е. В.</i> Инновационный подход к преподаванию технической механики в условиях СПО.....	245
<i>Машкеева А. С.</i> Организация самостоятельной работы студентов на уроках информатики.....	248
<i>Назубнева И. С.</i> Информационные технологии на уроках математики.....	251
<i>Паначева С. В.</i> Использование техники пуантилизма на уроках изобразительного искусства.....	255
<i>Подзорова А. В.</i> Психологические особенности оздоровительного вида двигательной деятельности на занятиях беби-аэробикой.....	257

<b>Прибытова Л. В.</b> Самостоятельная работа студентов-филологов при изучении курса «Общее языкознание».....	258
<b>Пушкарева О. В.</b> Языковые особенности восприятия художественного текста А. А. Фета («Прости! Во мгле воспоминанья...».).....	259
<b>Рудометов С. А., Ефимов А. Г.</b> Сравнительный анализ техники попеременного двухшажного хода при передвижении по снегу и песку.....	262
<b>Судакова Н. А.</b> Самостоятельная творческая работа на уроках русского языка в старших классах как способ формирования лингвокультурологической компетенции.....	266
<b>Черкашина О. А.</b> Направленность инфокоммуникационных технологий на формирование иноязычной профессионально-ориентированной компетенции студентов экономических специальностей.....	271
<b>Шетько А. А.</b> Историческое краеведение в условиях пенитенциарной системы.....	275
<b>Шетько А. В.</b> Применение разных типов задач при обучении одаренных детей.....	276
<b>Шишковская Ю. В.</b> Проблемы самостоятельной работы студентов.....	278

Научное издание

**РОССИЙСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ  
В XXI ВЕКЕ:  
ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ**

**Материалы IV Всероссийской  
научно-практической конференции  
12-13 ноября 2009 г.**

Редакторы В. С. Сумарокова, Е. В. Лукина

Компьютерная верстка Т. В. Любина

---

Лицензия ИД 04617 от 24.04.2001 г.

Подписано в печать

Формат 60×84<sup>1</sup>/<sub>16</sub>. Бумага офсетная №1.

Печать офсетная.

Печ. л. 17,9; усл. печ. л. 16,6; уч.-изд. л. 21,5.

Тираж 300 экз. Заказ 1263

---

ОАО «Издательство ТГУ», 634029, г. Томск, ул. Никитина, 4.

Типография «Иван Федоров», 634003, г. Томск, Октябрьский ввоз, 1.