

ББК 74.58
ВЗ8

Вестник Брянского государственного университета. №1 (2009): Общая педагогика. Профессиональная педагогика. Методология и методики исследований. Психология. Частные методики. Хроники и информация. – Брянск: РИО БГУ, 2009. – 161с.

Редакционная коллегия

А.В. Антюхов – ректор БГУ, доктор филологических наук, профессор; председатель редакционной коллегии;

М.В. Ретивых – доктор педагогических наук, профессор (направление – профессиональная педагогика);

В.И. Горбачев – доктор педагогических наук, профессор (направление – частные методики);

Н.В. Матяш – доктор психологических наук, профессор (направление – психология);

Р.А. Островская – кандидат педагогических наук, профессор (направление – частные методики);

А.Н. Прядехо – доктор педагогических наук, профессор (ответственный редактор, направление - общая педагогика);

Т.А. Николаева – доктор педагогических наук, профессор (направление – частные методики).

ISBN

В этом выпуске Вестника Брянского государственного университета имени академика И.Г. Петровского представлены материалы по основным направлениям исследований ученых университета в области психологии, общей педагогики, профессиональной педагогики, частных методик, методологии и методик исследования.

Предназначен для научных работников, преподавателей, аспирантов и студентов вузов.

Ответственность за точность фактологического материала, используемого в статьях, несут авторы.

ISBN

© РИО БГУ, 2009.

ВЕСТНИК Брянского государственного университета

Vestnik Bryanskogo gosudarstvennogo universiteta

The Bryansk State University Herald

**1
2009**

ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ

PEDAGOGICS AND PSYCHOLOGY

СОДЕРЖАНИЕ

Антюхов А.В.

СОСТОЯНИЕ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ГОУ ВПО «БРЯНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ АКАДЕМИКА И.Г. ПЕТРОВСКОГО».....	6
--	---

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА

Асташова Н.А.

АКСИОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ.....	17
--	----

Афоньшина И.В., Зюзя А.А.

ТЕРМИНАЛЬНЫЕ ЦЕННОСТИ ВЫПУСКНИКОВ РАЗНЫХ СТУПЕНЕЙ ОБУЧЕНИЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ШКОЛ.....	23
---	----

Зятева Л.А.

ЭКОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ УНИВЕРСИТЕТСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	28
---	----

Касюкова Н. В.

ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК ФАКТОР ОПТИМИЗАЦИИ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	32
--	----

Степченко Т.А.

МЕЖПРЕДМЕТНЫЕ СВЯЗИ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ ПОТРЕБИТЕЛЬСКОЙ КУЛЬТУРЫ ШКОЛЬНИКОВ.....	37
---	----

Хиллинг Гётц

ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ А.С. МАКАРЕНКО И В.А. БАЛИЦКОГО ПО БОРЬБЕ С ДЕТСКОЙ БЕСПРИЗОРНОСТЬЮ.....	43
--	----

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

Белоусова З.А.

СРЕДСТВА ФИЗИЧЕСКОЙ ТРЕНИРОВКИ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ У СТУДЕНТОВ УМЕНИЙ ДЕЙСТВОВАТЬ В ЭКСТРЕМАЛЬНЫХ СИТУАЦИЯХ.....	49
--	----

Калашиников М.М.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗРАБОТКИ СПЕЦКУРСА «КУЛЬТУРА ДЕЛОВОГО ОБЩЕНИЯ СЛУЖАЩИХ».....	53
---	----

Мельников С.Л.

ОБЩЕПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА КАК ОСНОВА ПРОФЕССИОНАЛИЗМА ПЕДАГОГА.....	58
--	----

Погоньшева Д.А.

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА СПЕЦИАЛИСТОВ АГРАРНОГО ПРОФИЛЯ НА ОСНОВЕ МЕТОДА МОДЕЛИРОВАНИЯ.....	62
---	----

Прядёхо А.Н., Прядёхо А.А.

СИСТЕМА МЕТОДИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА УНИВЕРСИТЕТА В СВЕТЕ ПОЛОЖЕНИЙ БОЛОНСКОГО ПРОЦЕССА.....	66
--	----

Ретивых М.В.

РОЛЬ СТУДЕНЧЕСКОГО САМОУПРАВЛЕНИЯ В ПОДГОТОВКЕ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОГО ПРОФЕССИОНАЛА.....	75
---	----

Руденко А.В.

УЧЕБНЫЕ ЗАДАЧИ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ РЕФЛЕКСИВНОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ВУЗА.....	79
--	----

Сухов С.С.

ОСНОВЫ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ПО ПОЖАРНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ.....	82
---	----

Фомин Н.В.

КОМПЕТЕНТНОСТНАЯ МОДЕЛЬ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОГО СПЕЦИАЛИСТА КАК ОРИЕНТИР ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	85
---	----

МЕТОДОЛОГИЯ И МЕТОДИКИ ИССЛЕДОВАНИЙ

Голованевский К.А.

ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ВАЖНЫХ КАЧЕСТВ УЧИТЕЛЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ, ПРИМЕНЯЮЩЕГО МЕТОД ВОЛШЕБНОЙ СКАЗКИ, НА ОСНОВЕ АНКЕТИРОВАНИЯ.....	91
---	----

Островская Р.А.

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ИССЛЕДОВАНИЯ КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ВЫПУСКНЫХ КВАЛИФИКАЦИОННЫХ РАБОТ ПО ПЕДАГОГИКЕ.....	93
--	----

Сидорина М.С., Ермакова Н.А.

ОСНОВЫ ДИАГНОСТИКИ УРОВНЯ ГОТОВНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ К ОСУЩЕСТВЛЕНИЮ ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ УЧАЩИХСЯ.....	106
---	-----

ПСИХОЛОГИЯ

Голубева Г. Ф.

ПРОБЛЕМЫ ПОДГОТОВКИ ПСИХОЛОГОВ-КОНСУЛЬТАНТОВ ДЛЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ СЛУЖБЫ В ОБРАЗОВАНИИ.....	117
---	-----

Добрянская О.В., Макаренченко Т.А.

ПРЕОДОЛЕНИЕ ПОДРОСТКАМИ 11-12 ЛЕТ НЕГАТИВНЫХ ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ СОСТОЯНИЙ СРЕДСТВАМИ МУЗЫКОТЕРАПИИ.....	121
---	-----

Лазарева Ж.П., Матяш Н.В.

РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ ТОЛЕРАНТНОСТИ СТУДЕНТОВ НА ОСНОВЕ АРТ-ТЕХНОЛОГИЙ.....	125
---	-----

ЧАСТНЫЕ МЕТОДИКИ

Горбачев В.И., Гегеле Д.Ф., Мануилов А.А., Кирюхина Н.Ю.

ИССЛЕДОВАНИЕ КОМБИНАЦИИ ЭЛЕМЕНТАРНЫХ ФУНКЦИЙ В УЧЕБНОЙ МАТЕМАТИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	130
--	-----

Горбачёв В.И., Михалева О.А.

СТАНОВЛЕНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-МАТЕМАТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПРИ ОБУЧЕНИИ УЧАЩИХСЯ ТЕХНОЛОГИЯМ ПРОГРАММИРОВАНИЯ.....	140
--	-----

Горбачёв В.И., Яровская Г.А.

УПРАЖНЕНИЯ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ МАТЕМАТИЧЕСКИХ УМЕНИЙ.....	147
--	-----

Крупская Ю.В.

ОПЫТ АПРОБАЦИИ ПРОГРАММЫ «ТЕХНОЛОГИЯ» ДЛЯ НЕДЕЛИМЫХ 5-7 КЛАССОВ В РАМКАХ РАЗДЕЛА «ДИЗАЙН ПРИШКОЛЬНОГО УЧАСТКА».....	155
---	-----

CONTENTS

Antyukhov A.V.

STATE AND PROSPECTS OF DEVELOPMENT OF HIGHER EDUCATIONAL ESTABLISHMENT OF BRYNSK ACADEMICIAN I.G. PETROVSKY STATE UNIVERSITY.....	6
--	---

GENERAL PEDAGOGICS

Astashova N.A.

AXIOLOGICAL BASICS OF SCHOOLCHILDREN PATRIOTIC UPBRINGING.....	17
---	----

Afonshina I.V., Zyuzya A.A.

TERMINAL VALUES OF SECONDARY SCHOOL LEAVERS OF DIFFERENT TRAINING LEVELS.....	23
--	----

Zyateva L.A.

ECOLOGICAL ASPECTS OF TECHNOLOGICAL EDUCATION	28
---	----

Kasyukova N.V.

DISTANCE LEARNING AS A FACTOR OF OPTIMIZING CONTINUOUS EDUCATION.....	32
---	----

Stepchenko T.A.

INTERSUBJECT COMMUNICATIONS AS A FACTOR OF FORMING CONSUMER CULTURE OF SCHOOLCHILDREN.....	37
---	----

Getst Ch.

METHODS EMPLOYED BY A.S.MAKARENKO AND V.A.BALIZKY I N FIGHTING AGAINST CHILDREN'S HOMELESSNESS CONDITIONS.....	43
---	----

PROFESSIONAL PEDAGOGICS

Belousova Z.A.

USING MEANS OF PHYSICAL TRAINING FOR DEVELOPING THE STUDENTS' SKILLS TO ACT IN CASES OF EMERGENCY.....	49
---	----

Kalashnikov M.M.

PEDAGOGICAL BASES OF WORKING OUT OF THE SPECIAL COURSE «CULTURE OF BUSINESS DIALOGUE OF EMPLOYEES».....	53
--	----

Melnikhov S.L.

GENERAL PEDAGOGICAL EDUCATION AS BASIS FOR A TEACHER'S PROFESSIONALISM.....	58
--	----

Pogonysheva D.A.

VOCATIONAL TRAINING OF SPECIALISTS OF THE AGRARIAN PROFILE ON THE BASIS OF THE MODELLING METHOD.....	62
---	----

Pryadekho A.N., Pryadekho A.A.

ABOUT UPDATING OF METHODOLOGICAL WORK AT THE INSTITUTION OF HIGHER EDUCATION.....	66
--	----

Retivykh M.V.

THE ROLE OF STUDENTS' SELF-ADMINISTRATION IN THE PREPARATION OF THE COMPETITIVE PROFESSIONAL.....	75
--	----

Rudenko A.V.

TRAINING PROBLEMS AS MEANS OF REFLECTIVE CULTURE OF THE FUTURE EXPERT IN EDUCATIONAL HIGH SCHOOL PROCESS.....	79
--	----

Sukhov S.S.

BASICS OF FIRE SAFETY EDUCATION OF FUTURE TEACHERS IN EDUCATIONAL INSTITUTIONS.....	82
--	----

N.V.Fomin

COMPETENCE MODEL OF THE COMPETITIVE SPECIALIST AS A GUIDELINE OF HIGHER VOCATIONAL TRAINING.....	85
---	----

METHODOLOGY AND RESEARCH TECHNIQUES

Golovanevsky K.A.

STUDY OF PROFESSIONALLY IMPORTANT QUALITIES OF A COMPREHENSIVE SCHOOL TEACHER APPLYING THE METHOD OF A MAGIC FAIRY TALE, ON THE BASIS OF QUESTIONING.....	91
---	----

Ostrovskaya R.A.

METHODOLOGICAL CHARACTERISTICS OF RESEARCH AS	
---	--

THE FACTOR OF IMPROVEMENT OF QUALITY OF FINAL QUALIFYING WORKS ON PEDAGOGICS.....	93
<i>Sidorina M.S., Ermakova N.A.</i>	
BASICS OF DIAGNOSING A FUTURE TEACHER'S LEVEL OF PREPAREDNESS FOR PROVIDING CIVIC AND PATRIOTIC EDUCATION FOR STUDENTS	106
PSYCHOLOGY	
<i>G. F. Golubeva</i>	
PROBLEMS OF TRAINING CONSULTING PSYCHOLOGISTS FOR PSYCHOLOGICAL SERVICES IN INSTITUTIONS OF EDUCATION.....	117
<i>Dobranskaya O.V., Makarchenko O.A.</i>	
REGULATION OF TEENAGERS PERIOD NEGATIVE EMOTIONS BY MEANS OF MUSICAL THERAPY.....	121
<i>Lazareva Zh.P., Matyash N.V.</i>	
DEVELOPMENT OF COMMUNICATIVE TOLERANCE OF STUDENTS ON THE BASIS OF ART-TECHNOLOGY.....	125
SPECIAL METHODOLOGY	
<i>Gorbachev V.I., Gegele D.F., Manuilov A.A., Kiryukhina N.Yu.</i>	
ANALYSIS OF A COMBINATION OF ELEMENTARY FUNCTIONS IN LEARNING ACTIVITIES IN MATHEMATICS.....	130
<i>Gorbachev V.I., Michaleva O.A.</i>	
FORMATION OF INFORMATION-MATHEMATICAL COMPETENCE AT TRAINING OF PUPILS TO TECHNOLOGIES OF PROGRAMMING.....	140
<i>Gorbachev V.I., Yarovskaya G.A.</i>	
EXERCISES AT FORMATION OF MATHEMATICAL ABILITIES.....	147
<i>Krupskaya Yu.V.</i>	
AN APPROBATION OF A TECHNOLOGY SYLLABUS FOR UNDIVIDED 5 TH –7 TH -YEARCLASSES WITHIN THE FRAMEWORK OF THE SECTION “DESIGN OF A SCHOOL GARDEN”	155

УДК-378.4

**СОСТОЯНИЕ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ
ГОУ ВПО «БРЯНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
ИМЕНИ АКАДЕМИКА И.Г. ПЕТРОВСКОГО»**

А.В. Антюхов

В статье представлены данные нынешнего состояния развития всех сфер БГУ. Показаны ближайшие и средние перспективы его дальнейшего развития.

Ключевые слова: диверсификация образовательных программ, БГУ – центр ассоциативного непрерывного регионального образования, корпоративная культура, Бизнес-центр, учебно-методический комплекс (УМК), аккредитационные педагогические измерительные материалы (АПИМы).

Брянский государственный университет имени академика И.Г.Петровского – самый крупный вуз региона, в котором обучается более 14 тысяч студентов.

Исторически предшественником БГУ является Новозыбковский государственный педагогический институт, основанный в 1930 году. В его состав входили 3 отделения по подготовке учителей словесности, математики, биологии и химии.

В 1976 году Новозыбковский государственный педагогический институт в связи с постановлением правительства РСФСР от 12 февраля 1976г. №102 был переведен в г. Брянск и переименован в Брянский государственный педагогический институт, которому в августе того же года было присвоено имя академика И.Г. Петровского (постановление Совета Министров РСФСР от 18 августа 1976 года № 460) – видного ученого-математика, бывшего ректора МГУ, нашего земляка, уроженца г. Севска.

Перевод пединститута из г. Новозыбкова в г. Брянск значительно активизировал потенциальные возможности вуза как в улучшении подготовки педагогических кадров, так и усилении научно-исследовательской и методической работы.

За период с 1976 по 1990 гг. своего существования в г. Брянске пединститут в 1982 г. был реорганизован из вуза второй категории в вуз первой категории и стал крупным научно-методическим и культурным центром не только Брянской области, но и страны.

На базе БГПИ за этот период Министерством просвещения РСФСР было проведено значительное количество научно-методических и организационно-управленческих семинаров и совещаний ректоров, проректоров, деканов, заведующих кафедрами педагогических вузов России по изучению и обобщению передового опыта работы вуза по различным аспектам учебно-методической и воспитательной работы.

Поэтому закономерным событием явилось награждение вуза орденом «Знак Почета» (Указ Президиума Верховного Совета СССР от 15.12.80г. №3507-х) за заслуги в подготовке квалифицированных специалистов в области народного образования, развития педагогической науки.

Коренные изменения в экономической, политической и социальной сферах жизни российского общества, произошедшие в последнее десятилетие XX века, обусловили изменения стратегии развития нашего вуза.

В 1995 году Брянский государственный педагогический институт имени академика И.Г.Петровского приказом Госкомита РФ по высшему образованию (от 13.04.95г. №545) получил статус педагогического университета, а в 2001 году получает статус классического университета (приказ Министерства образования Российской Федерации №2292 от 6 июня 2001 года).

Это требовало как коренного пересмотра многопрофильности образовательной и научной деятельности вуза, так и усиления фундаментальности подготовки специалистов. Совершенствование образовательной и научной деятельности коллектив университета считает двуединой задачей, обе стороны которой одинаково важны, одинаково приоритетны.

Сегодня вуз известен своими образовательными, научными, историко-культурными традициями. Вехи новейшей истории БГУ убедительно свидетельствуют о его динамичном развитии, упрочнении позиций классического университетского образования. В его структу-

ре 11 факультетов, 64 кафедры, социально-экономический институт, юридический колледж и филиал в г. Новозыбкове Брянской области, Институт фундаментальных и прикладных исследований.

Университет ориентирован на системное формирование кадрового потенциала и рынка труда, на диверсификацию образовательных программ. Вуз аккредитован и имеет лицензию Министерства образования и науки на осуществление образовательной деятельности по 57 специальностям высшего профессионального образования, 24 направлениям бакалавриата и 4 направлениям магистратуры, входящим в состав 9 укрупненных групп специальностей.

Обновление качества образовательного процесса проявилось в реализации новой концепции многоуровневого образования, значительно расширен спектр программ дополнительного и послевузовского образования, ежегодно открываются новые востребованные работодателями специальности. Выпускники, освоившие основную образовательную программу, подготовлены для продолжения образования в магистратуре и аспирантуре. Подготовка в аспирантуре ведется по 29 специальностям.

В 2006 году Брянский государственный университет вошел в ассоциацию классических университетов России, возглавляемую Московским государственным университетом имени М.В. Ломоносова. В числе почетных докторов и профессоров университета председатель Совета Федерации С.М. Миронов, ректор МГУ В.А. Садовничий, член Совета Федерации Федерального собрания Российской Федерации, председатель молодежного совета НП (социальное партнерство развития Брянской области) Э.Н. Василишин, поэт Е.А. Евтушенко.

Университет акцентирует инновационную ориентированность структуры и содержания подготовки выпускников, доступность образования для каждого отдельного человека, а также создания мобильной конкурентной образовательной среды, обеспечивающей право выбора образовательного маршрута.

К услугам ученых и студентов вуза функционирует библиотека, насчитывающая более миллиона экземпляров литературы, единый информационный центр коллективного доступа, в учебном процессе задействовано более тысячи единиц компьютерной техники.

Процесс обучения осуществляется в неразрывной связи с научной и производственной деятельностью студентов. Вуз имеет партнерские отношения с зарубежными университетами Венгрии, Польши, Болгарии, Германии, Англии, Франции и др., на базе которых проходят практики студентов-историков, экономистов, регионоведов, журналистов, учителей иностранных языков, изобразительного искусства.

Устойчиво наращивается научный потенциал. Фундаментальные и прикладные исследования ведутся по актуальным проблемам математического анализа и физики твердого тела, археологии, сохранения региональной экосистемы и литературного краеведения, информатизации образования. В рамках договора о творческом сотрудничестве с МГУ предусмотрены проекты по нанотехнологиям.

Открыты оснащенные современным научным оборудованием лаборатории электрохимии и физико-химических методов анализа, археологических и этнографических исследований, геоботаники и биоразнообразия и его охраны. Создан инновационный научно-образовательный центр биотехнологий, функционирует на базе университета совместная с ГНУ Всероссийским НИИ сельскохозяйственной микробиологии Россельхозакадемии лаборатория «Азотфиксации и иммунитета растений».

Ежегодно на приобретение уникального научного оборудования, модернизацию научно-исследовательских лабораторий и софинансирование федеральных и областных научных программ университетом выделяется до 25-30 млн. руб. В течение последних 4 лет объемы финансирования научных исследований из внешних источников возросли более чем в 10 раз.

Университет поддерживает устойчивые связи с российскими и зарубежными научными школами. В их числе Институт русского языка РАН, Санкт-Петербургское и Московское отделения Института Математики РАН. Санкт-Петербургский институт Эйлера, Йельский

университет штата Массачусетс (США). Институты математики АН Украины. Беларуси, Армении, ряд научных центров Польши, Швеции и Норвегии.

На базе университета состоялись II Ассамблея Всемирного форума «Интеллектуальная Россия», в которой приняли участие свыше 300 ведущих ученых России в числе которых Н.Д. Никандров, В.А. Садовничий, Л.А. Вербицкая, А.Ф. Алимов, Н.Х. Розов, международный конгресс «Развитие личности в поликультурном образовательном пространстве», международная конференция «Проблемы авторской и общей лексикографии». В 2007 г. в университете были проведены заключительные этапы Всероссийских олимпиад школьников по истории и литературе, в 2009 – по обществознанию и русскому языку.

Университет является центром воспитательной и культурно-просветительской работы в регионе, в нем созданы полноценные условия для раскрытия творческого потенциала студентов, повышения их социальной обеспеченности и защищенности.

Понимая потребность региона, университет выступил инициатором создания Ассоциации непрерывного образования, объединив 42 учебных заведения Брянска и области. Основная цель Ассоциации состоит в обеспечении единого образовательного пространства, сохранении преемственности, выработке единства требований к уровню подготовки кадров, распространении инноваций в профессиональном педагогическом творчестве.

Системно укрепляется материальное обеспечение подготовки специалистов. Только за последние четыре года в развитие университета вложено более 400 млн. рублей, введены в эксплуатацию учебный корпус общей площадью 8 тыс. кв.м., студенческое общежитие на 688 мест с реабилитационным центром для студентов, пострадавших от чернобыльской катастрофы.

Вуз развивается как социально-ориентированное учебное заведение. В нем обучается порядка 4 тысяч студентов из районов Брянской области и ближайшего зарубежья, пострадавших от чернобыльской катастрофы, реализуется система социальных гарантий для студентов-сирот, имеющих проблемы со здоровьем, а также из малообеспеченных семей. Социально-бытовая инфраструктура включает 6 благоустроенных корпусов общежития секционного типа, санаторий-профилакторий, 4 спортивных и 2 актовых зала, столовую с диет-залом и кафетерием.

Ежегодно студенты обеспечиваются бесплатными путевками для оздоровления и отдыха в пансионатах и санаториях на Черноморском побережье.

Отвечая вызовам времени, вуз воспринимает меняющиеся условия макросреды как руководство к действию. Так, тенденции международной интеграции и перехода к уровневому высшему образованию обусловили существенное обновление качества подготовки кадров, которое проявилось в том, что университет:

- демонстрирует высокие показатели успеваемости студентов;
- имеет достаточно стабильный процент выпускников, получающих диплом с отличием;
- сохраняет высокий конкурс среди абитуриентов при поступлении в университет;
- выпускает специалистов, которые востребованы на рынке труда;
- ежегодно выдвигает кандидатуры студентов, которым назначаются персональные стипендии Правительства Российской Федерации, Президента Российской Федерации, Ученого совета университета, благотворительного фонда Э.Н. Василишина.

Сегодня университет в полной мере отвечает признакам мощного полифункционального научно-образовательного и социокультурного комплекса инновационной направленности.

В соответствии со стратегической целью государственной политики в области образования – повышение доступности качественного образования соответствующего требованиям инновационного развития экономики, современным потребностям общества и каждого гражданина, определенной в Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года, университет призван способствовать укреплению в общественном сознании представления об образовании и науке как определяющих факторах развития современного российского общества.

Одной из важных проблем любого вуза, в том числе и БГУ, является кадровый потенциал университета как главного условия поступательного развития его образовательного и научного процесса.

Общая численность работников БГУ в настоящее время составляет 1457 человек, включая 776 преподавателей, из них 627 штатных.

Учебный процесс осуществляют 117 докторов наук, профессоров, 421 кандидат наук, доцент.

Для наглядности представим динамику роста ППС за пять последних лет в виде таблицы 1.

Таблица 1

Динамика роста квалификации ППС БГУ за пять лет

Показатели государственной аккредитации	2004 год	2009 год	Итог
Количество ППС	707	776	↑
-из них штатных	575	627	↑
-лиц с учеными степенями и званиями	447	538	↑
-докторов наук, профессоров	84	147	↑
Процент ППС с учеными степенями и званиями (аккредитационный показатель – 60%)	65,3%	74,4%	↑
Процент ППС докторов наук и профессоров (аккредитационный показатель – 10%)	11,0%	13,8%	↑

Среди преподавателей: 3 заслуженных деятеля науки, 12 заслуженных работников высшей школы, 6 заслуженных учителей РФ, 2 заслуженных работников физической культуры, 1 заслуженный работник ЖКХ, 3 заслуженных юриста, 1 заслуженный экономист, 1 заслуженный энергетик, 63 почетных работника профессионального образования, более 20 действительных членов и членов-корреспондентов отраслевых и международных академий наук, 1 почетный гражданин г. Брянска, более 80 работников вуза награждены трудовыми и боевыми наградами СССР и РФ.

Наиболее важной проблемой на пути дальнейшего поступательного развития для БГУ, как и для других вузов современной России, является проблема воспроизводства научно-педагогических кадров.

Ранее существовавшая в СССР система воспроизводства научных кадров оказалась в упадке из-за ее хронического недофинансирования в 90-е годы XX века, а также кризисного состояния, выразившегося в сокращении числа ученых-исследователей во всех государственных секторах науки и высшей школы, быстрым старением и ухудшением качественного состава, нарушением традиций и преемственности научных и научно-педагогических школ. Все это в той или иной мере характерно и для нашего университета. Проблема преемственности в БГУ выглядит следующим образом: доля преподавателей в возрасте до 40 лет составляет – 39%, 40-50 лет – 22%, от 50 до 60 лет – 18%, свыше 60 лет – 20,4%; всего профессорско-преподавательского постоянного состава университета – 650 чел. (Рисунок1).

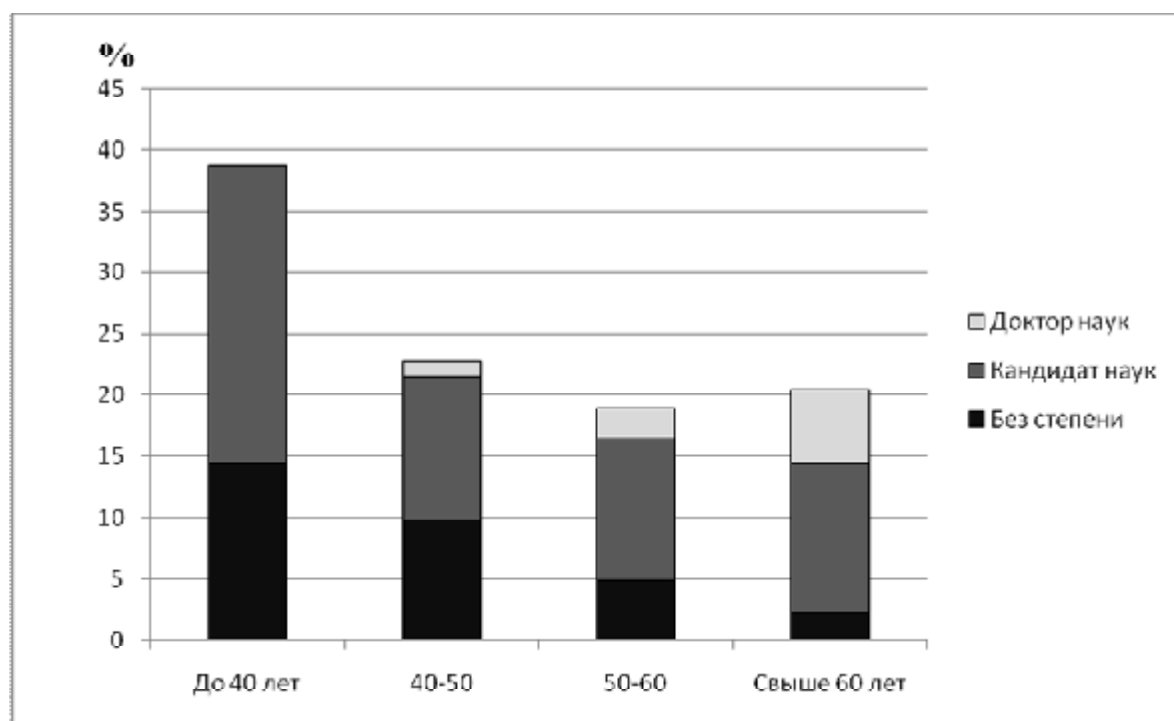


Рисунок 1. Динамика возрастного состава профессорско-преподавательского состава БГУ в 2009 г.

Опыт развития мировой науки свидетельствует, что для восстановления потери премущественного научного потенциала страны, научных традиций и числа ученых высшей квалификации – «золотого фонда» – требуется как минимум 2-3 поколения, даже при благоприятных материальных условиях без учета признанной «утечки мозгов».

Источником пополнения профессорско-преподавательского состава университета кадрами высшей квалификации является подготовка в аспирантуре по 29 специальностям и докторантуре по 2 специальностям.

За последние 5 лет сотрудниками университета защищено 9 докторских и 105 кандидатских диссертаций.

В настоящее время в аспирантуре обучается 379 человек: из них 99 человек – на бюджетной основе, 280 человек – на внебюджетной. Следует отметить, что в последнее время Министерство образования и науки РФ взяло курс на снижение бюджетных мест набора в аспирантуру. Вместе с тем положительным фактором является ежегодный рост числа соискателей в вузе.

В последнее время 60-70% аспирантов, окончивших аспирантуру университета, принимаются на работу в БГУ. Вместе с тем наблюдается и отток молодежи из вуза по двум главным причинам:

- низкая заработная плата молодых специалистов,
- углубление демографического кризиса, что приводит к сокращению набора студентов в университет.

Так, за последние 5 лет прием студентов в университет сократился на 3355 человек при условии достаточного количества мест приема студентов по бюджетной и внебюджетной формам обучения.

Следует отметить, что через 7-10 лет ситуация с подготовкой высококвалифицированных кадров, в том числе и ученых, может осложниться, включая и наш университет, из-за более глубокого демографического кризиса, чем переживаемый в настоящее время.

Остановить отток молодых ученых может включение их в материально заинтересованную научно-исследовательскую работу. Сейчас действуют две федеральные целевые программы: «Программа развития образования на 2006-2010 годы» и программа «Научные и на-

учно-педагогические кадры инновационной России на 2009-2013 годы». В них предусмотрена финансовая поддержка научных исследований студентов и молодых ученых-кандидатов и докторов наук. Для этих целей выдаются гранты до 2 млн. рублей.

Созданный в университете научно-исследовательский институт фундаментальных и прикладных исследований должен активизировать эту работу и оказать материальную поддержку молодым ученым и стимулировать их научную заинтересованность.

Учебно-методическая работа университета.

Создание классического университета на базе ранее существовавшего педагогического института, а затем педагогического университета потребовало резкой перестройки учебно-методической работы в связи с полифункциональной перестройкой подготовки разнопрофильных специалистов высшей квалификации.

Потребовалась коренная перестройка научно-методической работы как в целом в университете, так и на факультетах, кафедрах и в других учебных подразделениях университета.

Главная роль в этой перестройке отводится методическому совету БГУ во главе с первым проректором по учебной работе, вся работа которого строится в соответствии с «Положением о методическом совете БГУ» (утвержденным ученым советом университета от 23.06.05г., №5). Соответственно в структурных подразделениях университета: социально-экономическом институте, филиале в г. Новозыбкове, на факультетах созданы свои методические советы, возглавляемые директорами подразделений, деканами факультетов или их заместителями. В свою очередь на кафедрах организованы методические комиссии (по направлениям), которых может быть несколько в зависимости от реализуемых учебных дисциплин кафедрами и количественного состава преподавателей. Руководителями данных комиссий по решению кафедр назначаются наиболее опытные профессора или доценты.

Основными задачами методической работы вуза являются:

- постоянное повышение методического мастерства преподавателей с учетом опережающей перспективы;
- изучение, обобщение и внедрение передового педагогического опыта и новейших достижений педагогики высшей школы в учебный процесс вуза;
- необходимое и достаточное учебно-методическое обеспечение каждой учебной дисциплины кафедры.

Организация учебного процесса современного вуза строится на основе учебно-методических комплексов (УМК) дисциплин, которые являются основным элементом методического обеспечения основной образовательной программы (ООП), определяющим содержание и структуру учебной дисциплины, ее место и роль в системе подготовки кадров по каждому направлению или специальности.

Переориентация образовательной деятельности вузов со «знаниевой» парадигмы на «компетентный» подход (на что нацеливают проекты нового поколения ФГОС ВПО) потребовала от кафедр доработки УМК в части усиления практической направленности изучаемых дисциплин, развития умений применять полученные знания при решении конкретных научно-практических и производственных задач.

На всех кафедрах проделана значительная конструктивная работа по созданию и апробации аттестационно-педагогических измерительных материалов (АПИМов) для проверки знаний студентов и оценки уровня их усвоения.

Универсальным средством контроля знаний признанным европейским стандартом образования, является тестирование, которое становится актуальным среди других средств контроля в обучении студентов и в нашей стране, особенно в связи с внедрением образовательных стандартов.

Все общеуниверситетские и выпускающие кафедры факультетов стали методическими экспериментальными площадками по разработке и апробации инновационных технологий, направляемых на оптимизацию процесса обучения и организацию научных исследований.

В университете в последнее время сложилась рациональная практика определения перспективных направлений методической работы. Она определяется и формулируется методическим советом. Такими направлениями являются:

- разработка методики внедрения и использования в учебном процессе УМК с целью повышения качества подготовки будущих специалистов;
- освоение и внедрение в учебный процесс балльно-рейтинговой оценки знаний и умений студентов с целью повышения их успеваемости;
- создание УМК третьего уровня на электронных носителях с широким использованием мультимедийных технологий на различных этапах профессионального обучения;
- изучение и обобщение передового опыта работы вузов по созданию и использованию в учебном процессе инновационных технологий с целью повышения качества подготовки специалистов;
- полное учебно-методическое обеспечение предстоящей реализации третьего поколения ФГЛС ВПО и др.;

Балльно-рейтинговая система тесно сопряжена с такими методическими компонентами, как УМК и АПИМы. Поэтому полный переход на балльно-рейтинговую систему оценки успеваемости студентов требует от кафедр тесной ее увязки с УМК и АПИМами, точнее включение их в структуру УМК.

Профессорско-преподавательский коллектив университета, кафедры и факультеты постоянно работают по освоению и внедрению в учебный процесс новых общеобразовательных технологий, форм и методов обучения.

Активно внедряются в учебный процесс такие методы и технологии обучения, как проблемное обучение, блочно-модульное обучение, кейс-технологии (технологии ситуационного обучения), учебные дискуссии, решение производственных задач, деловые игры, проектный метод обучения, портфолио, исследовательский метод обучения, личностно-ориентированное обучение, учебные конференции, интервьюирование, различные формы коллективного взаимообучения, текущее и межсессионное тестирование, лекции-пресс-конференции и т.д.

Кроме того, интенсивно внедряются технологии компьютерного обучения, мультимедийные средства, электронные учебники, презентации, в том числе и при защите курсовых и выпускных квалификационных работ (ВКР), дистанционные консультации по электронной почте или по мобильному телефону. Отдельные преподаватели имеют свои персональные сайты в интернете, на которые они помещают тексты лекций, планы семинарских и практических работ, методические указания по изучению, выносимых на самостоятельную работу отдельных тем и разделов курса.

Многие преподаватели довольно активно начинают осваивать и внедрять в практику своей работы интернет-ресурсы, которые располагают обширной информацией «от детских сказок до чертежей атомных бомб». При этом основное внимание использования интернет-ресурсов направлено пока, главным образом, на активизацию самостоятельной работы студентов для подготовки и написания рефератов, курсовых и выпускных квалификационных работ.

Однако преподаватели, которые имеют свои персональные сайты в интернете, начинают осваивать методику дистанционной работы со студентами. Так постепенно, непринужденно начинает приживаться и дистанционное обучение.

Статус классического университета предполагает главенствующую роль науки. Эта сфера деятельности неразрывно связана с образовательной деятельностью учебного заведения.

В БГУ сложились научные школы, имеющие заслуженный авторитет в научном мире России, а также странах ближнего и дальнего зарубежья.

Научно-исследовательская работа в университете ведется на кафедрах и в 20 научно-исследовательских и научно-образовательных подразделениях НИИ фундаментальных и прикладных исследований университета. В 2005-2009 гг. ученые БГУ вели научные исследо-

вания по 73 темам, охватывающие 13 отраслей наук. Заказчиками НИОКР выступали: Министерство образования и науки РФ, Федеральное агентство по науке и инновациям РФ, Федеральное агентство по образованию РФ, Министерство сельского хозяйства РФ, Российский фонд фундаментальных исследований, Российский гуманитарный научный фонд, Национальный фонд подготовки кадров, Институт археологии РАН, Институт общей физики РАН им. А.М. Прохорова, Департамент общего и профессионального образования Брянской области, Комитет природопользования и охраны окружающей среды Брянской обл., ГУ «Управление дорожного хозяйства Брянской области», ЗАО «Научно-технологический и проектный институт транспортной инфраструктуры», ООО «НПО «Медиаресурсы для образования и просвещения» и др.

Внешняя востребованность науки за последние 5 лет в целом характеризуется суммой в 48 274 тыс. руб. Только в 2009г. научными подразделениями университета выполнено по грантам научных отечественных и зарубежных фондов, хозяйственным договорам и государственным контрактам НИОКР на сумму 13 287 тыс. руб.

Собственные средства университета, направленные на проведение НИР, приобретение научного оборудования, модернизацию научно-исследовательских лабораторий, составили в 2009г. 39 621 тыс. руб.

В последнее время ректорат большое внимание уделяет созданию инновационных лабораторий и других научно-исследовательских структур и их научно-техническому оснащению.

Среди научно-исследовательских структурных подразделений университета особенно активно научная работа осуществляется:

-Научно-исследовательской лабораторией физико-химических свойств твердого тела совместно с Институтом общей физики им. Прохорова РАН с 2008г. проводятся исследования в области индустрии наносистем и материалов. Работы выполняются в рамках ФЦП «Исследования и разработки по приоритетным направлениям развития научно-технологического комплекса России на 2007-2012 годы». Результатом исследования является разработка новых лазерных материалов в виде монокристаллов и наноструктурных керамик, которые применяются в области медицины, космической отрасли, используются ВПК (военно-промышленным комплексом).

-Инновационным центром «Биотехнологии и экологии» под руководством профессора И.Я. Нам проводятся фундаментальные и прикладные исследования по биотехнологии растений и животных и нанобиотехнологии живых систем. НИР финансируются в рамках ФЦП «Исследования и разработки по приоритетным направлениям развития научно-технологического комплекса России на 2007-2012 годы», «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2009-2013гг., а так же в рамках ведомственной целевой программы Рособразования «Развитие научного потенциала высшей школы».

-НИЛ «Флористики и геоботаники» под руководством профессора А.Д. Булохова занимается проблемами эколого-флористической классификации флоры и растительности, изучением состояния редких и охраняемых видов растений. Научный коллектив является исполнителем государственного контракта с Администрацией Брянской обл. по разработке биотехнологических подходов для сохранения исчезающих и редких растений, занесенных в Красную книгу Брянской области, выполняемого в рамках областной целевой программы «Развитие научной деятельности в Брянской области» (2008-2010 гг.). По заказу Комитета природопользования и охраны окружающей среды, лицензирования отдельных видов деятельности Брянской области НИЛ с 2008г. осуществляет ведение и мониторинг Красной книги Брянской области в рамках областной целевой программы «Охрана окружающей природной среды Брянской области» (2006-2010гг.). Лаборатория также является исполнителем гранта РФФИ «Флора и растительность радиоактивно-загрязненных приграничных территорий Брянской (России), Черниговской (Украина) и Гомельской (Республика Беларусь) областей в постчернобыльский период». Объем НИР 2009г. – 705,1 тыс. руб.

-Лаборатория археологических и этнологических исследований под руководством профессора А.Е. Шинакова ежегодно осуществляет прикладные НИР по археологическому обследованию (наблюдению) вдоль трасс реконструируемых автодорог, прокладки газопроводов, волоконно-оптических линий связи на территории Брянской, Смоленской областей с целью выявления объектов археологического наследия и разработки мероприятий по их охране. В рамках областной целевой программы «Развитие научной деятельности в Брянской области» (2008-2010гг.) ведутся работы по исследованию культурного наследия и туристической привлекательности Брянского региона. Лабораторией проводятся фундаментальные исследования по таким проблемам, как: «Погребальный обряд как исторический источник», «Археологическая история Брянска», «Образование Древнерусского государства», «Этнокультурная карта Среднего Подесенья: история и современность». Объем НИР в 2009г. – 3 057,2 тыс. руб.

Необходимо отметить, что инновационные образовательные центры и лаборатории, созданные при университете, направлены на развитие функциональных и прикладных исследований и разработок в области естественных наук с целью внедрения результатов интеллектуальной деятельности в народное хозяйство, доведения до производства научных разработок и научных идей, генерируемых учеными университета, а также создания потенциальных мест работы для выпускников.

Завершена подготовка пакета документов на создание при университете хозяйственного общества ООО «Малое инновационное предприятие – БГУ» – «Бионанотехнология».

В соответствии с государственным контрактом №4 от 16.12.08г. с департаментом экономического развития администрации Брянской области на выполнение работ по «Исследованию инновационного потенциала Брянской области» с целью развития технологий в сфере фундаментальных исследований при университете создан офис «Центр трансферта технологий».

Неотъемлемой частью подготовки специалиста в системе высшего профессионального образования является научно-исследовательская работа студентов (НИРС), которая оказывает существенное влияние на повышение качества образования, содействует решению кадровой проблемы в науке и образовании, успешной адаптации молодежи в обществе и на рынке труда.

В университете студенческая научно-исследовательская деятельность сконцентрирована в студенческих исследовательских бюро (СИБах) и регулируется Положением о СИБ. Основное развитие в университете получили следующие формы внеучебной научной работы со студентами: проведение предметных олимпиад, конференций, конкурсов, научных работ и лучших рефератов, работа студентов в хоздоговорах и госбюджетах НИР, экспедициях, полевых практиках, социологических исследованиях, студенческих исследовательских бюро, кружках и других научных объединениях, изобретательская деятельность.

В 2009 году на базе кафедр и факультетов работало 170 студенческих бюро, в которых занимались научно-исследовательской работой 1226 студентов.

По сравнению с предыдущим периодом значительно увеличилось количество конкурсов на лучшую НИР студентов, количество научных публикаций, в т.ч. и без соавторов-сотрудников вуза.

Объем внебюджетных средств, выделенных на организацию научно-исследовательской работы студентов университета, составил в 2009 году 486157 руб.

Университет является центром воспитательной и культурно-просветительской работы в регионе, созданы полноценные условия для раскрытия творческого потенциала студентов, повышения их социальной обеспеченности и защищенности.

Приоритетные позиции в организации воспитательной деятельности университета занимает работа по формированию здорового образа жизни студентов и сотрудников, чувства патриотизма, сохранению и соблюдению традиций вуза, морально-нравственному и эстетическому воспитанию студентов.

Ежегодно университет становится инициатором и активным участником различных культурно-просветительных мероприятий: литературных чтений, художественной самодеятельности, выставок живописи российских художников, музыкальных вечеров и др.

Ректорат постоянно организует встречи студентов и преподавателей с видными писателями, поэтами, артистами (Е.А. Исаевым, Е.А. Евтушенко, Л.А. Гурченко, Э.С. Пьехой, Г. Каменным и др.).

Вопросы нравственного воспитания легли во взаимодействия с брянской епархией в лице епископа Брянского и Севского Феофилакта.

В университете функционирует студенческий совет, студенческая профсоюзная организация. Основными функциями студенческого самоуправления являются финансово-бытовые вопросы жизнедеятельности студентов, отдых, защита прав студентов, культурно-массовая работа.

В настоящее время на базе студенческого клуба работают кружки и коллективы художественной самодеятельности: драматический; СТЭМ; команда КВН; аэробика; студия по обучению игре на баяне; студия эстрадного танца; танцевальный кружок; кружок художественного слова; дискуссионно-педагогический клуб «Диалог»; клуб гражданского форума; клуб туристов; клуб авторской песни. Многие студенты участвуют в мероприятиях, проводимых в вузе: «Студенческая весна», «Первокурсник», «Мисс БГУ», «Великолепная пятерка», «День открытых дверей», концерты к праздничным дням и др. О работе, проводимой со студентами университета, наглядно говорят дипломы за призовые места в различных конкурсах областного и всероссийского масштаба. Команда КВН становилась неоднократным призером Всероссийских конкурсов, в течение ряда последних лет студенты университета становятся победителями областного конкурса «Студенческая весна». Ежегодно на базе университета проходит Интернет-фестиваль, объединяющий студентов вузов региона.

Большое внимание в университете уделяется организации спортивно-оздоровительной работы и формированию здорового образа жизни студенческой молодежи. Реализуется комплексная программа "Здоровье", предусматривающая профилактику СПИДа, наркомании, аддитивного поведения в целом. Работают спортивные секции, ежегодно в университете проводятся спартакиады по 11 видам спорта, студенты участвуют в спартакиадах города и области, зональных соревнований, в которых занимают ведущие места. Два студента являются членами сборной страны по легкой атлетике, в числе студентов университета – члены олимпийской сборной России.

В университете работают объединения по интересам, студенческие отряды. К их числу можно отнести клуб туристов, студенческий корпус спасателей, службу студенческой правовой помощи «Арбитр» и другие студенческие объединения. На протяжении ряда лет на базе БГУ организована деятельность студенческих отрядов: педагогического, оперативного, поисково-туристического, экологического, археологического, каждый из которых работает с учетом профессиональной специфики и социальных потребностей региона. В рамках деятельности студенческих отрядов ведется работа в загородных оздоровительных учреждениях в качестве вожатых и воспитателей, руководителей клубов по месту жительства, участие в реализации социальных проектов «Живая вода», «Биоразнообразие», «Курган», «Спасатель» и др.

Студенты принимают участие в ежегодных предметных олимпиадах (педагогическая, юридическая, олимпиада по фонетике и др.), научно-практических конференциях, отражающих воспитательные аспекты (традиционная конференция «Совершенствование образовательного процесса как социально-педагогическая проблема», организуемая кафедрой педагогики, международная конференция «Психолого-педагогические проблемы воспитания подрастающего поколения» и др.). Студенты юридического факультета являются участниками Летних и Зимних школ «Академия прав человека» в г. Ставрополе, семинара «Права ребенка – права человека», организуемого на базе Тверского фонда поддержки юридического образования (г. Тверь). На базе университета ежегодно проводятся олимпиады школьников. Преподаватели вуза принимают участие в распространении научных идей среди населения области, выступая с лекциями перед различной аудиторией, в прессе, периодической печати, на телевидении и др.

Руководством университета бережно сохраняются традиции родного вуза. Установлены памятные даты – День университета (1 октября), День академика И.Г.Петровского (18 января), яркими событиями для всего коллектива стало празднование 75-летия университета, 30-летия со дня переезда педагогического института в город Брянск и 25-летия со дня открытия памятника Учителю.

Можно с уверенностью утверждать, что Брянский государственный университет стал центром культурно-просветительской работы в регионе.

Дальнейшее поступательное развитие БГУ связано с решением ряда неотложных основных задач в различных сферах деятельности. Они изложены в «Концепции развития ГОУ ВПО Брянский государственный университет имени академика И.Г.Петровского на 2010-2014 годы».

Информация о деятельности вуза, специфике его работы, спектре образовательных программ и научных школ общедоступна. Сайт университета, расположенный по адресу <http://bgunet.com>, содержит полную информацию, востребованную абитуриентами, студентами, преподавателями, всеми, кого интересует вуз.

The article analyses the current state of all spheres of Bryansk State University. Short-term and medium-term prospects of the further development are shown.

The key words: curriculum and syllabus diversification; Bryansk State University is a centre of association-based sustained regional education, corporation culture, Business Centre, teaching materials, accreditation assessment tests.

Об авторе

Антюхов А.В. – доктор филологических наук, профессор Брянского государственного университета им. академика И.Г. Петровского, bryanskgu@mail.ru.

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА

УДК- 371.035.6

АКСИОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ

Н.А. Асташова

В статье представлены аксиологические основы патриотического воспитания школьников. Показано, что патриотическое воспитание – процесс формирования отношения к отечеству как национальной ценности, развитие таких качеств личности, как любовь к отечеству, преданность Родине, внимание к истории России, духовная связь с народом. Определены сущностные характеристики патриотического воспитания, его формы, методы и средства. Выделены ценностные доминанты патриотического воспитания: Родина, природа, культура, родной язык, труд, человек.

Подчеркивается роль педагога в патриотическом воспитании. Установлено, что аксиологические основы патриотического воспитания делают его полноценным и значимым для учащихся.

Ключевые слова: патриотическое воспитание, патриотические ценности, любовь к Родине, воспитательная система, методологическим обоснованием патриотического воспитания.

В современных условиях, которые характеризуются противоречивыми и непростыми социальными процессами (терроризм, миграция населения, обострение межличностных отношений, утрата духовных ориентиров и т.п.), сложно говорить о патриотическом воспитании. Между тем, оценивая остроту проблемы, именно сейчас следует обратить особое внимание на организацию патриотического воспитания, поскольку процесс формирования патриота, гражданина может стать гарантом социальной стабилизации, развития духовной личности, способной к саморазвитию и обеспечению национально-самобытного и цивилизационно-культурного развития общества.

Обращение к классикам педагогики позволяет выделить ряд идей, являющихся методологическим обоснованием патриотического воспитания. Одно из общеизвестных и часто цитируемых высказываний К.Д. Ушинского можно рассматривать в качестве своеобразного эпиграфа патриотического воспитания: «Много есть на свете, кроме нашей страны, всяких государств и земель, но одна у человека родная мать, одна у него и родина». Такой подход, подчеркивающий единичность, уникальность родины для каждого человека, позволяет проникнуться идеей об исключительной важности работы по патриотическому воспитанию учащихся. Л.Н. Толстой обращает внимание педагогов на сложность и многогранность отношений в патриотической палитре, подчеркивая, что это не только любовь к Родине: «Это сознание своей неотъемлемости от Родины и неотъемлемое переживание вместе с ней ее счастливых и несчастных дней». Актуальность проблемы, поставленной таким образом, очевидна. Именно сейчас, в трудное для отечества время, каждый человек должен не только научиться сопереживать трудностям Родины, но и предпринимать усилия, для изменения сложившихся обстоятельств.

Весьма примечательно, что несколько раньше о любви к Родине, России, образно и педагогически ориентировано писал Н.В. Гоголь, отмечавший, что нужно учиться любить Россию. Великий писатель обращал внимание на то, что если человек действительно полюбит Россию, он будет рваться служить ей, выполняя любую работу.

Глобальное понимание патриотического воспитания как воспитания национального порождает интерес к особенностям национальной школы. В определенной степени характеристика русской школы выкристаллизовывается из представлений И.А. Ильина о любви к своему народу. Русская национальная школа должна основываться на любви к историческому облику и творческому акту своего народа, его духовной силе и вере в его духовное призвание.

ние. Эти основы пробуждают национальное чувство, которое и «есть духовный огонь, ведущий человека к служению и жертвам, а народ - к духовному расцвету».

По мнению В.А. Сухомлинского, самая главная идея, хранимая и почитаемая народом, может быть сформулирована следующим образом: бесценное наше сокровище есть Отечество - земля наших предков, дающая нам хлеб насущный. Именно эту идею должен прочувствовать каждый ученик, что приведет к формированию патриотической сердцевины человека. Как бы продолжая развивать идеи И.А. Ильина, В.А. Сухомлинский оценивает патриотическое воспитание как духовное сосредоточие всей воспитательной работы, а понятие «Родины» раскрывает через такие составляющие, как человек, смысл жизни, труд, любовь, красота, родное слово, семья и т.д.

Таким образом, обратившись лишь к некоторым работам золотого фонда педагогической мысли, вполне реально сделать вывод о том, что патриотическое воспитание - это своего рода логический центр воспитательного процесса, а его ценностный потенциал велик и многообразен.

Патриотическое воспитание - это процесс формирования отношения к Отечеству как национальной ценности, развитие таких качеств личности, как любовь к отечеству, преданность Родине, внимание к историческому облику России, духовная связь с народом.

Патриотическое воспитание - многослойный процесс, в котором переплетаются различные линии воспитательной системы. Прежде всего следует отметить, что основная цель этого процесса - формирование патриотизма как интегративной характеристики личности - может быть реализовано в случае полноценного функционирования воспитательной системы школы.

Попробуем расставить акценты в процессе патриотического воспитания, определить точки опоры этого феномена, его ценностные доминанты.

Главный ориентир патриотического воспитания - **Родина**. Обращаясь к этому понятию, мы сразу можем отметить выходящее из глубины души: родимый край, милая сердцу страна; то, что дорого и близко каждому человеку. Россию мы зовем Родиной потому, что в ней мы родились, в ней говорят родным нам языком и все в ней для нас родное (К.Д. Ушинский). Однако, Родина, прежде всего, не пространственно-житейское понятие, обозначающее место рождения и физического существования, а явление высшего порядка - «*нечто от духа и для духа*» (И. Ильин). Чтобы постигнуть сущность Родины, по мнению И.А. Ильина, необходимо уйти в глубь своего сердца, проверяя и удостоверяясь, и обнять взором весь объем человеческого духовного опыта.

Еще один параметр - **природа**. Природа - единственный источник биологического и культурного существования и человечества и каждого из нас. Такое понимание природы предъявляет человеку высочайшую ответственность за ее состояние с учетом того, что сам человек и все человечество суть порождение и часть природы. Природа - это уникальное богатство России. У каждого человека свое представление о ней. Кто-то отмечает уникальность животного и растительного мира, кто-то подчеркивает свою любовь к матушке кормилице земле. Одно ясно: природа - это животворный родник мыли, доброты, любви, источник глубоких патриотических чувств.

В том, что природа является ценностью эстетической, этической можно убедиться, непосредственно услышав оценки, даваемые при восприятии природных объектов: красивый цветок, грациозное животное, величественный поток воды, великолепный камень, изящный поворот реки, прекрасный морской ландшафт и т.п. Разумеется, при этом не просто оценка позволяет особым образом относиться к природе, а развитие эмоционально-чувственной сферы. Будущий учитель, для которого нравственность - это превращение условий общего блага людей в субъективное чувство обязанности, чувство, напоминающее по своей форме инстинкт (В. Днепров), станет относиться к природе как к живому существу.

Прежде всего, эстетические и нравственные чувства, ценность природы для человека выражена в классических строках Ф.И. Тютчева:

Не то, что мните вы, природа -

Не слепок, не бездушный лик.

В ней есть душа, в ней есть свобода,

В ней есть любовь, в ней есть язык.

При таком отношении к природе, которое и следует называть ценностным, имплицитно человек ощущает импульс поступка, духовную мотивацию, патриотизм. Только в такой ситуации (а не гносеологической) появляется у человека свобода выбора целей и средств деятельности, особая ценностная позиция субъекта, экологические ценности.

Один из важнейших аспектов, своего рода фундамент воспитания - это великая и многогранная **культура России**. Мы уверенно полагаем, что в патриотическом воспитании принципиально важно опираться на сокровищницу, созданную разумом, душой и руками человека, существующую в виде духовных ценностей, социальных традиций, разнообразных способов организации человеческой жизнедеятельности; совокупности достижений в области наук, искусств, морали, воспитания, а также предметов труда и творчества. Культура в России - явление самобытное, духовно богатое и творчески яркое. Особо следует выделить культурные традиции - устоявшиеся обычаи, обряды, идеи и ценности, нормы поведения и т.п., которые цементируют и украшают жизнь Отечества.

Рассматривая культуру как специфический “образ” человеческой жизнедеятельности, фиксируемый в материальных и духовных ценностях, а также в способах их создания, применения и передачи, образовательные учреждения важнейшим направлением своей работы обязаны считать постоянное и настойчивое включение учащихся в “культуроосвоительную” и “культуросоизидательную” деятельность, без чего формирование полноценной личности сегодня попросту невозможно.

Для этого можно использовать выдающиеся достижения культуры, яркие примеры творческой деятельности, произведения различных видов искусства и т.д. При этом основное внимание необходимо сосредоточить на нравственном потенциале культуры, ибо основная функция последней как раз и состоит в опосредованной трансляции “высших истин”. Кроме того, следует максимально использовать возможности культуры, в частности, такой важной ее составляющей, как искусство, для формирования у учащихся эмоционально-эстетической сферы, связанной с отношением к миру с позиций прекрасного – безобразного.

Художественные ценности, носителем которых являются произведения искусства, прежде всего, направляют внимание человека на осмысление кардинального аксиологического ориентира - красоты, основная характеристика которой гармония живой формы и чувственной полноты содержания позволяет точно «настраивать» аксиологический «камертон» в образовательном пространстве. Красота и искусство, по мнению В. Ванслоа, взаимосвязаны по нескольким линиям: прекрасное может быть объектом изображения искусства; красота всегда одухотворена и вдохновляет искусство; искусство - это эстетический идеал, т.е. олицетворение красоты; искусство учит людей воспринимать прекрасное и создавать его [1, С. 211]. Осознавая значимость искусства в развитии красоты как ценностного ориентира деятельности человека, следует широко использовать возможности внедрения культурологии в патриотическое воспитание учащихся.

Бесспорно, необходимым аксиологическим ориентиром патриотического воспитания является **родной язык**. Язык - это народ, это непреходящая ценность, в которой заложен особый дух и аромат русской жизни, характер и поведение русского человека, его взгляды на мир и место в нем. Русский язык - это и оберегатель духовной жизни народа. Глубина мысли, художественность звуков, сердечность отношения к слову, патриотизм воплощения идеи через символы речи ведут в храм национальной духовной культуры.

В слове сокрыта великая энергия человеческого духа, поэтому русский язык всевечен и велик. Без сомнения, назначение национального языка, его главная роль - быть духовным аккумулятором культуры, ее этнической самобытности. И это его свойство может быть самодостаточным для того, чтобы русская земля, русский народ были сильны в своем достоинстве и хранили целомудренно и свято российский дух.

Естественно, что в качестве основы патриотического воспитания рассматривается **труд**. Деятельность школьников в любой сфере, приносящая пользу и дающая возможность реализации творческих замыслов - обязательное условие становления патриота. При этом выполнение любой работы (интеллектуальной, художественной, физической, спортивной и т.д.) должно быть наполнено радостью, наслаждением, красотой, пониманием значимости происходящего.

Труд как явление общекультурное при умелой организации способен повернуть ценностный вектор личности в сторону традиций, национальных ремесел, яркого опыта народных умельцев и т.д. Труд как явление творческое стимулирует у человека способность нестандартно мыслить, формирует способность к импровизации, внедрению нового и обращает внимание на ценность творчества как такового. Творческий свободный труд является источником развития системы нравственных ценностей в трудовой сфере. Прежде всего следует отметить такие моральные ценности личности, как трудолюбие, бережливость, аккуратность, уважение к людям труда, справедливость, которые, проявляясь и развиваясь в сфере труда, умножают его потенциал. Безусловно, в нравственном отношении ценен труд на благо и пользу людям. Очевидно, что радость людей, которым школьниками в меру их сил оказана помощь, является катализатором полноценной творческой трудовой деятельности и важнейшим ценностным ориентиром.

Главной целью и центром патриотического воспитания является **человек**. Воспитание организуется для человека с целью его личностного совершенствования, развития духовного начала и национального достоинства. Для развития патриота особо важна опора на национальные идеалы, развитие способности приобщиться к идее о высшем смысле жизни (достичь этого можно только, узнав и полюбив свою страну). Работа проводится таким образом, что у учащихся пробуждается интерес к своему внутреннему миру, укрепляется вера в собственные возможности, осуществляется поиск внутренних ресурсов личности. Создаются предпосылки для свободного в рамках общепринятых нравственных норм поведения. Отношения в рамках воспитательного процесса строятся на принципах гуманизма, сотрудничества, доверительности. Основное внимание воспитателей направлено на формирование таких качеств личности, как ответственность, доброжелательность, толерантность, милосердие и других, значимых для патриота и гражданина.

Патриотическое воспитание будет полноценным, если в воспитательном процессе возникнет гармония когнитивной, эмотивной и деятельностной подсистем:

когнитивная подсистема представляет собой знания учащихся о том, что такое патриотизм, Родина, Отечество, гражданственность, представления о предметах, явлениях, процессах в этой сфере; эта подсистема актуально влияет на развитие мировоззрения ученика, представление о своей жизни. Знание России - одна из главных основ;

эмотивная подсистема включает относительно устойчивые чувства человека к объектам, выражающиеся в эмоциональной оценке (эмоционально-ценностные отношения к миру, своим связям, чувствам);

деятельностная - предрасположенность к тому или иному типу социального поведения; активность в трудовой, игровой, коммуникативной и др. деятельности, общая направленность деятельности человека относительно объектов и явлений социальной значимости, путь достижения жизненных планов.

Патриотическое воспитание подразумевает многообразие форм, методов и средств воспитательного процесса.

Среди учебных предметов как три столпа образования выделяются русский язык, российская история и отечественная литература. Основой их восприятия является духовность. Причем, русский язык должен преподаваться широко, с любовью к живому русскому слову; российская история должна быть проникнута любовью и бережным отношением к прошлому своего Отечества; русская литература должна быть преподнесена с позиции ее национальных духовных ценностей и идеалов.

В некоторых регионах России разрабатываются оригинальные программы и вводятся предметы, которые учат ребенка чувствовать и понимать истоки родной земли, сердцем ощущать вечные ценности российской цивилизации, увидеть духовные основы окружающего мира. Например, программа «Истоки» (Вологодская область), работа по которой ведется с 1 по 11 класс. Разнообразны разделы программы («Родной очаг», «Родные просторы», «Труд земной», «Труд души» и др.). Высокую оценку новому предмету дают учителя, считая, что он направлен на развитие духовности личности, расширение представлений о социокультурных ценностях окружающего мира, укрепление чувства патриотизма, осознание привязанности к родной земле.

В Псковской области по согласованию с органами управления образования введены такие предметы, как «Народная культура», «Светочи России», факультативные курсы «Хозяин крестьянского дома», «Мастер - хозяин». Уникален курс «Светочи России», в котором на уроках и в условиях тематической недели рассматривается жизненный, творческий, человеческий подвиг великих ученых, полководцев, героев войн, актеров, музыкантов, деятелей православия, талантливых рабочих, тружеников села и других представителей русского народа.

Огромная роль в патриотическом воспитании отводится внеклассной воспитательной работе. В образовательных учреждениях сложилась система разнообразных дел с ориентацией учащихся на высочайшие идеалы тысячелетней русской культуры, идеалы преображения души на службе Отечеству.

В последнее время стало возрождаться патриотическое движение в детских и молодежных объединениях. Представляется, что курс на приобщение учащихся - членов детских общественных объединений к традиционным ценностям русской культуры, взятый в системе образования Брянской области, - это ориентир, имеющий перспективы, позволяющий надеяться на действенность нравственного иммунитета против волны аморализма в социокультурной сфере.

Вряд ли можно сомневаться в том, что развитие личности патриота возможно только на основе любви к родным корням, связывающим людей в великое историческое единство - народ. Эти корни - в нашей семье, нашей речи, родной земле, в глубине сердца каждого человека. Недаром К.Г. Паустовский утверждал, что человеку нельзя жить без родины, как нельзя жить без сердца. Нет надобности пояснять, что внеклассная работа патриотической направленности должна быть наполнена духовностью, сердечностью и включать формы работы, объединяющие семью и школу, родителей, учителей и детей; формы работы, в которых матушка Земля - одушевленное начало, активно воздействующее на духовный мир личности, питающее корни человека.

Оптимально реализует возможности патриотического воспитания путь, связанный с воспитанием учащихся на русских семейно-бытовых традициях, знакомством с народными промыслами и ремеслами, песнями и танцами, уникальными памятниками культуры. Наиболее приемлемыми в этом случае формами являются разнообразные красочные праздники: «Капелька России - Брянщина моя», «Волшебный мир народных инструментов», «Поэзия русского костюма», «Праздник родной речки, озера, болота» и т.п. Особым воспитательным потенциалом обладают созданные учениками, учителями, родителями уголки, комнаты русского народного быта, разнопрофильные школьные музеи. В последнее время активно создаются и внедряются проекты возрождения народных ремесел, в которых приобщаются к народному делу учащиеся разных возрастных групп, что создает уверенность в их будущности.

Военно-патриотическое воспитание проявляется, прежде всего, в привитии согражданам любви к «общей матери» и побуждении желания постоять за ее благополучие и свободу. В качестве возможных задач этого направления, патриотического воспитания, могут быть предложены такие варианты привития любви к своему Отечеству: готовности служить своей Родине; побуждение к защите Отечества от внешних врагов; стимулирование чувства гордости за русскую боевую славу; ознакомление с военно-исторической и военно-технической

литературой; изучение краеведческого материала, касающегося участия Брянского края в борьбе с врагами земли русский; организация оборонно-массовой работы; налаживание связей с воинскими частями; обеспечение начальной военной подготовки; поддержание в должном состоянии могил (памятников) соотечественников, отдавших жизнь за свободу и независимость нашей Родины; организация встреч с участниками Великой Отечественной войны и партизанского движения.

В сфере внеклассной работы развивается туристско-краеведческое движение «Отечество», которое не только обеспечивает важной и интересной работой учащихся, но и создает романтический и героический фон жизни; проводится поисковая работа, что побуждает учащихся к совместному поиску истины на основе анализа исторического прошлого, сохраняет историческую память народа.

В патриотическом воспитании должны органично переплетаться такие линии духовного развития личности, которые в сочетании дают яркого, думающего, порядочного человека-гражданина:

уважительное отношение к историческому прошлому России и ее традициям,
забота об интересах страны и готовность к труду на благо отечества,
сочувствие проблемам Родины,
радость в связи с социокультурными преобразованиями,
действенная помощь в решении социальных проблем,
краеведческая работа,
привязанность к месту жительства,
развитие дружественных чувств по отношению к различным народам и национальностям.

Как известно, Россия - многонациональное государство. Если выпускник школы не знает истоков своей национальной культуры, ему чужда и культура другого народа. Вероятно сегодня в этом кроются проблемы взаимоотношений людей разных национальностей.

Формы работы, наиболее эффективные в патриотическом воспитании, - это диспуты, этические беседы, трудовые акции, экскурсии, конкурсы, клубы, выставки, работа поисковых отрядов и т.п. Среди методов патриотического воспитания выделяется диалог, рассматриваемый как обмен духовными ценностями, как момент самоактуализации личности, прорыва личностей друг навстречу другу. Велик потенциал диалоговой технологии, поскольку она предполагает особую диалектико-коммуникативную среду, на фоне которой осуществляется субъектно-смысловое общение, рефлексия, самореализация личности. Факторами осуществления диалога являются персонализм (личностная направленность) и цельность (гармония между мыслью, чувством и поступком). Для организации диалога учитель должен уметь уяснить роль, состояние и возможность развития личности в диалоговом общении; предъявить содержание, предполагающее неоднозначность понимания, оценок и подходов; включать в диалог личностный опыт как один из путей субъективирования обсуждаемых проблем.

Поистине велика роль педагога в патриотическом воспитании. Этот человек должен быть носителем национального сознания, от всего сердца любить страну, народ, людей, которых он воспитывает, искренне и сокровенно приобщать их к истокам родного национального духа, чтобы затем двигаться к восприятию духовных ценностей других народов. Учитель должен помнить о том, что патриотическое воспитание дает возможность развиваться корням и истокам, питающим и сохраняющим культуру.

Системным компонентом патриотического воспитания является природная и социальная среда - то жизненное пространство, в границах которого осуществляется развитие личности патриота. Оптимально организованный процесс предполагает целенаправленное освоение социально-психологической, духовно-нравственной и предметно-материальной среды, которая является питательной основой воспитания, эмоциональным базисом развития личности, персональным «полем» приобщения к национальным и общечеловеческим ценностям.

Таким образом, оценив возможности системного подхода к организации патриотического воспитания учащихся современной школы, следует подчеркнуть, что есть все основания утверждать: системно организованный процесс позволит выпестовать самобытную личность, обладающую чувством гражданского долга и любовью к Родине. Этот процесс может быть стержневым в современной школе, поскольку он охватывает все сферы образовательной системы, опирается на природу личности, очень близкие и значимые для нее ценности. Целесообразно организованное патриотическое воспитание влияет на развитие интеллектуальной и духовной сферы личности, на творчество в деле развития русского человека, гражданина России, достойного своих великих предков, истории, прошлого, настоящего и будущего России.

The paper deals with the problem of defining axiological basics of patriotic upbringing of schoolchildren. It is proved that patriotic upbringing is a process of defining the attitude to the motherland as national value, developing such traits of character as love of your country, devotion to it, respect for Russian history, sharing mutual feelings with your countrymen. There are defined basic characteristics of patriotic upbringing, its forms, methods and means; there are singled out value dominants of patriotic upbringing: motherland, nature, culture, native language, labour and man. The paper accentuates the role of the educator in patriotic upbringing. It is proved that axiological basics of patriotic upbringing make him a significant and important figure for students.

The key words: *patriotic upbringing, patriotic values, love of the motherland, educational system, methodological basis of patriotic upbringing.*

Список литературы

1. Ванслов В. Что такое искусство. М.: Искусство, 1988. 248 с.
2. Ильин И.А. Путь к очевидности. М.: Республика, 1993. 430 с.
3. Сухомлинский В.А. О воспитании/ Сост. С. Соловейчик. М.: Политиздат, 1973. 272 с.
4. Толстой Л.Н. Педагогические сочинения. М.: Педагогика, 1989. 542 с.
5. Тютчев Ф.И. Русская звезда. Статьи. Стихи. Письма. М.: Русская книга, 1993. 528 с.

Об авторе

Н.А. Астахова - доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой художественного образования Брянского государственного университета имени академика И.Г.Петровского, bryanskgu@mail.ru.

УДК-373

ТЕРМИНАЛЬНЫЕ ЦЕННОСТИ ВЫПУСКНИКОВ РАЗНЫХ СТУПЕНЕЙ ОБУЧЕНИЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ШКОЛ

И. В. Афоньшина, А.А. Зюзя.

Статья написана на основе эмпирических исследований путем ранжирования терминальных ценностей и сфер жизнедеятельности юношами и девушками 9-х и 11-х классов. Показаны результаты использования автором корреляционного анализа (коэффициент корреляции рангов Спирмена) и сделаны выводы о том, что личность в процессе онтогенеза присваивает общественно значимые ценности через социальные нормативы и установки. В процессе саморазвития она строит собственные ориентации, которые отстаивает в жизненных испытаниях, ценностных ориентациях.

Вторым диагностическим конструктом используемых опросников выступает значимость для индивида той или иной жизненной сферы как источника реализации той или иной терминальной ценности.

Юношей волнует собственный престиж; высокое материальное положение; креативность; активные социальные контакты; развитие себя; достижения; духовное удовлетворение; сохранение собственной индивидуальности. У девушек высокие оценки получили шкалы «достижения» и «высокое материальное положение».

Ключевые слова: терминальные ценности, сфера жизнедеятельности, корреляционный анализ, социальные нормативы и установки, система ценностных ориентаций, центральные личностные образования, факторы формирования системы ценностных ориентаций, духовная удовлетворённость.

Личность в процессе онтогенеза присваивает общественно значимые ценности через социальные нормативы и установки. В процессе саморазвития она строит собственные ориентации, которые отстаивает в жизненных испытаниях, ценностных ориентациях.

По мнению А.Г. Здравомыслова, ценности выступают важным связующим звеном между обществом, социальной средой и личностью, ее внутренним миром [1].

Являясь элементом самосознания человека, ценностные ориентации существенно влияют на восприятие окружающей среды, которая в этом восприятии частично адекватна, частично преломляется через определенный комплекс элементов идеологии каждого человека и общества в целом. В свою очередь социальная и природная среды оказывают постоянное влияние на содержание и структуру ценностных ориентаций людей.

Как отмечает В.П. Тугаринов, отдельный человек может пользоваться лишь теми ценностями, которые имеются в обществе, поэтому ценности жизни отдельного человека в основе своей суть ценности окружающей его общественной жизни [6].

Таким образом, с одной стороны, постоянно изменяющиеся политическая, экономическая, социальная обстановки неизбежно приводят к изменению ценностных ориентаций личности.

С другой стороны, содержание ценностных ориентаций человека может стать своеобразным индикатором социального развития общества.

С.Л. Рубинштейн пишет: «Наличие ценностей есть выражение небезразличия человека по отношению к миру, возникающего из значимости различных сторон, аспектов мира для человека, для его жизни» [4].

Ценностные ориентации, являясь одним из центральных личностных образований, 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 деятельности (Б.Г. Ананьев, Г.М. Андреева, И.С. Кон, В.А. Ядов и др.).

Система норм и ценностей в разное время становилась предметом психологических исследований:

решающим фактором формирования системы ценностных ориентаций является образ жизни;

ценностные ориентации отражают профессиональную направленность;

система ценностей отражает существенные цели, идеалы, идеи эпохи;

половые различия в системе ценностей обнаружены во всех возрастных группах;

компенсаторный характер ряда ценностей, т.е. повышенная значимость тех из них, которых человеку не достает;

в последнее время произошло увеличение ценности индивидуального существования и уменьшение ориентации на широкую человеческую общность (Е.В. Васина, А.Г. Здравомыслов, В.Н. Куницына, В.П. Тугаринов, Э.Б. Ширяев, В.А. Ядов и др.).

М. Рокич определяет ценности как устойчивое убеждение в том, что определенный способ поведения или конечная цель существования предпочтительнее с личной или социальной точек зрения, чем противоположный или обратный способ поведения, либо конечная цель существования.

М. Рокич выделяет два класса ценностей:

терминальные ценности – убеждения в том, что какая-то конечная цель индивидуального существования с личной или общественной точек зрения, стоит того чтобы к ней стремиться;

инструментальные ценности – убеждения в том, что какой-то образ действий является с личной и общественной точек зрения предпочтительным в любых ситуациях.

И.Г. Сенин, опираясь на теоретические положения М. Рокича, рассматривает терминальные ценности «...как убеждение человека в преимуществах определенных жизненных целей по сравнению с другими целями» [5].

З.И. Равкин считает, что «ценностные ориентации представляют собой составной компонент стратегии в определенной области духовной и экономической жизни общества, в частности и в образовании. Именно образование, благодаря своей массовости и системности, охватывающее всеми типами школ подрастающее поколение, «переводит» терминальные ценности общечеловеческой культуры в сферу формирующегося нового общественного сознания, и таким путем оказывает действенное влияние на процессы, происходящие не только в духовной жизни, но и в экономике, и в практической политике» [3].

Как отмечают многие исследователи (Н.А. Волкова, В.Д. Ермоленко, Б.С. Круглов, А.С. Шаров и др.) период ранней юности наиболее сензитивен для образования системы ценностных ориентации как устойчивого свойства мировоззрения и отношения старшеклассников к процессу профессионального самоопределения. Успешность профессионального самоопределения определяется совпадением системы личностных смыслов с выбором адекватной смыслу деятельности. В этом случае субъективные ценности индивида гармонично сочетаются с приоритетами профессиональной деятельности, образуя ценностно-смысловое единство.

Сформированность ценностных ориентиров является одним из показателей успешной социализации старшеклассников. По нашему мнению, этот показатель особенно важен для выпускника школы, готовящегося к перемене социального статуса, выбирающего свой профессиональный путь.

В современной ситуации быстрых социальных изменений изучение ценностных ориентации выпускников школ представляет большое значение как для практических исследований, так и для теоретического анализа.

Целью нашего исследования было изучение особенностей терминальных ценностей выпускников общеобразовательных школ разных ступеней обучения. В исследовании был использован опросник терминальных ценностей (ОТеЦ) И.Г. Сенина [5].

Перечень терминальных ценностей, диагностируемых в этом опроснике, включает в себя: собственный престиж; высокое материальное положение; креативность; активные социальные контакты; развитие своих качеств и способностей; достижения; духовное удовлетворение; сохранение собственной индивидуальности.

Вторым диагностическим конструктом используемого опросника выступает значимость для индивида той или иной жизненной сферы как источника реализации той или иной терминальной ценности.

Сенин выделяет наиболее типичные для большинства индивидов следующие жизненные сферы: профессиональной жизни; обучения и образования; семейной жизни; общественной жизни; увлечений.

В нашем исследовании приняли участие 365 выпускников разных школ г. Брянска, из них 208 учащихся 11-х классов (129 девушек, 79 юношей) и 157 учащихся 9-х классов (71 девушка, 86 юношей).

Выпускники 11-х классов большинство терминальных ценностей оценили на среднем уровне. Но некоторые из них получили высокие оценки. Так, юноши высоко оценили сохранение собственной индивидуальности: для них важно сохранить неповторимость, своеобразие своей личности, своих взглядов, убеждений, стиля жизни, для них важно стремление к независимости от других людей и общественных тенденций.

У девушек высокие оценки получили шкалы «достижения» и «высокое материальное положение». Это означает, что многие из них стремятся к достижению конкретных и ощутимых результатов в жизни, они планируют жизнь, у них есть цели. Логично, что высокий материальный достаток для девушек является условием жизненного благополучия как одного из достижений в жизни. Обе эти ценности могут рассматриваться как основание для развития чувства собственной значимости и высокой самооценки.

Самые низкие оценки и юноши и девушки 11-х классов дали утверждениям как ценностям, входящим в шкалу «духовная удовлетворённость», что может говорить о несформированном стремлении к получению морального удовлетворения от того, чем они занимаются.

Оценки жизненных сфер как ценностей выпускниками общеобразовательных школ показали, что все они на среднем уровне, тем не менее, их можно дифференцировать. Так, более приоритетной для всех является общественная жизнь, юноши и девушки проявляют интерес к событиям, происходящим в обществе.

Сфера профессиональной жизни получила более низкую оценку по сравнению с другими жизненными сферами. Возможно, выпускники не считают, что профессиональная деятельность является главным содержанием жизни человека, возможно, процесс профессионального самоопределения не завершён. Естественно, возникает вопрос о том, в какой сфере жизни, если не в профессиональной, юноши намерены сохранять неповторимость своей индивидуальности, а девушки – достигать результатов и высокого материального положения? Заметим, что после общественной жизни следуют на равных сферы образования и увлечений.

У девятиклассников все терминальные ценности получили средние оценки (от 4 до 7 стен). Но о некоторых приоритетах можно говорить. Так, для девушек важно высокое материальное положение и достижения результатов в жизни, а для юношей кроме достижений важны активные социальные контакты, например, благоприятные взаимоотношения с другими людьми.

Как и у одиннадцатиклассников в этой возрастной группе более низкую оценку по сравнению с другими получила шкала «духовное удовлетворение», а девушки оценили её ниже среднего, что может указывать на несформированность потребности получать удовлетворение от того, что делаешь в жизни.

Среди сфер жизни выпускники 9-х классов отдают предпочтение, судя по оценкам, общественной жизни и увлечениям, а сферу профессиональной жизни представители этой возрастной группы недооценивают по сравнению с другими сферами.

Обращает на себя внимание тот факт, что юноши более высоко ценят по сравнению с девушками сферу семейной жизни (см. таблицу 1).

Таблица 1

Результаты ранжирования терминальных ценностей и сфер жизнедеятельности юношей и девушек 9-х и 11-х классов

Ценности	11 класс		9 класс	
	юноши	девушки	юноши	девушки
Собственный престиж	3,5	6	4	7
Материальное положение	3,5	2	3	1
Креативность	7	6	6,5	5
Активные социальные контакты	3,5	6	2	6
Развитие своих качеств и способностей	6	4	6,5	4
Достижения	3,5	1	1	2
Духовное удовлетворение	8	8	8	8
Сохранение индивидуальности	1	3	5	3
Профессиональная жизнь	5	4,5	5	5
Обучение, образование	2,5	2,5	4	3
Семейная жизнь	4	4,5	2,5	4
Общественная жизнь	1	1	1	1
Увлечения	2,5	2,5	2,5	2

Для решения задачи о согласованности терминальных ценностей и ценности сфер жизни юношей и девушек в каждой возрастной группе и по выборке в целом был использован корреляционный анализ (коэффициент корреляции рангов Спирмена).

Результаты показали следующее:

терминальные ценности юношей и девушек обеих возрастных групп не согласуются (для 9-х классов $r = 0,51$, для 11-х классов $r = 0,64$, $p = 0,05$);

выявлены различия в ценностях у юношей 9-х и 11-х классов ($r = 0,71$, $p = 0,05$);

нет согласованности в оценках сфер жизни у юношей и девушек 9-х классов ($r = 0,83$, $p = 0,05$);

выявлены различия в оценках сфер жизни как ценностей у юношей 9-х и 11-х классов ($r = 0,78$, $p = 0,05$);

не выявлено различий в терминальных ценностях у девушек обеих возрастных групп ($r = 0,95$, $p = 0,05$);

очень тесная связь между ценностями сфер жизни у девушек и юношей 11-х классов ($r = 0,98$, $p = 0,05$);

не выявлено различий в ценностях сфер жизни у девушек обеих возрастных групп ($r = 0,95$, $p = 0,05$);

выпускники 9-х классов более четко дифференцируют ценности жизни и сферы жизнедеятельности.

По мнению Н.Д. Никандрова, если меняются ценности и нормы – должны меняться и цели воспитания. «Причем вполне естественны, во всяком случае, по-человечески легко объяснимы определенные запаздывания, когда общество чувствует, что ценности сменились, а система образования не отразила – или не в полной мере отразила – этот факт изменением в целях воспитания. Это было в истории, но это особенно хорошо чувствуют современники» [2].

Сегодня актуальна надежда педагогов всех поколений на то, что «в жизнь будут принесены традиционные ценности и появится общество, в котором возможны любовь и целостность» [7].

The paper is a result of the empiric research conducted on the basis of rating terminal values and life spheres by boys and girls, students of the 9th and 11th forms. There are shown the results of using correlation analysis (rating correlation index by Spirmen) and the conclusion is drawn that the individual in the process of ontogenesis appropriates socially important values by means of social norms and prescriptions. The second diagnostic construct of the questionnaires used is the significance of a definite life sphere as a means of realizing a certain terminal value. Boys pay much attention to their prestige, high income, creativity, active social contacts, self-development, achievements, moral satisfaction and having their own individuality. For girls achievements and high income are things that matter most.

The key words: terminal values, life spheres, correlation analysis, social norms and prescriptions, system of values, central individual formations, factors of value system formation, moral satisfaction.

Список литературы

1. Здравомыслов А.Г. Потребности. Интересы. Ценности. М.: Политиздат, 1986. С. 164-171.
2. Никандров, Н.Д. Россия: Социализация и воспитание на рубеже тысячелетий. М.: Гелиос. АРВ, 2000. С.15-33.
3. Равкин З.И. Ценностная ориентация как одна из снов стратегии развития образования и предмет историко-педагогических исследований // Аксиологические аспекты историко-педагогического обоснования. Под ред. З.И. Равкина. М.: ИТП и МИО РАО, 1994. С. 3-10.
4. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии. 2-е изд. М., 1996.
5. Сенин И.Г. Опросник терминальных ценностей. НПЦ. «Психодиагностика» Фонд гражданских инициатив «Содействие», Ярославль, 1991, 19 с.
6. Тугарино В.П. Теория ценностей в марксизме. Л., 1998.
7. Фромм Э. Психоанализ и этика. М.: Республика, 1993. С.135-142.

Об авторах

И.В. Афоньшина - старший преподаватель кафедры психологии Брянского государственного университета имени академика И.Г.Петровского, bryanskgu@mail.ru.

А.А Зюзя.- преподаватель кафедры психологии Брянского государственного университета имени академика И.Г.Петровского, bryanskgu@mail.ru.

УДК-378.14

ЭКОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ УНИВЕРСИТЕТСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ.

Л.А.Зятева

В статье раскрыты основные проблемы воспитания студентов с позиций их вхождения в экологическую культуру и формирования экологически безопасного стиля жизнедеятельности выпускников как высококвалифицированных специалистов. Представлен опыт Брянского государственного университета по реализации задач экологического воспитания и образования.

Ключевые слова: экологическая культура, экологическое образование, экологическое воспитание, экологический императив.

В соответствии с «Концепцией экологического образования» [1] целью экологического образования является процесс становления экологической культуры как совокупности нравственного опыта взаимодействия человека с природой и развитие ответственности человека в решении экологических проблем в условиях устойчивого развития биосферы и общества. Из данного определения следует, что экологическая культура трактуется в настоящее время как новое содержание общечеловеческой культуры третьего тысячелетия. Она выступает как способ, мера и результат реализации экологического сознания и мышления личности в процессе духовного и материального освоения природы и поддержания ее целостности. Новой осью культуры становится экологический императив: нравственно то, что не противоречит нормам и требованиям экологически безопасного поведения. В понятийную матрицу экологической культуры оказываются системно и органично вписанными система экологических знаний, экологическое мировоззрение, способы познания и образцы деятельности, гуманистические идеи, общечеловеческие ценности и идеалы, убеждения и принципы.

Поэтому одной из базовых задач университетского образования должна стать подготовка выпускника ВУЗа, интегрированного в экологическую культуру и способного к экологически безопасному устройству жизни, характерными чертами которого являются не только уровень духовного развития, но и способность внедрять экологические принципы в деятельность по сохранению и воспроизводству природных богатств.

Однако существенным недостатком современного экологического образования в университетах является узкая специализация ряда учебных дисциплин и отсутствие интегрирующей связи между ними. При таком подходе нарушается системность образования и выпускник вуза не обладает способностью решать экологические проблемы, требующие фундаментального научного подхода и системности мышления.

Кроме того, в системе подходов к экологическому образованию в целом и к формированию набора изучаемых экологических дисциплин в отдельных вузах, в частности, наблюдается существенный разноречивый.

Поэтому назрела насущная необходимость выработки единых стратегических подходов к реализации идей экологической политики в учебно-воспитательном процессе университетов.

Развитие экологического образования в классическом университете может развиваться эффективнее, если будут учитываться определенные требования к организации этого процесса.

Экологическое образование должно строиться в двух главных направлениях:

- во-первых, оно должно носить комплексный мировоззренческий характер, базироваться на знании законов взаимодействия общества и биосферы, обеспечивать формирование у студентов экологического мышления;
- во-вторых, оно должно быть практически ориентированным и вооружать выпускника вуза передовыми технологиями управления природопользованием и умением принимать

экологически обоснованные решения, обеспечивающие экологически безопасный стиль взаимодействия с окружающей средой.

Экологическое образование и воспитание в вузе не может быть организовано как дискретный процесс, оно должно носить комплексный характер и органически согласовываться с профессиональным обучением и другими направлениями воспитательной работы, являясь одним из компонентов процесса гуманизации образования. В то же время для успешной реализации стратегии устойчивого развития экологическое образование в университетах не должно ограничиваться передачей студентам профессиональных экологических знаний; оно должно развивать системное экологическое мышление и формировать экологическую культуру личности. Экологизация образования и воспитания предполагает широкое внедрение в систему обучения на всех ее ступенях экологического подхода, который в настоящее время выполняет интегрирующую функцию и в науке, и в образовании.

В частности, в концепции воспитания студентов Брянского государственного университета отмечается, что важным организационно-управленческим условием реализации воспитательной деятельности является работа по формированию у студентов научного мировоззрения, основанного на знании социально-политических, социально-экологических, экономических и культурных процессов. Концептуальные позиции находят отражение в комплексном плане воспитательной работы БГУ, предусматривающем реализацию комплексной эколого-ориентированной программы «Здоровье», а также привлечение студентов к благотворительным экологическим акциям «Экология», «Чистые «Соловьи», «Милосердие» и др.

Экологические аспекты должны присутствовать в программах абсолютно всех факультетов университетов с учетом специфики каждого факультета. При этом при выборе экологических дисциплин следует отдавать предпочтение тем дисциплинам, которые дают представление о законах функционирования биосферы, формируют экоцентрическое мировоззрение и систему ценностей в отношении человека к природе, т.е. системный социобиологический подход. Так, студентами юридического и финансово-экономического факультетов БГУ изучается экологическое право, на факультете технологии и дизайна студенты знакомятся с основами экологической безопасности, студенты гуманитарных специальностей изучают концепции современного естествознания.

Региональный компонент Государственного стандарта высшего образования должен включать дисциплины региональной экологии, учитывающие специфику местных экологических проблем, рынка природных ресурсов и особенностей природопользования. Например, в рамках регионального компонента студентами естественно-географического факультета изучаются такие дисциплины, как «Экология почв Брянской области», «Физическая география Брянской области», «Природа и природные ресурсы Брянской области». Вопросы мониторинга экологического образования в регионе нашли отражение в курсе «История образования на Брянщине».

Для качественного развития экологического образования большое значение имеет соответствующая научная и учебная литература. Поэтому при подготовке учебников, учебных пособий, учебно-методических комплексов и в процессе преподавания экологических дисциплин необходимо уделять внимание экологизации сведений, способствующих выработке и формированию у студентов нового экологического стиля мышления, экологического мировоззрения и экологической нравственности, ориентированию их на дальнейшую экологически целесообразную профессиональную деятельность.

В программы классических университетов наряду со специальными профильными дисциплинами должны внедряться междисциплинарные спецкурсы на стыке экологии и других наук, например, экологическая культура, инженерная экология, экогенетика, экономика и экология, экологическая психология, социальная экология и др. Внедрение в практику управления методологии устойчивого развития требует подготовки квалифицированных специалистов, знакомых с принципами и практическими методами учета экономической ценности природы при принятии управленческих решений, поэтому в программах перечис-

ленных спецкурсов должны найти отражение вопросы, связанные с технологиями принятия экологически безопасных управленческих решений.

Выработка управленческих навыков будет проходить результативнее, если студенты в период обучения в университете получают возможность познакомиться с технологией деятельности госструктур в разработке и реализации вопросов экологической политики. Это становится возможным в результате активного взаимодействия специалистов: приглашения специалистов-экологов для проведения занятий со студентами, участия во внеучебных мероприятиях, научных конференциях и т.п. Необходимо использовать возможности университетов для создания и обеспечения работы региональных Центров экологической политики.

Наиболее целесообразным следует признать опыт интеграции высшего экологического образования с практической деятельностью комитетов экологии, департаментов природопользования, экологических лабораторий, заповедников. В частности, в БГУ заключены договора о сотрудничестве с Департаментом здравоохранения, Всероссийским институтом сельскохозяйственной микробиологии, региональной экологической лабораторией, Управлением «Роспотребнадзор» по Брянской области. Высококвалифицированные специалисты естественно-географического факультета сотрудничают с работниками заповедника «Брянский лес» и национального парка «Орловское полесье». Планируется создание «Научно-аттестационного методического центра» при Федеральной службе «Ростехнадзор». Этот положительный опыт достоин широкого тиражирования.

Экологическая компонента занимает существенное место в научно-исследовательской работе студентов. Студенческие исследования посвящены изучению климата, растительного и животного мира Брянской области. Важное место в исследовательских проектах занимают вопросы, связанные с повышенным радиационным загрязнением юго-западных территорий Брянщины.

Особого внимания требуют акции и иные природоохранные мероприятия вузовских общественных экологических организаций и объединений. Прежде всего, это деятельность студенческих экологических отрядов «Чистая вода», «Брянский лес», «Нерест», «Биоразнообразие Брянской области». Названные студенческие отряды организуют свою деятельность в рамках программы изучения экосистем Брянской области, тесно взаимодействуя с Комитетом по экологии и природным ресурсам, комитетом по молодежной политике Брянской области, общественными экологическими организациями.

Деятельность экологических студенческих отрядов осуществляется по следующим направлениям:

- патриотическое и экологическое воспитание студентов через социально-ориентированную деятельность на основе активных форм отдыха;
- сбор краеведческого материала, ознакомление с природой Брянщины;
- практическая природоохранительная деятельность;
- приобщение студентов к научно-исследовательской работе;
- начальная туристическая подготовка.

Основными задачами работы экологических отрядов являются:

- формирование потребности общения с природой, воспитание экологической культуры личности;
- воспитание самостоятельности, самодисциплины, ответственности за свои поступки;
- развитие коммуникативных способностей и навыков исследовательской деятельности;
- формирование экологически безопасного стиля поведения в природной среде.

В период работы в экологическом отряде студенты включаются в следующие виды социально-экологической деятельности: мониторинг состояния водоемов, флоры и фауны Брянской области, выявление коэффициента концентрации радиоактивного и химического загрязнения исследуемых водоемов и территорий, практическая природоохранная деятельность.

По итогам деятельности экологических отрядов разрабатываются методические рекомендации для экологических комитетов и комиссий, собранный исследовательский материал

используется в содержании практических занятий и научных работ, готовятся публикации в региональные СМИ, оформляются стенды и стенные газеты и т.п.

Участие в работе экологических лагерей студенты оценивают как эффективную форму включения в экологическую деятельность, позволяющую получить навыки организации жизни и работы среди природы, приобщиться к популярным сегодня элементам туристической деятельности, расширить представление о природе родного края.

Важную роль в решении задачи включения студентов в практическую экологическую деятельность играют студенческие объединения. Их задача – пропагандировать идеи экологической безопасности, формировать экологически оправданный стиль поведения в окружающей среде, с помощью творческих форм работы оказывать влияние на формирование экологического сознания студенчества. Ярким примером такого экологического объединения может стать студенческое объединение «НАТИСК». Основная цель, которую ставят перед собой участники этой студенческой организации, – организовать массированный «натиск» на проявления социального зла: наркотики, алкоголь, токсикомания, инфекции, СПИД, курение. Именно первые буквы слов из приведенного перечня образовали аббревиатуру, ставшую названием организации. Студенты выпускают экологический бюллетень, организуют экологические вечера, становятся инициаторами и активными участниками экологических акций.

Одной из ярких, запоминающихся стала экологическая акция «Чистые «Соловьи», организованная в апреле 2009 года в рамках «Недели добрых дел». Студенты разных факультетов и специальностей приняли участие в весенней уборке уникальной особо охраняемой природной территории города Брянска: рощи «Соловьи».

Следует отметить, что организация экологического образования на сегодняшний день должна вестись с использованием современных информационных технологий, владение которыми составляет одну из ключевых компетенций современного специалиста.

Примером такой работы могут стать телекоммуникационные экологические проекты. Телекоммуникационные проекты предоставляют возможность не только передавать студентам сумму экологических знаний, но и научить приобретать эти знания самостоятельно с помощью огромных возможностей глобальной компьютерной сети Интернет, уметь пользоваться приобретенными знаниями для решения новых познавательных и практических задач, помогают осознать культурные различия и воспитывать чувство принадлежности к единой мировой общности.

Примером задач, возникающих перед организаторами телекоммуникационного экологического проекта, может стать научно-исследовательский проект «Вода в городе», посвященный исследованию состояния водных экосистем (реки, пруды, карьеры). Проведенное исследование может стать основой для практической деятельности по улучшению состояния водоемов.

Цели, которые преследует проект:

- способствовать формированию экологического мировоззрения,
- развивать интерес к изучению и охране водоемов в родном городе, области,
- овладеть технологией электронной почты, получения и поиска ресурсов в сети Интернет,
- организовать телеконференцию, посвященную проблеме загрязнения водоемов.

Наряду с традиционными формами участия в проекте (проведение экскурсий, мониторинг состояния водоемов, составление гидробиологических описаний и паспортов водоемов) его неотъемлемой частью становятся отчеты и получение консультаций по электронной почте, а также в режиме телеконференции.

Для обеспечения информацией на экологическом образовательном сервере должны быть размещены отчеты участников проекта, справочные материалы по содержанию проектной деятельности, работы известных специалистов-экологов.

Таким образом, включение экологических аспектов в систему учебно-воспитательной деятельности классического университета будет способствовать выработке ключевых экологических компетенций, к числу которых принято относить:

- способность проводить интеллектуальный причинный и вероятностный анализ экологически опасных ситуаций;
- способность моделировать и прогнозировать последствия принимаемых решений в окружающей среде;
- способность видеть альтернативные варианты в выборе способов и средств решения экологических проблем;
- способность систематизировать интеллектуальные и практические умения по изучению, оценке и улучшению состояния окружающей среды непосредственно в регионе проживания.

Следует продолжать углубление системно-целостного подхода к экологическому образованию на основе принципов непрерывности, комплексности, универсальности, междисциплинарных связей и вариативного сочетания теоретической и практической подготовки.

The basic problems of students' upbringing from the positions of their occurrence in ecological culture and forming ecologically safe style of vital activity of graduates as highly qualified experts are exposed in this article. The experience of Bryansk state university's realization of problems of ecological education and education is presented.

The key words: *ecological culture, ecological education, an ecological imperative.*

Список литературы

1. Зятева Л.А. Программное обеспечение экологических образовательных проектов // Актуальные проблемы современного образования: Материалы XIV Международной научно-практической конференции. Брянск: РИО БГУ, 2009. С. 63-69.
2. Зятева Л.А. Воспитание экологически безопасной личности: постановка проблемы и пути решения: Монография. Москва: Академия средств массовой информации, 2003. 180 с.
3. *Качество экологического и природоохранного образования: Комплексная экспериментальная учебная авторская программа* / Под науч. ред. Н.А.Селезневой. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2005. 86 с.
4. *Экологическая безопасность региона: Сборник статей Международной научно-практической конференции.* Брянск, 2008. 239 с.

Об авторе

Л. А. Зятева - кандидат педагогических наук, доцент, проректор по социальным вопросам, внеучебной и воспитательной работе Брянского государственного университета имени академика И.Г.Петровского, bryanskgu@mail.ru.

УДК-370.176

ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК ФАКТОР ОПТИМИЗАЦИИ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Н.В.Касюкова

В статье дается характеристика положительных и отрицательных сторон дистанционного обучения как фактора оптимизации непрерывного образования. Среди преимуществ охарактеризованы гибкость, модульность и вариативность, параллельность, большой охват, экономичность, технологичность, социальное равноправие, лёгкость обновления содержания, стимулирование самостоятельности в обучении, интернациональности др. Среди недостатков на первом месте отмечены ограниченные технические возможности; дефицит доверия к электронным средствам общения и обучения; превращение обучающихся в пассивных потребителей чрезмерно структурированных порций знания; хотя Интернет нередко использует пассивные формы обучения

Ключевые слова: *дистанционное обучение, Интернет, информационный рост, коммуникационные технологии, информационная перегруженность, индивидуальные потребности, сайтовые помощники, интерактивности электронных учебников, Интернет-технологии.*

В современном обществе при бурном информационном росте специалисту любого профиля необходимо учиться практически всю жизнь. Сегодня идея «образования через всю жизнь» приводит к необходимости поиска новых методов постижения знаний и технологий обучения. Использование Интернет-технологий и дистанционного обучения открывает новые возможности для непрерывного образования и освоения новых профессий через получение второго образования, при этом обучение становится более доступным.

В то же время необходимость обновления основного образования в течение всей жизни или переквалификации развивают потенциал дистанционного обучения. С развитием и распространением Интернет-технологий у дистанционного обучения появились новые возможности. В мире появилось огромное количество курсов дистанционного обучения и целые университеты дистанционного обучения. В целом анализ возможностей осуществления дистанционного обучения через Интернет позволяет выделить следующие его преимущества:

- гибкость; возможность заниматься в удобное для себя время, в удобном месте и темпе; нерегламентированный отрезок времени для освоения дисциплины;

- модульность и вариативность; возможность из набора независимых учебных курсов (модулей) формировать учебный план, отвечающий индивидуальным или групповым потребностям;

- параллельность; параллельное с профессиональной деятельностью обучение, т.е. без отрыва от производства; возможность постоянного повышения своего образовательного уровня, перехода к непрерывному образованию в течение всей жизни [5];

- охват; одновременное обращение большого количества обучающихся ко многим источникам учебной информации (электронным библиотекам, банкам данных, базам знаний и т.д.); общение через сети связи друг с другом и с преподавателями; потенциальная возможность охвата всемирной аудитории;

- экономичность; эффективное использование учебных площадей, технических и транспортных средств, концентрированное, унифицированное представление учебной информации и мультидоступ к ней, снижающие затраты на подготовку специалистов; по средним подсчётам дистанционное обучение на 50 – 60% дешевле очного обучения [3];

- технологичность; использование в образовательном процессе новейших достижений педагогической и научно-технической мысли, современных информационных и телекоммуникационных технологий, способствующих продвижению человека в мировое постиндустриальное информационное пространство; отсутствие проблем с совместимостью компьютерного оборудования и операционных систем;

- социальное равноправие; равные возможности получения образования независимо от места проживания [3], состояния здоровья [4], элитарности и материальной обеспеченности обучающегося; относительная анонимность компьютерного общения позволяет высказываться людям, которые теряются в ситуациях непосредственного общения, и приводит к тому, что вклад учащегося определяется только по его достижениям, без всякого влияния «внешних культурных признаков»;

- лёгкость обновления содержания и возможности архивации старого материала; любой учебный материал остается у студента фиксированным в виде компьютерных лекций и может быть в любой момент востребован; стимулирование самостоятельности в обучении, умения критически мыслить, учебной мотивации, самодисциплины и ответственности, настойчивости в достижении цели; благодаря применению дистанционной технологии у обучаемых развиваются и укрепляются такие качества, как целеустремленность, ответственность, способность принимать конструктивные решения, значительно повышается и уровень их интеллекта [2];

- интернациональность; экспорт и импорт мировых достижений на рынке образовательных услуг.

По выводам А. Хуторского полный современный обучающий курс для WWW должен включать необходимый набор составных частей, а именно:

- описание курса и график выполнения разнообразных курсовых учебных заданий;

- полный конспект лекций (обычно 10 – 20 лекций), включающих многочисленные мультимедийные фрагменты (звук, видео, анимацию);
- задания для домашних работ и курсовых проектов;
- мультимедийные решения для типовых задач и курсовых проектов;
- примеры заданий и решений промежуточных и финальных экзаменов;
- базу данных по часто задаваемым вопросам и ответов к ним;
- архив сообщений, вопросов и ответов, идей, обсуждений домашних заданий и курсовых проектов студентами предыдущих лет;
- «горячую» электронную почту для обеспечения оперативных взаимодействий типа «студент – преподаватель», «преподаватель – студенты» и конференций между ними;
- «белую доску (white board)» или «электронную комнату для обсуждений (electronic chat room)», обеспечивающую совместную работу студентов;
- лист WWW-адресов, имеющих отношение к данному курсу (включая WWW-адреса библиотек различных университетов, предлагающих такой же курс);
- анонимную таблицу текущей успеваемости студентов;
- доску текущих объявлений;
- средства обеспечения аудио- и видеоконференций типа «преподаватель – студенты» [7] .

Как у любого средства дистанционного обучения, у Интернет есть и свои недостатки:

- ограниченные технические возможности и медленные модемы приводят к задержкам в передаче звука, видео и графики, хотя соответствующие технологии постоянно улучшаются;
- дефицит доверия к электронным средствам общения и обучения; слушатели хотят видеть преподавателя и общаться с ним «вживую»;
- учащиеся превращаются в пассивных потребителей чрезмерно структурированных порций знания; хотя Интернет может осуществлять активное обучение, некоторые настаивают на том, что он, как и телевидение, использует пассивные формы обучения;
- успешность обучения частично зависит от технических навыков в управлении компьютером, перемещении в Интернет и от способностей справляться с техническими трудностями;
- существует целый ряд практических навыков, которые можно получить только при выполнении реальных (а не виртуальных) практических и лабораторных работ;
- в некоторых случаях в сельских областях все ещё затруднён доступ к Интернет, это справедливо и для некоторых категорий инвалидов;
- отрицательным фактором может быть социальная изолированность; недостаток невербальных взаимодействий может препятствовать общению; коммуникационные технологии приводят к изоляции обучаемых, ослабляют контроль со стороны преподавателя;
- отчисляемость студентов дистанционного обучения выше, чем студентов традиционных курсов; например, в различных американских колледжах процент отчисленных колеблется от 20% до 50%; по оценкам некоторых администраторов, доля полностью завершивших обучение среди студентов традиционных курсов на 10 – 20% выше, чем среди студентов дистанционного обучения; это, в частности, обусловлено причинами, указанными в предыдущем пункте;
- снижается разнообразие форм учебного процесса и плюрализм мнений;
- наличие языкового барьера для студентов международных систем дистанционного образования;
- создание дистанционных курсов, позволяющих достичь той же эффективности, что и традиционное обучение, дорого и занимает достаточно много времени;
- методические требования, предъявляемые к учебно-практическим пособиям, ограничивают возможности авторов наиболее полно представить изучаемый материал, который в отсутствие преподавателя полностью берет на себя функции управления образовательным процессом.

Выявлен ряд и других вопросов и проблем, связанных с применением информационного роста [2]:

- «имушие» и «неимушие» в отношении информации;
- половые различия в области использования технологий;
- кто имеет право контролировать доступ к информации и решать, какие типы обучения могут быть доступными;
- проблема эквивалентности дистанционных и традиционных курсов; проблема взаимного признания дипломов, сертификатов, программ обучения, уровней дистанционного образования классическими университетами;
- проблема нейтрализации разницы во времени на больших территориях, если обучение, тестирование или проведение конференций происходит в режиме реального времени;
- проблема коммуникаций и стандартов; особенно это характерно для России, поскольку уровень развития российских телекоммуникационных технологий отстает от развитых западных стран; все это сказывается на качестве предоставляемых услуг и иногда может сделать невозможным сам процесс обучения; например, если в выбранном учебном заведении занятия ведутся посредством видеоконференций, а для доступа к сети Интернет используется модем, то, скорее всего, от выбранного курса придется отказаться, так как просмотр лекции наверняка станет невыполнимой задачей;
- вопрос качества курсов и программного обеспечения; в отличие от традиционных видов образования история дистанционного обучения исчисляется десятками лет, что недостаточно для отработки методик обучения, подготовки преподавательского состава, разработки необходимого программного обеспечения;
- проблемой может быть и информационная перегруженность: количество сообщений, получаемых по электронной почте для чтения, обдумывания и ответа на них, может быть чрезмерным, а быстрый рост баз данных и сайтов требует хорошо развитых навыков по управлению информацией;
- совместное существование образовательной и коммерческой информации в киберпространстве сети Интернет вызывает появление серьезных проблем, связанных с избавлением от нерелевантной информации и получением полных и достоверных образовательных материалов;
- одна из главных проблем контроля знаний при дистанционном обучении – идентификация; по мере перехода к компьютерным и сетевым программам контроля знаний все более сложно определять, действительно ли обучаемый сам правильно ответил на все вопросы или ему кто-то помогал;
- вопрос защиты авторских прав разработчиков дистанционных курсов и программистов;
- неподготовленность обучаемых к напряженной, эффективной самостоятельной работе; неумение самоорганизоваться, самостоятельно планировать свою работу; отсутствие самодисциплины.

Для повышения эффективности методов дистанционного обучения необходимо использовать следующие рекомендации, проверенные практикой [1]:

- задание необходимого тона в самом начале курса; тщательное и детальное планирование деятельности обучаемого, её организации; четкая постановка задач и целей обучения;
- повышение степени интерактивности электронных учебников; обеспечение обратной связи с помощью электронной почты, факса, аудио- и видеоконференцсвязи, телефона; обратная связь должна быть как пооперационной, оперативной, так и отсроченной – в виде внешней оценки, чтобы обучаемые могли быть уверены в правильности своего продвижения в получении знаний;
- недопущение, чтобы дискуссия была основана только на тексте учебника; формирование сплоченности группы, представление участников друг другу, разбивка их на пары, использование групповых заданий;

- время общения обучаемых с преподавателем должно быть максимально продолжительным и удобным для обучаемых;
- развитие у обучаемых таких необходимых навыков, как: технические; управления дискуссией; самостоятельного учения; критического мышления; управления информацией, её отбора и критической оценки;
- использование разных видов деятельности, таких как дебаты, голосование, размышление и критика;
- использование учебных контрактов для формулирования целей участников педагогического процесса;
- структурирование курса должно быть модульным: обучаемый должен четко осознавать свое продвижение от модуля к модулю; объемные модули или курсы заметно снижают мотивацию обучения;
- оказание студентам помощи в разрешении технологических проблем при использовании технического оборудования; использование сайтовых помощников, являющихся фактически «ушами и глазами» преподавателей в сайтах и оказывающих реальную помощь в установлении интерактивной связи между преподавателями и студентами и студентов между собой;– организация активного, деятельностного обучения с выходом на практический результат [5], например обучения в малых группах (виртуальных командах) по схеме «постановка задачи – решение – внедрение»;
- создание виртуальной системы переговоров, обеспечивающей отсутствие языкового барьера, использование метода «погружения» в язык;
- ориентация учебного процесса на индивидуальные потребности обучаемого с сохранением целостности изложения.

Целесообразность использования дистанционного обучения и возможность его развития в том или ином учебном заведении определяется наличием:

- профессионального состава разработчиков в области информационного обеспечения процесса дистанционного обучения;
- собственных или лицензированных разработок в области прикладного программного обеспечения как средств поддержки прикладных и специальных дисциплин;
- материальной базы, достаточной для организации специализированных мультимедийных компьютерных классов с доступом в Интернет;
- опыта работы вуза в заочной и вечерней формах;
- достаточного контингента абитуриентов в регионе данного вуза и стабильного спроса на специальности и направления, по которым предполагается вести прием и использование дистанционного обучения;
- филиалов вуза в других регионах и населённых пунктах.

The paper deals with characterizing positive and negative sides of distance learning as a factor of optimizing continuous education. The advantages are flexibility, module basis and variability, studying together with working or studying in some other institution, large coverage, efficiency, processability, social equality, non-problematic contents updating, stimulating self-sufficiency in learning, internationality, etc. Among the disadvantages are first of all limited technical possibilities, mistrust of digital means of learning and electronic means of communication, turning students into passive consumers of structured volumes of knowledge, though in the Internet passive forms of learning are often employed.

The key words: distance learning, Internet, information growth, communication technologies, information overburdening, personal needs, site aids, interactivity of digital textbooks, Internet-technologies.

Список литературы

1. *Дистанционное обучение: Учебное пособие.* / Под ред. Е.С. Полат. М.: Владос, 1998. 192 с.
2. *Дмитренко В.* Дистанционное образование – кому это надо? // Компьютер пресс. 1999. № 9. С. 20-22.
3. *Захидов, Е.* Я спросил у тьютора... // Мир Internet. 2000. № 8. С. 18-21.
4. *Каимазова, Н., Ненюк, Е., Лебедев Я.* Попал в сети – так учись! // Обучение за рубежом. 1999-2000. № 12-1. С. 96-99.

5. Триндаде А..Р. Информационные и коммуникационные технологии и развитие человеческих ресурсов // Дистанционное образование. 2000. № 2. С. 5-9.
6. Усков В.Л., Ускова, М. Дистанционное образование: организационные, технологические и финансовые аспекты // Информационные технологии. 1999. № 1. С. 31-38.
7. Хуторской А. На урок к дистанционному учителю. О всероссийском конкурсе «Дистанционный учитель года» // Мир Internet. 2000. № 8. С. 26-29.

Об авторе

Н.В. Касюкова – Брянский государственный университет им. академика И.Г. Петровского, bryanskgu@mail.ru.

УДК-362.74

МЕЖПРЕДМЕТНЫЕ СВЯЗИ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ ПОТРЕБИТЕЛЬСКОЙ КУЛЬТУРЫ ШКОЛЬНИКОВ

Т.А.Степченко

Формирование потребительской культуры школьников в рамках предпрофильной подготовки и профильного обучения является важнейшей составляющей их экономической и правовой грамотности.

В статье на примере элективного курса «Основы потребительской культуры» раскрывается роль межпредметных связей в формировании научных понятий, более целостной системы знаний по каждой теме, а через совокупность тем и по учебному предмету. С помощью межпредметных связей на качественно новом уровне¹ решаются задачи формирования потребительской культуры, развиваются способности к самопознанию и самосовершенствованию. Все это в конечном итоге обеспечивает успешную социализацию школьников.

Ключевые слова: межпредметные связи; потребительская культура; дидактическая модель межпредметных связей; функции межпредметных связей.

Как показывает практика, межпредметные связи в школьном обучении являются конкретным выражением интеграционных процессов, происходящих сегодня в науке и в жизни общества. Эти связи играют важную роль в повышении практической и научно-теоретической подготовки учащихся, существенной особенностью которой является овладение школьниками обобщенным характером познавательной деятельности. Обобщенность же дает возможность применять знания, умения и навыки в конкретных ситуациях, при рассмотрении частных вопросов, как в учебной, так и во внеурочной деятельности, в будущей производственной, научной и общественной жизни выпускников средней школы.

С помощью многосторонних межпредметных связей не только на качественно новом уровне решаются задачи обучения, развития и воспитания учащихся, но также закладывается фундамент для комплексного видения, подхода и решения сложных проблем реальной действительности.

В педагогической литературе имеется более тридцати определений категории «межпредметные связи», существуют самые различные подходы к их педагогической оценке и различные классификации.

Так, группа авторов [5;6] определяет межпредметные связи как дидактическое условие, причем у разных авторов это условие трактуется неодинаково. Например: межпредметные связи выполняют роль дидактического условия повышения эффективности учебного процесса (Ф.П. Соколова); межпредметные связи как дидактическое условие, обеспечивающее последовательное отражение в содержании школьных естественнонаучных дисциплин объективных взаимосвязей, действующих в природе (В.Н. Федорова, Д.М. Кирюшкин).

Встречаются такие определения данного понятия: «Межпредметные связи есть отражение в курсе, построенном с учетом его логической структуры, признаков, понятий, рас-

крываемых на уроках других дисциплин» [1], или такое: «Межпредметные связи представляют собой отражение в содержании учебных дисциплин тех диалектических взаимосвязей, которые объективно действуют в природе и познаются современными науками [2].

Все выше перечисленные определения конечно верны, однако их нельзя считать полными. Для того чтобы вывести наиболее правильное и информативное определение понятию «межпредметные связи», надо подвести его под другое, более широкое. Таким более широким, родовым понятием по отношению к категории «межпредметная связь» является понятие «межнаучная связь», но и первое и второе являются производными от общего родового понятия «связь» как философской категории. Отсюда становится очевидным, что «межпредметные связи» есть, прежде всего, педагогическая категория, и сущностной основой ее является связующая, объединяющая функция. Исходя из этого, можно сделать определение: межпредметные связи есть педагогическая категория для обозначения синтезирующих, интегративных отношений между объектами, явлениями и процессами реальной действительности, нашедших свое отражение в содержании, формах и методах учебно-воспитательного процесса и выполняющих образовательную, развивающую и воспитывающую функции в их ограниченном единстве.

Разнообразие высказываний о педагогической функции межпредметных связей объясняется многогранностью их проявления в реальном учебном процессе. Кроме того, сказывается недостаточный учет связи педагогики с другими науками.

Рассмотрим теперь классификацию межпредметных связей, так как правильная классификация, отображая закономерности развития классифицируемых понятий, глубоко вскрывает связи между ними, способствует созданию научно-практических предпосылок для реализации этих связей в учебном процессе, а именно при изучении курса основ потребительской культуры с предметами средней школы.

Межпредметные связи характеризуются, прежде всего, своей структурой, а поскольку внутренняя структура предмета является формой, то мы можем выделить следующие формы связей: по составу; по направлению действия; по способу взаимодействия направляющих элементов.

Исходя из того, что состав межпредметных связей определяется содержанием учебного материала, формируемыми навыками, умениями и мыслительными операциями, то в первой их форме мы можем выделить следующие типы межпредметных связей: содержательные; операционные; методические; организационные.

Каждый тип первой формы подразделяется на виды межпредметных связей, которые отражены в таблице 1.

Во второй форме выделяем основные типы межпредметных связей по направлению действия. Обозначим соотносящиеся стороны связи условно буквами А, В, С, D и т.д. В случае если В направлено к А ($B \Rightarrow A$), то будем иметь одностороннюю связь, если В и С

направлены к А $\left(\begin{matrix} B \Rightarrow \\ C \Rightarrow \end{matrix} A \right)$, то эта связь будет двусторонней, если же В, С, D... и т.д. будут

направлены к А, то эта связь будет многосторонней $\left(\begin{matrix} B \Rightarrow \\ C \Rightarrow \\ D \Rightarrow \end{matrix} A \right)$. Все эти типы связей могут

быть прямыми (действовать в одном направлении) и обратными, или восстановительными, когда они будут действовать в двух направлениях: прямом и обратном. Например $B \Rightarrow A$ -

прямая односторонняя связь; $B \Leftrightarrow A$ - двусторонняя обратная, или восстановительная связь.

В третьей форме межпредметных связей по временному фактору выделяют следующие типы связей: хронологические и хронометрические.

Хронологические – это связи по последовательности их осуществления. Хронометрические – это связи по продолжительности взаимодействия связеобразующих элементов. Каждый из этих двух типов подразделяется на виды межпредметных связей, которые также представлены в таблице 1.

Таблица 1

Классификация межпредметных связей.

Формы Межпредметных связей	Типы Межпредметных связей	Виды Межпредметных связей
1) По составу	1) содержательные	по фактам, понятиям законам, теориям, методам наук
	2) операционные	по формируемым навыкам, умениям и мыслительным операциям
	3) методические	по использованию педагогических методов и приемов
	4) организационные	по формам и способам организации учебно-воспитательного процесса
2) По направлению	1) Односторонние, 2) Двусторонние, 3) Многосторонние	Прямые; обратные, Или восстановительные
3) По способу взаимодействия связеобразующих элементов (многообразие вариантов связи)	1) хронологические	1) преемственные 2) синхронные 3) перспективные
	2) хронометрические	1) локальные 2) среднедействующие 3) длительно действующие

Межпредметные связи по составу показывают – что используется, трансформируется из других учебных дисциплин при изучении конкретной темы.

Межпредметные связи по направлению показывают:

- является ли источником межпредметной информации для конкретно рассматриваемой учебной темы, изучаемой на широкой межпредметной основе, один, два или несколько учебных предметов;
- используется межпредметная информация только при изучении учебной темы базового учебного предмета (прямые связи) или же данная тема является также «поставщиком» информации для других тем, других дисциплин учебного плана школы (обратные или восстановительные связи).

Временной фактор показывает:

- какие знания, привлекаемые из других школьных дисциплин, уже получены учащимися, а какой материал еще только предстоит изучать в будущем (хронологические связи);
- какая тема в процессе осуществления межпредметных связей является ведущей по срокам изучения, а какая ведомой (хронологические синхронные связи).
- как долго происходит взаимодействие тем в процессе осуществления межпредметных связей.

Вышеприведенная классификация межпредметных связей позволяет аналогичным образом классифицировать внутрикурсовые связи (связи, например, между экономикой, математикой, физикой, ботаникой, зоологией, общей биологией с курсом основы потребительской культуры; связи между потреблением и экономикой, деньгами и бюджетом – курса потребительская культура...), а также внутрипредметные связи между темами определенного учебного предмета, например математики, физики, органической химии, новейшей истории, экономики, основ потребительской культуры. Во внутрикурсовых и внутрипредметных свя-

зях из хронологических видов преобладают преемственные и перспективные виды связей, тогда как синхронные резко ограничены, а во внутрипредметных связях синхронный вид вообще отсутствует.

Разработка теоретических основ межпредметных связей в учебной теме с точки зрения раскрытия ее ведущих положений дает возможность применить механизм выявления и планирования межпредметных связей к конкретным темам изучаемого учебного предмета.

В качестве наглядного примера возьмем элективный курс для предпрофильной подготовки и профильного обучения учащихся – основы потребительской культуры, по которому разработан учебно-методический комплекс.

Выбор этого предмета обусловлен тем, что потребительская культура занимает одно из важнейших мест в системе знаний о законах не только экономики, но и жизнедеятельности человека, его становления как личности, грамотной и легко адаптирующейся к изменениям, происходящих в его жизни. Изучение основ потребительской культуры в старших классах средней школы способствует превращению отдельных знаний учащихся об основах потребительского поведения и культуры в единую систему мировоззренческих понятий. Предмет основ потребительской культуры раскрывается по тематическому принципу, что целиком соответствует его обобщающему интегративному характеру. Тематическое построение этой дисциплины позволяет рассматривать ее учебные темы как отдельные «узлы» систематизированных знаний, находящихся между собой в определенной степени связи и ограничения.

Чтобы создать дидактическую модель межпредметных связей в учебной теме, необходимо провести два структурно-логического анализа содержания учебных дисциплин: внутренний и внешний.

Внутренний – это структурно-логический анализ содержания изучаемой темы на предмет выявления ее ведущих положений и основных связеобразующих элементов.

Внешний – это структурно-логический анализ содержания тем других дисциплин учебного плана школы с целью определения степени перекрываемости их содержания с содержанием изучаемой темы и выявление «опорных» межпредметных знаний, которые необходимо использовать, чтобы научно и всесторонне раскрыть ведущие положения изучаемой темы рассматриваемого учебного предмета.

Прежде чем приступить к решению этой задачи, необходимо определить круг тем синтезированных тем учебного предмета, выбранного для исследования. Критериями отбора этого круга учебных тем являются:

- наибольшая значимость тем для раскрытия ведущих, основополагающих идей учебного предмета;
- высокая степень обобщения и интеграции разнородных знаний в содержании учебных тем.

Опираясь на данные критерии, проанализируем содержание наиболее значимых разделов и тем «Потребительская культура и экология человека», «Потребитель и закон», «Искусство покупать», «Куда «уходят» деньги?» и «Потребительская культура в сфере услуг».

Степень перекрываемости содержания данных тем с другими дисциплинами очень высока, что наглядно представлено в таблице 2.

Таблица 2.

Межпредметные связи курса «Основы потребительской культуры»

Названия разделов и тем	Знания, используемые из других школьных дисциплин для раскрытия ведущих положений изучаемого курса
• потребительская культура: понятия, структура, нормы; • окружающая среда;	ОБЩЕСТВОВЕДЕНИЕ: материя и движение, развитие и всеобщая связь явлений мира; категории диалектики: причина и следствие, содержание и форма, сущность и явление, способы и формы существования материи; материальное единство мира и его

• культура питания; • суверенитет и рациональность потребителя; • потребитель и его психология, защита прав; • потребности и их классификация; • деньги потребителя, расходы и доходы, бюджет школьника, налоги; • качество товаров, реклама; служба быта, финансовые услуги; • качество товаров; • правила пользования коммунальными услугами; • государственные органы по защите прав потребителей и их территориальные управления; • общественные организации по защите прав потребителей; • моральный вред и его возмещение; • судебная защита потребителя; • виды и способы торговли; • продажа товаров в кредит. • комиссионная торговля и т.д.	познание, закон единства и борьбы противоположностей; закон перехода количественных изменений в качественные и др.; ИСТОРИЯ: периоды становления русской культуры, развитие исторических эпох, понятие о системе, познаваемость мира, понятие о развитии и его движущих силах, социально-историческая обусловленность развития науки; история борьбы науки и религии и т.д. ГЕОГРАФИЯ: снабжение и распределение природных ресурсов, плотность населения, потребление полезных ископаемых, их переработка; этапы формирования земной коры, строение атмосферы, основные классы органических соединений, строение Земли. ПРАВО: законы и права потребителей, ответственность и права производителей, работодателей, ответственность клиентов, законы о рекламе и т.д. ХИМИЯ: распространение в природе химических соединений элементов; распространение и круговорот в природе; периодический закон и система химических элементов Д.И. Менделеева; строение молекулы веществ; катализаторы; органические вещества – белки, жиры, углеводы; типы химических реакций, превращение химических элементов; генетическая связь между классами химических соединений ... ФИЗИКА: строение и физические свойства веществ, общие законы физики; три агрегатных состояния вещества, диффузия, плотность, понятие энергии и работы; необратимость процессов в природе; физическая природа света; химическое действие света, внутренняя энергия вещества и ее преобразование, понятие энергии, преобразование энергии, понятие о матрице, о регуляции и само регуляции, атомная и ядерная физика, физическая природа света, электричество, тепловые явления и т.д. МАТЕМАТИКА: уравнения с нахождением одного и двух неизвестных, определение законов геометрии, расчеты времени по сохранению энергии и др.; ЭКОНОМИКА: понятие денег, функций, финансов, меновой стоимости, натурального обмена, бюджет и его свойства, распределение и перераспределение, законы ограниченности ресурсов, понятия о рекламе, ее виды и свойства и др. ИНФОРМАТИКА: электронное оформление докладов, выступлений, набор текста, проведение лабораторных работ по составлению отчетных таблиц, анализ графиков, умения и навыки пользования с системами ворда, эксель и др. РУССКИЙ ЯЗЫК: правильность написания и описания всех представленных процессов с точки зрения грамматики: словосочетание, ударные и безударные гласные, причастия и деепричастия, сложные предложения, слова исключения, правило написания иностранных слов и др. ЛИТЕРАТУРА: культура и быт Российских классиков, их жизнедеятельность и взгляды; зарубежная литература ее яркие представители, взгляды; Российские журналы и их деятельность, виды религии.
---	--

Анализируя данные таблицы, можно увидеть, что сами связи в них даны в своеобразном статическом состоянии (статичная сторона межпредметных связей в учебных темах оп-

ределяется содержанием учебного материала). Однако в реальном учебном процессе межпредметные связи рассматриваются в динамике (динамическая сторона межпредметных связей в учебных темах определяется процессом обучения) и в органическом единстве с внутрипредметными и внутрикурсовыми связями – в этом и заключается качественное отличие составленной дидактической модели межпредметных связей от процесса овладения ими школьниками. Анализ таблицы №2 также может показать, что опорные межпредметные знания часто носят «стыковой», синтезированный характер. Особенно насыщены ими последние темы. Это и понятно, поскольку многие понятия к концу учебного года осознаются и применяются старшеклассниками на высоком уровне обобщения, в свернутом виде.

Таким образом, табличнотекстовый анализ содержания рассматриваемых учебных тем показал, что они могут быть изучены на широкой межпредметной основе с целью научного, системного, доступного и всестороннего раскрытия их ведущих положений и создания более целостной системы знаний по каждой теме, а через совокупность тем и по учебному предмету в целом.

Ведущие идеи и положения учебных дисциплин выполняют при этом ряд своеобразных стыкующих «стержней» в виде методологической, образовательной, развивающей, воспитывающей и конструктивной функций межпредметных связей. Охарактеризуем каждую из них.

- Методологическая функция выражена в том, что только на ее основе возможно формирование у учащихся диалектико-материалистических взглядов на природу, современных представлений о ее целостности и развитии, поскольку межпредметные связи способствуют отражению в обучении методологии, которое развивается по линии интеграции идей и методов к познанию природы, окружающего мира.
- Образовательная функция межпредметных связей состоит в том, что с их помощью учитель основ потребительской культуры формирует такие качества знаний учащихся, как системность, глубина, осознанность, гибкость. Межпредметные связи выступают как средство развития экономических, потребительских, культурных, социологических и др. понятий, способствуют усвоению связей между ними и общими понятиями.
- Развивающая функция межпредметных связей определяется их ролью в развитии системного, экономического, потребительского и творческого мышления учащихся, в формировании их познавательной активности, самостоятельности и интереса к познанию основ потребительской культуры. Межпредметные связи помогают преодолеть предметную инертность мышления и расширяют кругозор учащихся.
- Воспитывающая функция межпредметных связей выражена в их содействии всем направлениям воспитания школьников в обучении потребительской культуры. Учитель, опираясь на связи с другими предметами, реализует комплексный подход к воспитанию.
- Конструктивная функция межпредметных связей состоит в том, что с их помощью учитель совершенствует содержание учебного материала, методы и формы организации обучения. Реализация межпредметных связей требует совместного планирования учителями других предметов комплексных форм учебной и внеклассной работы, которые предполагают знания ими учебников и программ смежных предметов.

Наряду с положительными сторонами межпредметных связей существует ряд проблем, которые необходимо учитывать при внедрении в практику курса основ потребительской культуры школьников.

Для того чтобы выявить, охарактеризовать и найти пути устранения данных проблем, необходимо провести интенсивный поиск оптимальных условий, этапов и путей превращения дидактической модели межпредметных связей в учебных темах в факт овладения, усвоения этих связей школьниками. Критериями результативности этого процесса будет являться повышение знаний учащихся и прежде всего системности этих знаний, их мобильности и мировоззренческого потенциала обучаемых.

The paper deals with the problem of forming consumer culture of schoolchildren in the framework of preparatory specialist school education and of specialist school education which is the most important factor of their economy and law knowledge. The elective course "Basics of consumer culture" is used as an example and there is shown the role of inter-subject communications in formulating scientific notions, a complex and integral system on every subject. These inter-subject communications help to solve in a new way the problems of forming consumer culture, developing abilities for self-knowledge and self-development. All these things make socialization of schoolchildren successful.

The key words: *intersubject communications, consumer culture, didactic model of intersubject communications, functions of intersubject communications.*

Список литературы

1. Кулагин П.Г. Межпредметные связи в обучении [Текст] / П.Г. Кулагин. М.: Просвещение, 1983.
2. Максимова В.Н. Межпредметные связи в обучении [Текст] / В.Н. Максимова, Н.В. Груздева. М.: Просвещение, 1987.
3. Симоненко В.Д. Межпредметные связи в обучении учащихся основам экономики и предпринимательства [Текст] : учебно-методическое пособие / В.Д. Симоненко, В.Ф. Сорока, Н.В. Фомин. Брянск, изд-во БГУ, 1998. 211с.
4. Симоненко В.Д. Основы потребительской культуры [Текст]: учебник для старших классов общеобразоват. учрежд. / В.Д. Симоненко, Т.А. Степченко – Имеет гриф «Допущено», -3-е изд. М.: ВИТА-ПРЕСС, 2008. 176с.
5. Федорец Г.Ф. Межпредметные связи в процессе обучения [Текст] / Г.Ф. Федорец // Народное образование. 2000. № 3.
6. Федорова В.Н. Межпредметные связи [Текст] / В.Н. Федорова, Д.М. Кирюшкин. М.: Педагогика, 1989.

Об авторе

Степченко Т. А. - док., пед. наук, профессор Брянского государственного университета им. академика И.Г.Петровского, bryanskgu@mail.ru.

УДК-361.72

ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ А. С. МАКАРЕНКО И В. А. БАЛИЦКОГО ПО БОРЬБЕ С ДЕТСКОЙ БЕСПРИЗОРНОСТЬЮ

Хиллинг Гётц

Статья написана на основе информационного поиска автора как историка-макаренковед. В ней раскрывается суть вклада А. С. Макаренко в создание учреждений по преобразованию малолетних правонарушителей и беспризорников и роль чекиста высшего ранга В. А. Балицкого в создании благоприятных условий для работы детских колоний и спасении Макаренко А. С. от террора на Украине. Балицкий уважал беспартийного педагога и пользовался консультациями и советами Макаренко. В статье Балицкий В. А. представлен как человек напряженного аналитического ума, сильного характера и высочайшего профессионализма, сподвижник Дзержинского. Балицкий на всю жизнь был захвачен идеей Макаренко о позитивном участии ВЧК, органов внутренних дел и государственной безопасности в спасении детей, в строительстве повсеместно эффективной педагогики.

Ключевые слова: *борьба с детской беспризорностью, строительство эффективной педагогики, позитивное участие ВЧК в спасении детей, новаторская концепция воспитания.*

Всемирно известный педагог А.С. Макаренко (1888-1939) разработал свою новаторскую концепцию воспитания на основе личного опыта руководителя двух учреждений по преобразованию малолетних правонарушителей и беспризорников на Украине: колонии им. М. Горького и коммуны им. Ф.Э. Дзержинского. В то время как колония подчинялась местному и республиканскому органам наробраза, в случае с коммуной речь идет об учреждении ГПУ, созданной большевиками, как известно, для сохранения власти организации - приемника ЧК, в компетенцию которого входила также борьба с детской беспризорностью.

Как же так получилось, что А.С. Макаренко - который не являлся ни сотрудником ГПУ, ни даже членом компартии - осенью 1927 г. была вверена коммуна им. Ф.Э. Дзержинского, первое учреждение перевоспитания беспризорников ГПУ УССР? Кто рекомендовал Макаренко на эту работу, кто назначил его на должность заведующего? Как смог он остаться в живых в Харькове, бывшей тогда столице Украины, и позже в новой столице Киеве, куда он был переведен в 1935 году на третьестепенную должность в аппарате ГПУ-НКВД, до тех пор, пока в феврале 1937 г. ему не удалось переселиться в Москву и, таким образом, спастись от террора на Украине? Рассмотрению этих вопросов советское макаренковедение по понятным причинам не уделяло должного внимания.

Но одно уже сейчас с уверенностью можно утверждать: все эти годы педагог-писатель находился под особой защитой чекиста высшего ранга - Всеволода Аполлоновича Балицкого (родился 27 ноября 1892 г. или 1893 г. в г. Верхнеднепровск Екатеринославской (Днепропетровской) губернии; национальность: украинец или, по некоторым документам, русский); в отличие от большинства высокопоставленных функционеров ГПУ-НКВД имел высшее образование (неполное): после восьми классов гимназии - три курса юридического факультета Московского университета (1912-1915), вольнослушатель Лазаревского института восточных языков в Москве (1915); окончил Тифлисскую школу прапорщиков (1915); служил прапорщиком 114 запасного полка, Кавказский фронт (1917). Балицкий, который, прежде чем стать большевиком, был меньшевиком (1913-1915), с конца 1918г. работал в органах ВЧК-ОГПУ-НКВД. С 1923 по 1937 гг.1 - за исключением полутора лет, когда его летом 1931 г. из-за конфликта с командующим Украинским военным округом Н.Э. Якиром отозвали в Москву на пост третьего (!) зам. председателя ОГПУ СССР - возглавлял ГПУ, затем НКВД УССР. На Макаренко как наиболее подходящую кандидатуру на должность заведующего новой коммуной ему указала младшая сестра Наташа.

Знакомство Макаренко с Натальей Балицкой, которая после восьми лет гимназии два года училась в Харьковском институте народного образования, приходится на время перевода колонии им. М. Горького из Полтавы в Куряж под Харьковом (в 1926 г.). Она была председателем шефского комитета располагавшейся там трудкоммуны. Данный комитет сохранялся и после «завоевания» колонистами-горьковцами Куряжа. По свидетельству очевидцев, Макаренко сразу влюбился в умную и очень красивую Наташу; даже имел намерение на ней жениться. Однако В.А. Балицкий этого не допустил, так как, ознакомившись с личным делом Макаренко, обнаружил отягощающий факт в его биографии: брат «завкола Горького», бывший «белогвардеец», жил за границей. И все же это не помешало Балицкому привлечь Макаренко к созданию коммуны им. Ф.Э. Дзержинского.

Характеристику Балицкому дал А.И. Мильчаков, который в 1927-28 гг. работал Первым секретарем ЦК комсомола Украины. В беседе с московским педагогом В.Г. Бейлинсом в 1966 году он говорил: «Одна из самых ярких личностей, которые мне встречались. Большие и разные природные способности, крепкое базовое образование он подкреплял неутомимым самосовершенствованием. Человек напряженного аналитического ума, сильного характера и высочайшего профессионализма, Балицкий - сподвижник Дзержинского. Балицкий на всю жизнь был захвачен идеей учителя о позитивном участии ВЧК, органов внутренних дел и государственной безопасности в спасении детей, в строительстве повсеместно эффективной педагогики».

Между Макаренко и Балицким («Аполлоном») были наилучшие отношения. Они неоднократно встречались как в Харькове, так и в Киеве по служебным делам, и, судя по существующим источникам, у них была взаимная расположенность друг к другу: не только чекист высоко ценил беспартийного специалиста, но и педагог с большим уважением относился к своему начальнику: «По словам Балицкого, - свидетельствует Мильчаков, - он еще в 1925 году влюбился в Макаренко. С того времени пользуется консультациями и советами Макаренко, между ними устанавливаются товарищеские отношения на равных. В компании, на совещаниях Балицкий обращается к Макаренко как к мэтру [8]. Тогдашний руководитель комсомола подтвердил, что «идея детского учреждения - коммуны как памятника Дзержин-

скому» принадлежала Балицкому, и он «прорабатывал ее с Макаренко». «От Балицкого я знал, что в самом начале этой затеи было обговорено: заведующим этой коммуной станет Макаренко» [9].

В течение почти десяти лет деятельности педагога на службе ГПУ-НКВД Украины Балицкий играл для Макаренко роль, которую нельзя недооценивать. Тем более удивительно, что постсоветские макаренковеды, освобожденные от всяких табу, до сих пор так и не высказались по поводу роли наркома и его сестры в жизни педагога-писателя. В последнем советском издании трудов А.С. Макаренко (в восьми томах, 1984-1986) изъяты все упоминания имени этого государственного деятеля - за одним исключением: комментарий к содержанию фрагментарно дошедшего до нас очерка «ФД-1» (в т. 2) содержит указание на то, что в рукописи произведения, написанного в марте-апреле 1932 г. во время пребывания автора в Москве, упоминается некий «Всеволод Апполонович Балицкий» как один из посетителей коммуны, без каких-либо сведений об этом лице (при публикации предшествующих собраний трудов А.С. Макаренко данное имя было изъято его бдительной вдовой).

То обстоятельство, что Балицкий, будучи ответственным за террор на Украине (по крайней мере до мая 1937 г.), как и все другие сталинские наркомы (министры) внутренних дел, к моменту завершения этого восьмитомника не был реабилитирован - что, впрочем, остается так и по сегодняшний день - и, вследствие чего, не мог упоминаться в советских публикациях. Это привело, наконец, к тому, что имя Балицкого - при наличии соответствующего примечания в одном из марбургских изданий (1984) - не было включено в сводный указатель данного издания (т. 8; 1986).

Снятие Макаренко весной 1932 г. с должности заведующего коммуной им. Ф.Э. Дзержинского (впредь в его ведении оставалась только пед. часть коммуны) приходится на время московского интермеццо Балицкого. В начале 1933 г. Макаренко вновь работает над рукописью «Педагогической поэмы».

Как известно, в первой части этого произведения, в главе «Завоевание комсомола», чекистам приписывается решающая роль в создании ячейки комсомола в колонии им. М. Горького (события датируются 1923 г.): только после того, как комсомольцы комендатуры ГПУ позаботились о колонистах, те смогли, наконец, осуществить свою мечту о создании собственной ячейки. В данном эпизоде западные интерпретаторы Макаренко уже с 50-х годов видели доказательство того, что заведующий колонией им. М. Горького давно сотрудничал с органами госбезопасности и был всегда их апологетом. В действительности же комсомольская ячейка в этом воспитательном учреждении была создана только в 1925 году, а именно в результате принятого на высшем уровне решения: ЦК ЛКСМ Украины, по требованию Наркомпроса, направил в колонию комсомольца Л.Т. Коваля в качестве политрука, то есть заместителя, а также наблюдателя за чересчур самовольным заведующим - до этого момента Макаренко удавалось успешно противостоять «политической инструментализации» руководимого им учреждения.

Из-за нежелания Макаренко создавать в колонии какие-либо политические организации «чекистская сказка» из «Поэмы» имеет своим источником лишь преклонение перед Балицким, который в феврале 1933 г. вернулся на пост председателя ГПУ УССР.

Осенью 1936 г. в рамках следствия по делу Л.С. Ахматова, бывшего начальника Макаренко в отделе трудколоний НКВД УССР, первый назвал педагога-писателя в числе членов «контрреволюционной троцкистской террористической организации», участие в которой приписывалось арестованному. Тогда же, по указанию Балицкого, имя Макаренко вычеркнули из протокола допроса Ахматова [1]. А примерно 22 марта 1937 г. педагог, который после переселения (в феврале того же года) в Москву еще раз возвратился в Киев, был по личной просьбе принят наркомом на длительную «аудиенцию». Разговор проходил в исторически важный момент: спустя две с половиной недели после решающего для последовавшего за этим террора в СССР февральско-мартовского (23.02.-05.03.1937) пленума ЦК ВКП(б), в котором участвовал и Балицкий (он с XVII съезда партии (1934 г.) был членом данного ЦК) и 3 марта выступал о „недостатках" при «разоблачении троцкистов на Украине» (зю!))10 - за не-

сколько дней до ареста наркома связи СССР Г.Г. Ягоды, теперь уже бывшего начальника Балицкого. Макаренко просил наркома о встрече, так как умышленно затягивалось его ходатайство об отчислении из НКВД УССР, что должно было в будущем дать ему возможность жить как гражданскому лицу и «свободному писателю». Кроме того, он хотел получить консультацию у своего друга-патрона в связи с предложением Горького (в письме от 8 октября 1935 г.) написать рассказ о чекистах. Это свидание педагога-писателя с наркомом должно было стать последним.

Как видно из пространной записи Макаренко под названием «К теме „Ч.“», он действительно беседовал с наркомом о своем писательском проекте. Дословно здесь можно прочесть: «Б. отличает несколько типов происхождения [чекистов. - Г.Х.]: „Гимназисты“. „Местечковые“ [евреи. - Г.Х.]. „Военные“»[11].

Наконец, 9 апреля — когда Макаренко вновь был в Москве — последовал приказ уже обреченного Балицкого об объявлении ему благодарности за деятельность в ГПУ-НКВД УССР.

11 мая 1937 г. Балицкого освободили от обязанностей народного комиссара внутренних дел Украины. В конце мая его вызвали в Москву для назначения начальником Управления НКВД СССР по Дальневосточному краю с местопребыванием в г. Хабаровск, где он пробыл только 16 дней, до 19 июня. На июньском (23.-29.06.) пленуме ЦК ВКП(б) последовало его исключение из состава членов ЦК; 7 июля во время командировки, в служебном вагоне, он был арестован¹³. Жена Макаренко, узнав об этом в Москве «по своим каналам» (от родственника, служившего в НКВД), склоняет мужа к «изменению курса». Во всяком случае, примечательно, что Макаренко впоследствии в публичных высказываниях по возможности избегал всякой хвалы в адрес чекистов. Кроме того, бросается в глаза, что в статье «Макаренко Антон Семенович» в томе 27 БСЭ (подписан к печати 1 октября 1937 г.) ни словом не упоминается о работе педагога-писателя в органах госбезопасности. В этом тексте, в основе которого, без сомнений, лежат личные данные, отобранные, конечно же, самим Макаренко, о его воспитательной деятельности в годы советской власти сказано лишь следующее: «В 1920 организовал под Полтавой трудовую колонию им. М. Горького, которой руководил 8 лет. Затем вел руководящую работу по организации других детских трудовых коммун и колоний на Украине» [11].

Переехав в Москву, Макаренко никогда не говорил публично о своей работе в отделе трудколоний НКВД УССР. Этому же правилу следует и вдова в ее пред- и послесловиях к изданиям произведений А.С. Макаренко, а также первый биограф педагога-писателя Е.Н. Медынский в своих книгах, написанных в 1940-х гг. Здесь - и вместе с тем в литературе о Макаренко до 1949 г. вообще - отсутствует всякое указание на полуторагодовую деятельность в Киеве под руководством Балицкого. В выступлениях последних лет своей жизни Макаренко, как правило, избегал также упоминать о том, что под коммуной им. Ф.Э. Дзержинского подразумевалось учреждение ГПУ-НКВД.

27 ноября 1937 г. -раньше Ягоды, который с июля 1934 по сентябрь 1936 гг. возглавлял НКВД СССР и предстал перед судом лишь в ходе третьего «Московского процесса» в марте 1938 г. - Балицкий в советской столице «в особом порядке» приговорен к «высшей мере наказания» (расстрел). В тот же день приговор привели в исполнение. Тогда ему было 44 или 45 лет.¹⁵ О непосредственной реакции Макаренко на гибель Балицкого до сих пор ничего неизвестно, только в его дневнике, между записями от 14 августа и 13 декабря 1937 гг., находятся, очевидно не случайно, четыре с половиной пустых страницы.

По мнению В.Г. Бейлинсона, общавшегося с людьми хорошо знавшими Балицкого в разные периоды его жизни, последний многим отличался от Ягоды.

«Если Ягода - хитрющий лицемер, ловко услуживающий начальству, лютый хам и матершинник в обращении с подчиненными и простыми людьми, то Балицкий - человек четко определенной позиции и ясных убеждений; Балицкий - человек чести, самостоятельная личность, руководитель требовательный и уважительный к подчиненным, даже заботливый; джентльмен в поведении.

Если Генрих Ягода - проходимец, туманного и весьма сомнительного революционного прошлого, мелкий закулисный политикан и крупный игрок во власти, то Всеволод Балицкий настоящий государственный деятель, по натуре и устремлениям созидатель и умелый; в биографии Балицкого все ясно и чисто [3].

В. Балицкий в бытность свою на Кавказе напал на след сотрудничества Сталина в дореволюционные годы с охранным отделением (политической полицией) царской России и вместе с маленькой группой верных чекистов совершенно тайно идет по этому следу. В 1928-33 гг. Балицкий обнаруживает документы, изобличающие Сталина [3].

Из рукописи очерка В.Г. Бейлинсона «Макаренко и Сталин», предоставленной автором в мое распоряжение в октябре 2003 г., где приводятся записи бесед с С.И. Кавтарадзе, мы узнали, что к 1936 году Сталин получает информацию о тайном розыске Балицкого и тот становится личным врагом Сталина. Сперва один за другим уничтожаются давние друзья Балицкого, а открывшийся в 1937 году «Большой террор» полностью развязывает руки Сталину-Ежову-Берия прежде всего в разгроме чекистов; они заменяются энкаведэшниками»

В год «Большого террора» жертвой репрессий пали также многие другие руководящие сотрудники украинских органов госбезопасности, которых Макаренко знал по работе в Харькове и в Киеве и о которых он мог бы написать в запланированном художественном произведении. Тем самым был бы сломлен щит ЧК-ГПУ-НКВД [10].

Араловым, организатором и первым руководителем советской военной разведки; С.И. Кавтарадзе, грузинским дворянином, одним из основателей РСДРП на Кавказе; Г.И. Петровским, учеником и другом Ленина, с 1919 по 1938 гг. председателем ВУЦИК.

В год «Большого террора» жертвой репрессий пали также многие другие руководящие сотрудники украинских органов госбезопасности, которых Макаренко знал по работе в Харькове и в Киеве и о которых он мог бы написать в запланированном художественном произведении. Тем самым был бы сломлен щит ЧК-ГПУ-НКВД...

The paper is based on the information search conducted by the researcher, a historian interested in A.Makarenko's professional activities. It reveals the importance of A.Makarenko's contributing into founding institutions which made juvenile offenders and homeless children better persons and of V.Balizky's, a high-rank KGB serviceman contributing into providing favourable conditions for the functioning of children's colonies and saving A.Makarenko in the time of terror in the Ukraine. V.Balizky respected the non-party educator and often followed advice of A.Makarenko. The paper describes V.Balizky as a man of analytical mind, strong will and professionalism, as a companion of F.Dzerzhinsky. All his life V.Balizky was carried away by A.Makarenko's idea about the beneficial effect of the All-Russian Extraordinary Commission for Combating Counter-Revolution, the department of internal affairs and the state security bodies in saving children, in implementing effective pedagogics on a country-wide basis.

The key word: *fighting against children's homelessness conditions, implementing effective pedagogics, the beneficial effect of the All-Russian Extraordinary Commission for Combating Counter-Revolution in saving children, trail-blazer upbringing conception.*

Список литературы

1. Абаринов А., Хиллиг Г. Испытание властью. Киевский период Макаренко (1935- 1937 гг.). Марбург, 2000. С.133, 184
2. Большая советская энциклопедия, т. 37. М., 1938. С. 729.
3. Бейлинсон В.Г. Информация по материалам его личного архива - в беседе с автором (в 2003 г.)
4. Вопросы истории. 1994. № 12. С.22.
5. Кто руководил НКВД 1934-1941. Справочник. Под ред. Н.Г. Охотина и А.Б. Рогинского. М., 1999 (ссылки на: Петров/Скоркин). С.99-100.
6. Макаренко А.С. Педагогические сочинения в 8-и томах. М., 1984-86, т.2. С.506.
7. Морозова Н.А., Макаренко А.С. Семинарий. Изд. 2-е. Л., 1961. С.116 (фамилия наркома здесь не названа).
8. Святой Макаренко. К изданию произведений А.С. Макаренко Академией педагогических наук РСФСР-СССР (1950-1983 гг.). Магдебург, 1984. С.55-98.
9. Фролов. А.А. (г. Горький) в беседе с автором в Венгрии (1987 г.).

10. Хиллинг Г. Макаренко в год «большого террора». - Марбург, 1998. С.73.
11. Шаповал Ю., Пристайко В., Золотарьев В. ЧК - ГПУ - НКВД в Украине: особые факты, документ. Киев, 1997. С.435-437.

Об авторе

Хиллинг Гётц - д-р философских наук, приват-доцент, руководитель лаборатории «Макаренко-реферат» Марбургского университета, ФРГ; вице-президент Международной Макаренковской Ассоциации (Полтава), иностранный член Академии педагогических наук Украины (Киев) и Российской академии образования (Москва).

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

УДК-378.14:342.37

**СРЕДСТВА ФИЗИЧЕСКОЙ ТРЕНИРОВКИ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ
У СТУДЕНТОВ УМЕНИЙ ДЕЙСТВОВАТЬ В ЭКСТРЕМАЛЬНЫХ СИТУАЦИЯХ**

З.А. Белоусова

Статья написана на основе опыта применения средств физической тренировки со студентами для формирования навыков, умений действовать в экстремальных ситуациях.

Автор обосновывает роль таких факторов, способствующих жизнедеятельности человека в условиях автономного существования и в экстремальной ситуации, как: антропологические, природно-средовые, материально-технические, экологические, возникающие в результате взаимодействия с окружающей средой. В статье раскрываются причины возникновения экстремальных факторов и дается характеристика и классификация основных средств физической тренировки.

Ключевые слова: физическая тренировка, действия в экстремальных ситуациях, жизнедеятельности человека, экстремальные факторы, средств физической тренировки, физические упражнения, закаливание организма, классификация физических упражнений.

Физическая тренировка – специализированный педагогический процесс, направленный на формирование знаний, умений, навыков, на воспитание морально-волевых и физических качеств.

Задачи физической тренировки направлены на:

1. Укрепление здоровья, закаливание организма, совершенствование морально-психологических качеств.
2. Развитие и совершенствование основных физических качеств (выносливости, быстроты, силы, ловкости и др.).
3. Воспитание привычки к систематическим занятиям физическими упражнениями.
4. Формирование и совершенствование прикладных навыков, умений действовать в сложных условиях окружающей среды.

Актуальность затронутой нами темы состоит в важности применения средств физической тренировки для формирования навыков, умений действовать в экстремальных ситуациях.

Основа успеха в борьбе за жизнь в экстремальной обстановке – это умение выживать. Под выживанием понимают целесообразные действия, направленные на сохранение жизни, здоровья, работоспособности, на преодоление стрессов, проявление смелости, находчивости, эффективное использование подручных средств защиты от неблагоприятного воздействия факторов природной среды, обеспечение организма водой и пищей в условиях автономного существования.

К факторам, способствующим жизнедеятельности человека в условиях автономного существования или же в экстремальной ситуации, относятся:

Антропологические, характеризующие состояние здоровья человека, постоянство его внутренней среды, резервные возможности организма, психологическую подготовленность.

Природно-средовые: температура и влажность воздуха, солнечная радиация, осадки, уровень атмосферного давления, ветер, рельеф местности, флора и фауна, источники воды и др.

Материально-технические, обеспечивающие защитные функции, способствующие нормальной жизнедеятельности в условиях автономного существования, одежда, аварийное снаряжение, средства сигнализации и связи, добывание воды и др.

Экологические, возникающие в результате взаимодействия с окружающей средой. К ним относятся термические поражения, горная болезнь, природно-очаговые инфекции, отравление растительными и животными ядами, укусы животных и ядовитых насекомых, травмы и т.д. К ним же можно отнести: холод, жару, голод, жажду, страх, одиночество, которые ведут к развитию стрессового состояния [1, с. 63 – 66].

В жизни постоянно возникают ситуации, когда человек, будучи подготовлен к существованию в одних условиях, должен готовить себя (адаптироваться) к другим. Адаптация – совокупность социально-биологических свойств и особенностей, необходимых для устойчивого существования организма в конкретной ситуации, которая имеет два аспекта:

- 1) биологический – приспособление организма к физическим условиям и нагрузкам;
5. 2) психологический – приспособление человека как личности к существованию в обществе с собственными потребностями, мотивами и интересами [5. С. 48-56].

При любой экстремальной ситуации происходит нарушение систем и функций организма. Признаками экстремальных состояний человеческого организма вначале являются беспокойство, различные страхи, повышение общей двигательной возбудимости, перенапряжение нервной системы и всех органов. Затем наступает торможение, нарушаются функции всех систем организма (кровообращение, дыхание и т.д.), развивается гипоксия, гипотония. Реакции человеческого организма на механические повреждения на клеточном уровне проявляются в виде нарушения целостности тканей, клеток, межклеточных структур. Для химических повреждающих факторов это ингибирование активности ферментов. Реакция нервной системы выражается в потере сознания и вхождении в шоковое состояние. Эндокринная система изменяет гуморальный фон организма, вырабатывая адреналин, который поступает в кровь. В мозговом слое надпочечников наряду с адреналином вырабатывается норадреналин, который считается медиатором гнева, злобы, ненависти, он вызывает расширение поверхностных сосудов – лицо и шея краснеют, а адреналин, сужая сосуды, вызывает побледнение кожи. Резко повышается артериальное давление, происходит нарушение дыхания (резкое угнетение в состоянии обморока, при отравлении алкоголем и т.д.) нарушение секреторной, моторной и др. функций желудка, кишечника, выделительной системы. Обменные процессы сначала усиливаются (углеводный обмен), но в дальнейшем начинают преобладать катаболические процессы, вызывая истощение гликогенных запасов, повышается потребность в кислороде, появляется дефицит энергии.

Причинами возникновения экстремальных факторов являются:

- низкий уровень физической, теоретической и практической подготовки;
- пониженная морально-психологическая готовность;
- недостаточные знания природной флоры, животного мира и оказания доврачебной медицинской помощи;
- низкая дисциплина, отсутствие взаимовыручки;
- слабые знания в организации быта и подручных аварийных средств и снаряжения;
- неумелое применение морально-волевых и физических возможностей в аварийной ситуации.

Особое место в формировании необходимых знаний, навыков, умений отводится физической тренировке.

Физическая тренировка, совершенствуя физические механизмы, повышает устойчивость к перегреванию, переохлаждению, гипоксии, действию токсических веществ. У людей, которые систематически занимаются, повышается психическая, умственная, эмоциональная устойчивость, совершенствуется высшая нервная деятельность, функции нервно-мышечной, сердечно-сосудистой, дыхательной систем, обмена веществ, энергии, а также системы их нейрогуморального регулирования. С тренированностью повышается экономизация всех физических функций, уменьшается утомительность работы, мобилизуются резервные возможности организма, повышается устойчивость к гипоксии, стимулируется развитие сердечно-сосудистой, дыхательной систем, способствующее повышению уровня потребления кислорода.

Основным средством физической тренировки являются физические упражнения. Физическим упражнением называется двигательное действие, применяемое для целенаправленного воздействия на человека. Значимость физических упражнений в формировании знаний, навыков, умений обусловлена рядом причин:

- физические упражнения воздействуют не только на морфофункциональное состояние организма, но и на личность;
- физические упражнения выражают мысли, эмоции человека, его отношение к окружающей действительности;
- физические упражнения – один из способов передачи знаний, умений, навыков в области физической тренировки;
- физические упражнения удовлетворяют потребность человека в движениях.

Физические упражнения классифицируются по следующим признакам:

- 1) по признаку исторически сложившихся систем физического воспитания (гимнастика, туризм, спорт, игра);
- 2) по признаку особенностей мышечной активности:
 - а) скоростно-силовые;
 - б) требующие проявления выносливости, координации, комплексного проявления двигательных качеств с изменяющимися условиями;
- 3) по значению образовательных задач: основные упражнения, подводящие, подготовительные;
- 4) по признаку развития отдельных мышечных групп;
- 5) по видам спорта.

Формируя и совершенствуя физические и психофизические качества, необходимо соблюдать:

- принципы строгой регламентации и временного лимитирования основных действий;
- принцип дополнительной психофизиологической нагрузки во время основной деятельности;
- принцип ритмичного возрастания психофизиологической нагрузки;
- принцип комплексного формирования психофизиологических качеств.

Значительная часть упражнений выполняется в строго стандартных условиях, где двигательные акты производятся в определенной последовательности с проявлением двигательных качеств: силы, быстроты, выносливости, координации и т.д. Но есть физические упражнения, особенность которых – в нестандартности выполнения, в меняющейся ситуации, требующей мгновенной двигательной реакции (спортивные игры, единоборства). Упражнения циклического характера (бег, лыжи), выполняемые на свежем воздухе, развивают функции взаимодействия дыхания, кровообращения. Устойчивость к гипоксии вырабатывается путем создания искусственных условий. Наиболее доступный способ – упражнение с задержкой дыхания. Физические упражнения, связанные с анаэробной производительностью, способствуют возникновению в тканях гипоксического состояния, которое с помощью функциональных систем организма ликвидируется при определенных условиях, защищая организм, совершенствуя и формируя при этом устойчивость тканей к гипоксии. Например, при беге в гору увеличивается частота и глубина дыхания, количество эритроцитов в крови, процент содержания гемоглобина, учащается работа сердца, происходит потребление кислорода мышцами, внутренними органами, вызывая дополнительную тренировку физиологических механизмов, обеспечивающих кислородный обмен и устойчивость к недостатку кислорода. Но не только физические упражнения, но и оздоровительные силы природы (солнце, воздух, вода), гигиенические факторы (режим труда, сна, питания, санитарно-гигиенические) способствуют укреплению и активизации защитных сил организма, стимулируют обмен веществ и деятельность физиологических систем и органов.

1. Для снятия стрессовой ситуации и повышения эмоциональной устойчивости необходимо выполнять сложные по координации и способам выполнения физические упражнения, уменьшая время, отводимое на выполнение упражнений, требующих высокого

нервно-психического напряжения, определяя порядок их выполнения подачей зрительного (различного цвета флажками) или слухового (свистком) сигнала [1. С. 63 – 66].

При формировании комплексных психофизиологических качеств необходимо: применять точные координированные действия с мячом с дополнительной информацией (в зоне периферического зрения) и способность изменять двигательные действия с учетом складывающихся обстоятельств; разучивать упражнения до непрочного закрепления навыка, затем объем нагрузки увеличивать (усложнением условий выполнения), что создает условия для тренировки психофизиологической напряженности адаптационных и тормозно-возбудительных процессов;

выполнять занятия на тренажерах; выполнять упражнения с изменением структуры деятельности, проявления кратковременной или оперативной памяти.

Для развития резервов организма и формирования внимания необходимо: выполнять навыки сложных физических упражнений в нестандартных условиях; выполнять стандартные игровые действия; развивать способность перерабатывать дополнительную информацию и выполнять дополнительные действия.

Психологическая нагрузка должна чередоваться по объему нервно-психического и физиологического напряжения организма. При выполнении сложного упражнения (тренажеры) – отдых; после отдыха – возрастание нагрузки. Напряженность психофизиологической нагрузки регулируется объемом материала, новизной, интенсивностью и сложностью выполняемых упражнений. Ритмичность возрастания психофизиологической нагрузки способствует расширению адаптационных воздействий организма. Обеспечить эффективную адаптацию организма к сложным факторам трудовой деятельности (режим труда и отдыха, питание, закаливание, личная и общественная гигиена, двигательная активность), повысить устойчивость к неблагоприятным факторам окружающей среды (гипоксии, радиации, инфекции, перегреванию, переохлаждению и т.д.).

Сформировать необходимые навыки, умения, двигательные качества, способствующие жизнедеятельности человека в условиях автономного существования помогут следующие средства физической тренировки:

1. Бег на средние дистанции, лыжные гонки, плавание, пеший туризм, велоспорт, гребля, конькобежный спорт – не только развивают выносливость, но и формируют навыки бега, умение терпеть, высокий уровень динамической работоспособности, функционирования и надежности сердечно-сосудистой, дыхательной систем, терморегуляции, общей адаптационной способности, развитие устойчивости к неблагоприятным метеорологическим факторам, развитие целеустремленности, дисциплинированности, стойкости и др.

2. Баскетбол, волейбол, ручной мяч, теннис, хоккей, футбол, бокс не только развивают сенсорно-моторную координацию в вариативно-конкретной ситуации, но формируют навыки, умение оперативных, коллективных действий, способствуют функционированию центральной нервной, сердечно-сосудистой, дыхательной систем, зрительного, слухового, двигательного анализаторов, развивают реакцию, быстроту и точность движений, внимание, мышление, эмоциональную устойчивость, решительность, инициативность, чувство коллективизма.

3. Акробатика, спортивная гимнастика, прыжки в воду и др. не только развивают координацию движений, но обеспечивают высокий уровень функционирования двигательного, зрительного анализаторов, вестибулярного аппарата, развивают силу, чувство пространства, переключение и распределение внимания, самообладание, смелость, решительность.

4. Горный туризм, ориентирование, альпинизм – формируют навыки страховки и само-страховки, оперативное мышление, приемы саморегуляции эмоционального состояния, обеспечивают высокую общую физическую работоспособность, высокий уровень функционирования сердечно-сосудистой, дыхательной систем, систем терморегуляции вестибулярного аппарата; развивают общую, статическую, силовую выносливость основных мышечных групп, двигательную реакцию, устойчивость к неблагоприятным метеорологическим факто-

рам, наблюдательность, оперативное мышление, память, эмоциональную устойчивость, самообладание, дисциплинированность, смелость, чувство коллективизма.

5. Шахматы, стрельба – не только вырабатывают навыки выполнения двигательных заданий в условиях, требующих напряжения нервной деятельности, зрительного анализатора, но развивают оперативное мышление, эмоциональную устойчивость, внимание, самообладание, выдержку, статическую выносливость спины, туловища, мышц рук [2. С. 55- 60].

Наше исследование и опыт практической работы позволяет сделать вывод о том, что целенаправленное применение средств физической тренировки способствует высокому функционированию деятельности физиологических систем и органов; формированию двигательных навыков, умений в условиях автономного существования; развитию эмоциональной устойчивости и психофизиологических качеств: воли, выносливости, решительности, собранности, изобретательности, самообладания; развитию адаптации организма к неблагоприятным факторам окружающей среды (перегреванию, переохлаждению, гипоксии, радиации, инфекции и т.д.); укреплению и активизации резервных возможностей организма; развитию сенсорно-моторной координации в конкретной ситуации; снятию стрессовой ситуации.

The paper is based on the experience of employing means of students' physical training for developing the students' skills to act in cases of emergency. The author explains the role of the factors helping man survive when left alone or in cases of emergency, among them are anthropological, natural, technical and ecological ones existing as a result of contact with natural surroundings. The paper reveals the causes of emergencies and characterizes and classifies basic means of physical training.

The key words: *physical training, acting in cases of emergency, man's activities, factors of emergency, means of physical training, physical exercises, cold water treatment, classification of physical exercises.*

Список литературы

1. Жбанков О.В., Петров Т.С., Головина В. А. Система контроля психофизиологического состояния в экстремальных ситуациях// Теория и практика физической культуры. № 2, 2003. С. 63 – 66.
2. Загорский Б. И. Прикладная физическая подготовка в условиях окружающей среды.- М.: изд. «Физкультура и спорт» . 1981. С. 55- 60.
3. Захаров Е. Н. Энциклопедия физической подготовки. М.: изд. «Физкультура и спорт». 1991. С. 86 – 100.
4. Мильнер Е. Г. Формула жизни. М.: изд. «Физкультура и спорт». 1991. С 35 – 43.
5. Хрипкова А. Г., Антропова М. В. Адаптация организма к физическим нагрузкам. М.: изд. «Педагогика». 1982. С. 48-56..

Об авторе

З.А. Белоусова – доц., Брянского государственного университета имени академика И.Г.Петровского, bryanskgu@mail.ru.

УДК-374:378.14

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗРАБОТКИ СПЕЦКУРСА «КУЛЬТУРА ДЕЛОВОГО ОБЩЕНИЯ СЛУЖАЩИХ»

М.М.Калашников

Статья освещает опыт разработки спецкурса, предлагаемого с целью решения одной из актуальных педагогических проблем - развитие культуры делового общения служащих.

Теоретическую основу спецкурса составляют перцептивный, коммуникативный и интерактивный компоненты структуры делового общения, показатели проявления культуры делового общения и педагогические условия качественной подготовки служащих в системе высшего профессионального образования.

Ключевые слова: государственная служба, культуры делового общения, профессиональное образование, уровень интеллигентности служащего, мониторинг, деловые совещания.

Совершенствование государственной службы – одна из первостепенных задач Российского государства. Государственная служба как механизм государственного управления – глубокое, разностороннее и емкое понятие. В нем отразились политические, экономические, социальные, кадровые и иные аспекты организации и функционирования государственного аппарата. Поэтому формирование и развитие культуры делового общения служащих является одной из актуальных педагогических проблем.

В этом аспекте очевидно, что качественная подготовка будущих служащих в системе высшего профессионального образования будет оптимальна при реализации следующих условий:

- теоретического обоснования и разработки интегративного содержания спецкурса «Культура делового общения служащих»;
- научного обоснования и построения педагогических технологий учебного процесса с использованием новейших дидактических теорий (проблемное обучение, развивающее обучение, дидактические игры, личностно-ориентированное обучение, поэтапное формирование знаний и умений и др.);
- выстроенной технологии мониторинга учебной, творческой и исследовательской деятельности студентов в процессе формирования культуры делового общения будущих служащих;
- наличия широкого спектра практических занятий, направленных на формирование у студентов умений и навыков делового общения.

Для теоретического обоснования, с целью интегративного построения содержания спецкурса «Культура делового общения служащих», нами был проведен анализ научной литературы по проблеме делового общения. В ходе анализа было выявлено, что деловое общение – это форма деятельности, выраженная в обмене информацией, взаимовлиянии и взаимопомощи. Структуру делового общения составляют перцептивный, коммуникативный и интерактивный компоненты. Проведенный нами анализ характерных особенностей проявления данных компонентов и составило теоретическую основу спецкурса.

На основе анализа литературных источников по проблеме культуры делового общения и деловых отношений было подтверждено, что культура делового общения и деловых отношений – это специфический способ поведения человека, который обеспечивает протекание процесса общения между людьми, в основе которого лежат нормы этики, соблюдение этикета, проявления профессиональной компетентности и толерантности.

Для выявления наличия и установления уровня развития культуры делового общения работающих служащих и студентов, обучающихся по специальности 061000 «Государственное и муниципальное управление» был обоснован и логически выстроен мониторинг по отслеживанию динамики развития данного феномена.

В основу мониторинга были положены следующие методы: тесты, анкеты, наблюдение, анализ, математическая и статистическая обработка показателей.

В качестве показателей проявления культуры делового общения были приняты:

- понимание служащими своего социально-правового положения и профессиональной подготовки на современном этапе общественного развития и соответствующей оценки данного понимания рядовыми гражданами;
- уровень интеллигентности современного служащего;
- особенности характера служащих;
- уровень общительности;
- коммуникативные и организаторские способности (КОС) служащих;
- оценка самоконтроля в общении;

- умение служащих излагать свои мысли;
- умение служащих слушать и слышать других;
- уровень владения служащими невербальными компонентами в процессе делового общения;
- умение проводить деловые совещания;
- стратегия дискуссионного поведения;
- уровень конфликтности служащих.

Нами был проведен мониторинг данных показателей и осуществлен подробный анализ полученных результатов по всем указанным компонентам и составлены обобщающие интегративные данные.

В целом констатирующий эксперимент свидетельствует (таблица № 1), что 65 %, охваченных констатирующим экспериментом служащих (148 чел.), проявляют низкий и средний уровень развития культуры делового общения и только 35 % показали высокий уровень из числа работающих служащих.

Таблица № 1

Интегральное выражение уровней развития культуры делового общения служащих

n = 148

№ п/п	Составляющие культуры человеческого общения	Уровни развития, %		
		низкий	средний	высокий
1.	Социально-правовое положение и проф. подготовка служащих	17,7	32,6	49,7
2.	Интеллигентность служащих	6,2	75,7	18,1
3.	Особенности характера служащих	20	27	53
4.	Общительность служащих	27	41	32
5.	Коммуникативные и организационные способности	27 к	34 к	39 к
		42	18	40
6.	Оценка самоконтроля служащих	25,8	53	21,2
7.	Умение служащих излагать свои мысли	9	10	81
8.	Умение служащих слушать других	8	80	12
9.	Владение служащих невербальными компонентами общения	73,7	0	26,3
10.	Умение служащих проводит деловые совещания	8	75	17
11.	Умение осуществлять стратегию поведения	27	41	32
12.	Уровень конфликтности служащих	7,2	43,1	49,7
	ср.	25	40	35

Так как культура делового общения служащих является составным компонентом их профессиональной культуры, то это показатель и соответствующего уровня профессиональной культуры. Наиболее высокий уровень развития культуры делового общения служащие проявили по таким критериям, как социально-правовая и профессиональная подготовка – 49,7 %, умение излагать свои мысли – 81 %, умение избегать конфликтных ситуаций – 49,4 %, коммуникативные и организаторские способности – 39 % и 40 % соответственно. Осталь-

ные компоненты культуры делового общения служащих находятся на низком уровне развития.

Однако следует отметить, что все компоненты, составляющие культуру делового общения, находятся в диалектическом взаимодействии и низкий уровень отдельных из них негативно влияет на развитие других. Собранные нами показатели, послужили основой построения учебного спецкурса «Культура делового общения служащих», являющегося интегративным учебным пособием. Содержание спецкурса включает три раздела:

- 1) психолого-педагогические основы делового общения;
- 2) культура делового общения служащих;
- 3) пути и средства формирования культуры делового общения служащих.

Также имеются вопросы для самоконтроля и список литературы.

Программа рассчитана на 76 часов (38 – лекции и 38 – семинарские занятия).

Тематика семинарских занятий определялась с учетом тех требований в подготовке будущих специалистов, на недостаток которых указывали современные служащие в ходе констатирующего эксперимента. Практическая значимость данного спецкурса заключается в следующем.

Во-первых, в построении программы реализуется целевой компонент спецкурса, предусматривающий, чтобы по овладению данным курсом будущие служащие умели эффективно и целенаправленно применять приобретенные знания и умения в практике своей профессиональной работы и тем самым достигать оптимальных результатов и поставленных целей. В этом состоит ее профессионально-практическая направленность.

Во-вторых, обоснованные учебные технологии позволяют студентам реально проявить себя в различных ситуациях делового общения, осознать стоящую перед ними цель, мобилизовать свои потенциальные возможности и подчинить их реализации поставленных задач.

При этом учебные технологии реализуются через использование таких активных форм и методов, как деловые игры, решение практически ориентированных задач, импровизация, профессиональный анализ различных деловых документов, тренинговые задания, тесты и т.д.

В-третьих, программа ориентирована на овладение интегральными профессиональными знаниями, которые сосредоточены в различных современных средствах коммуникаций, включая и Интернет.

В-четвертых, программа логически связана с профиограммой по специальности 061000 «Государственное и муниципальное управление», что непосредственно выражено в подборе тем семинарских и практических занятий, которые напрямую связаны с профессиональной деятельностью служащих.

В-пятых, программа непосредственно отвечает целевой установке по подготовке будущих служащих, которых учебно-воспитательный процесс уже адаптирует к условиям реальной практической деятельности.

Технология построения лекций основывалась на различных педагогических теориях (проблемное обучение, развивающее обучение, поэтапное усвоение знаний и умений, лично-ориентированное обучение и др.), проведенных семинарских занятий, построенных на решении практических задач с использованием деловой игры, организации учебно-практических конференций, выполняющих обобщающий, подытоживающий характер.

Результаты учебного эксперимента по изучению спецкурса показали, что уровень культуры делового общения студентов экспериментальных групп оказался значительно выше по всем показателям по сравнению с контрольными (графики № 1 и № 1А).

График № 1. Уровень сформированности культуры делового общения студентов по результатам констатирующего эксперимента

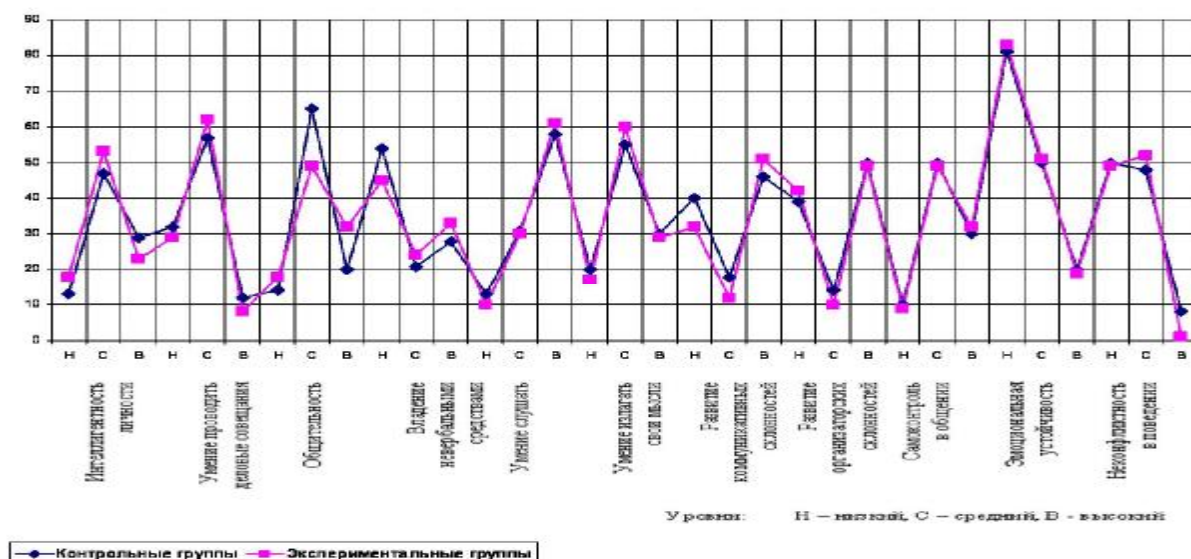
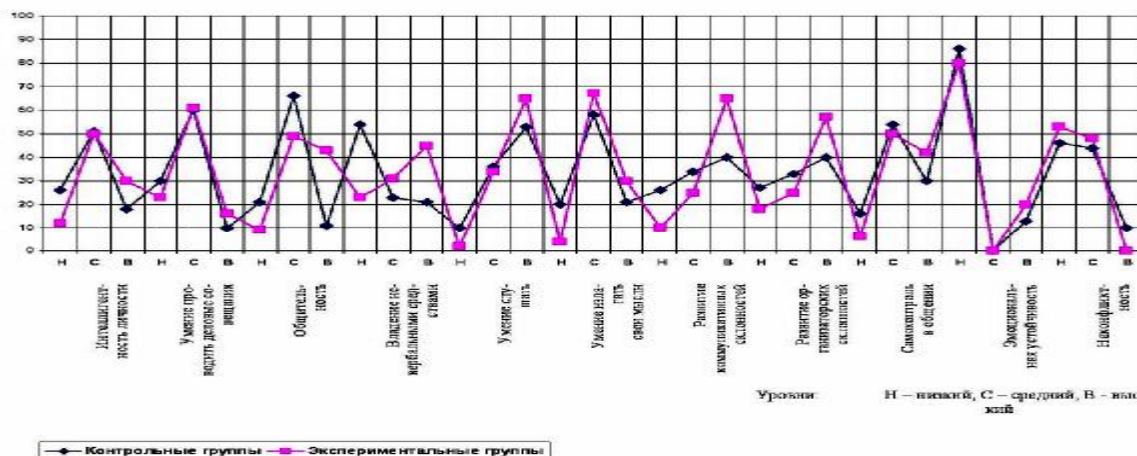


График № 1А. Уровень сформированности культуры делового общения студентов по результатам обучающего эксперимента



Однако разработанный нами спецкурс, естественно, не исчерпывает всех вопросов, связанных с формированием культуры делового общения служащих.

Дальнейшего рассмотрения требуют вопросы по формированию культуры делового общения будущих государственных и муниципальных служащих в системе междисциплинарного обучения и разработки соответствующих технологий обучения, использования спецкурса «Формирование культуры делового общения служащих» в системе различных форм непрерывного образования при переподготовке и повышении квалификации служащих.

Список литературы

1. Коджастирова Г. М. Культура профессионального самообразования педагога. М., 1995.
2. Таранов П. С. Дерзкие тайны общения.- Симферополь: «Реноме». 1997. 500 с.

Об авторе

М. М. Калашников – канд. пед. наук, доц. кафедры конституционного и муниципального права Брянского филиала ОРАГС, действительный член Российской муниципальной академии, bryanskgu@mail.ru.

УДК-378.14

ОБЩЕПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА КАК ОСНОВА ПРОФЕССИОНАЛИЗМА ПЕДАГОГА

С.Л.Мельников

В статье доказывается, что общепедагогическая подготовка будущих педагогов всех специальностей в вузе состоит из обеспечения их высокого духовно-нравственного развития, формирования научно-профессионального мировоззрения, общепедагогических навыков и умений, обеспечивающих успешное создание социально-воспитательной системы и эффективное решение задачи духовно-нравственного и мировоззренческого развития обучающихся, воспитанников, их родителей, членов микросоциума. При этом автор считает, что профессиональную деятельность, рассмотренную с точки зрения формирования и выполнения ее отдельных актов-действий, можно моделировать как систему профессиональных задач, подчиненных обобщенным целям деятельности.

Ключевые слова: *аппарат научного тезауруса, обобщенные цели деятельности, общепедагогическая подготовка, педагогическая система, педагогическая деятельность, педагогическая ситуация, педагогическая задача, общепедагогические умения, профессионализм педагога, понятийный аппарат.*

Общеизвестно, что научный анализ фактов, понятий, явлений, процессов осуществляется с использованием тезауруса соответствующей области знаний. Аппарат научного тезауруса является логико-гносеологическим средством, обеспечивающим движение познавательного процесса. Научная педагогика имеет свой тезаурус, который развивается. Формулирование и переформулирование научных понятий, отображающих педагогические факты и явления, существенно необходимо в ходе проведения исследования. Наряду с этим надо отметить и то, что одно и то же понятие разными учеными наполняется неодинаковым содержанием и оформляется соответственно в специфические определения-дефиниции. Поэтому, начиная раскрывать сущность общепедагогической подготовки педагога (ОПП), представим наше понимание базисных категорий-понятий, которые необходимо использовать.

Таковыми категориями-понятиями являются, прежде всего: «общепедагогическая подготовка», «педагогическая система», «педагогическая деятельность», «педагогическая ситуация» «задача», «общепедагогическое умение» и другие.

Начнем с выяснения сущности категории ОПП(общепедагогическая подготовка), которая рядом авторов заменяется понятием «готовность к педагогической (воспитательной) деятельности».

Можно отметить, что в теории профессионально-педагогического образования категория ОПП должна стать одной из центральных. Процесс разработки дефиниции ОПП к настоящему времени не завершен. Поэтому правомерен соответствующий теоретический анализ имеющихся публикаций по данному вопросу. Такое направление работы связано с продвижением вперед понятийного аппарата научной педагогики.

В литературе имеются разные подходы, отражающие субъективные позиции авторов по данной проблеме. Наиболее обстоятельно категория ОПП представлена в монографии О.А. Абдуллиной [1, 2]. Проведенная данным автором теоретико-методологическая работа имеет определенную научную ценность. Однако, оценивая ее с позиций перспектив дальнейшего развития теории профессионально-педагогического образования, представляется, что она нуждается в определенной коррекции и в наполнении новым содержанием. Для того, чтобы доказать данное утверждение, приведем одно из главных определений, содержащихся в названной монографии: «В систему общепедагогической подготовки школьного учителя входят следующие компоненты: подготовка по общим вопросам педагогики (овладение общетеоретическими основами ... педагогики), дидактическая (овладение теорией образования и обучения, а также методикой обучения и воспитания в процессе учебной и внеклассной рабо-

ты по предмету), подготовка к внеклассной воспитательной работе (овладение теорией и методикой воспитания в системе внеклассной воспитательной работы, деятельности классного руководителя), подготовка в области управления и руководства системой образования и школы» [1,5].

Анализируя вышеприведенное определение, возникает вопрос: состоятельно ли утверждение, что в состав ОПП входит овладение «методикой обучения (?) и воспитания в процессе учебной и внеклассной работы по предмету»? На данный вопрос может быть только один ответ – нет. Ведь методика работы по предмету «физика» и, скажем, по предмету «история» принципиально различны. Подготовка к преподаванию каждого конкретного учебного предмета требует специфической работы и это уже не общепедагогическая подготовка.

На наш взгляд, общепедагогическая подготовка будущих педагогов всех специальностей в вузе состоит из обеспечения их высокого духовно-нравственного развития, из формирования научно-профессионального мировоззрения, общепедагогических навыков и умений.

Таким образом, общепедагогическая подготовка (ОПГ) педагога – это процесс формирования совокупности качеств личности профессионала, какой бы учебный предмет он ни преподавал, способного успешно создавать социально-воспитательные системы и эффективно решать задачи духовно-нравственного и мировоззренческого развития общающихся с ним людей (воспитуемых, их родителей, членов микросоциума). ОПП на уровне высокой абстракции может быть отражена в общепедагогической профессиограмме.

Рассматривая процесс ОПП будущих учителей в вузе, нельзя не отметить, что он происходит в иерархии систем: «общевузовская система», «факультетская система», «кафедральная система», «первичная педагогическая система, конструируемая каждым конкретным преподавателем». Две последние можно условно объединить понятием «кафедральная педагогическая система». Такой подход имеется в диссертационных исследованиях и он признан. Можно воспользоваться данным подходом, так как считаем его продуктивным.

Понятие «кафедральная педагогическая система» (в дальнейшем сокращенно – КПС) нами определяется так: любое объединение студентов с преподавателем, где ставятся общепедагогические цели и решаются соответствующие задачи профессиональной подготовки обучающихся. Попутно нельзя не заметить, что любая технология обучения является проекцией дидактической концепции на определенную деятельность обучающихся и обучающихся в «педагогической системе» (далее – ПС).

ПС всегда центрируется на определенную цель или комплекс целей. При анализе деятельности ПС вуза всегда возникает необходимость в получении информации о целях ПС, о действующих лицах в ней, об отношениях между ними, о содержании, средствах и методах их работы.

Мы считаем, что в кафедральной ПС с целевой функцией ОПП студентов необходимо: во-первых, корректно ставить цели соответствующего обучения; во-вторых, разрабатывать содержание информационных учебных средств с наборами теоретико-практических задач; в-третьих, добиваться осознанного усвоения студентами сущности и структуры ОПП, сформировать у них высокий уровень позитивной мотивации в самообразовании и самовоспитании в направлении овладения основами педагогического профессионализма.

Логика последующего этапа теоретического анализа требует остановиться на выяснении сущности понятий «педагогическая деятельность» и «учебная деятельность», так как трактовка их осуществляется в диссертационных исследованиях по-разному. Мы приняли подход С.Л. Рубинштейна, А.Н. Леонтьева и их последователей в этом вопросе.

С.Л. Рубинштейн, к примеру, писал: «Целенаправленное человеческое действие является по существу своему решением задачи» [3, 542] и далее: «Ход человеческой деятельности обусловлен прежде всего объективной логикой задач, в разрешение которых включа-

ется человек, а ее строение – соотношением этих задач». Утверждения аналогичного смысла имеются в публикациях и других крупных ученых.

Поэтому правомерен вывод: педагогическая деятельность – это деятельность решения педагогических задач.

Возникает новый вопрос: что такое задача? Какому определению можно отдать предпочтение, так как определений этого феномена немало? Выявляя сущность задачи, принимаем за основу следующие научно-обоснованные положения:

Профессиональную деятельность, рассмотренную с точки зрения формирования и выполнения ее отдельных актов-действий, можно моделировать как систему профессиональных задач, подчиненных обобщенным целям деятельности. Деятельность структурирована задачами.

Важнейшим свойством задач является их проблемность.

Проблема есть особый, частный вид интеллектуальной задачи.

Проблемная ситуация, проблема, задача – различные и взаимосвязанные категории, характеризующие процесс познания (Лернер, Матюшкин, Махмутов, Фридман),

Проблему следует рассматривать как самостоятельную гносеологическую и психологическую категорию, хотя и связанную органически с постановкой и решением задачи.

Проблема – это «знание о незнании». Проблема – отсутствующая информация, необходимая для достижения некоторой цели (научной или практической); она имеет социальную или персональную ценность.

Признаком проблемы является осознание индивидом, группой людей или обществом социальной (персональной) ценности недостающей информации. Проблема есть результат осознания в конкретной ситуации практической или научной деятельности дефицита социально (персонально) необходимой информации.

Задача – это цель, данная в определенных условиях (Леонтьев).

Задача – есть осознание субъектом деятельности цели деятельности, условий деятельности и проблемы деятельности.

Исходя из вышеприведенных утверждений, считаем, что наиболее целесообразно принять такое определение: педагогическая задача (ПЗ) является результатом уяснения субъектом педагогической работы цели деятельности, объективных и субъективных ее условий, в которых эта деятельность будет проходить, а также проблемы предстоящей деятельности, в которой имеются противоречия между известной целью и неизвестными путями ее достижения.

Деятельность в ее созидательной функции познания и преобразования действительности расчленяется на систему действий – актов овладения конкретными объектами. Сознательное действие, процесс, подчиненный сознательной цели, то есть приводящий к некоторому желаемому результату, составляет структурную единицу деятельности как системы. И именно с понятием осознанного действия в современной психологии связывают понятия «задача» и «решение задачи». С.Л. Рубинштейн отмечал: «Соотношение целей и условий определяет задачу, которая должна быть разрешена действием. Сознательное человеческое действие – это более или менее сознательное решение задачи» [3, 152].

А.Н. Леонтьев подчеркивает, что всякая цель конкретизируется в некоторой предметной ситуации, причем «помимо своего интенционального аспекта (что должно быть достигнуто) действие имеет свой операционный аспект (как, каким способом это может быть достигнуто), который определяется не самой по себе целью, а объективно-предметными условиями ее достижения. Иными словами, осуществляющееся действие отвечает задаче» [2, 107].

Педагог формирует свою деятельность, составляет программу будущих действий, используя для этого накопленный социальный опыт, заключающийся в знаниях, навыках, умениях. Эта программа объединяет в себе образ среды и образ действия, то есть ту систему условий, на которую реально опирается человек при выполнении действий и которая получила в теории П.Я. Гальперина (1959) название ориентировочной основы действия (ООД).

Исполнительная часть действия состоит в непосредственном преобразовании объекта действия, в материальном или идеальном планах; в соответствии с ориентировочной основой действия.

Субъект педагогического действия осуществляет поиск комплекса разрешающих условий, объективно необходимых для выполнения действий. Он формирует ориентировочную основу действия в каждой конкретной ситуации и в соответствии с ней управляет своими действиями. Активность субъекта по отношению к объекту предполагает его активность по отношению к своей деятельности. И именно эта активность осознается субъектом как решение задачи. Иначе говоря, решение задачи в широком смысле этого слова можно определить как процесс формирования и выполнения действий.

Итак, можно сделать вывод: решить педагогическую задачу – значит сформировать ориентировочную основу действия, адекватную объективным условиям его выполнения, обеспечить необходимые условия действия и выполнить действия в ходе обучения или в ходе социально-воспитательной работы.

Остановимся теперь на рассмотрении понятия «общепедагогическое умение» (ОПУ), включенного нами в общепедагогическую подготовку. Как известно, проблема ОПУ была разработана в докторской диссертации Л.Ф. Спирина [4, 179]. Мы опираемся на этот подход. В этой связи подчеркнем мысль о том, что центральным понятием, связанным с характеристикой способности решать педагогические задачи разных типов являются общепедагогические умения личности. В структуру умений личности входят не только знания, навыки, но и стиль мышления, определенное развитие эмоционально-волевой сферы, физических возможностей человека, направленность личности в целом. Поэтому ОПУ определяется как сложное интегративное состояние личности, обусловленное системой тех качеств, которые обеспечивают успешность формирования и выполнения конкретных действий, то есть решения задач.

Понимание ОПУ как качества личности, определяющего успешность решения ПЗ, позволяет соотнести систему общепедагогических умений с системой социально-воспитательных задач, а процесс ОПП – с решением соответствующих учебно-познавательных задач (УПЗ). Как следствие из вышеприведенного вывода, правомерен и другой: при осуществлении классификации ОПУ подходят социально-воспитательные задачи, которые решаются в профессиональной работе.

Классификация умений предполагает последовательный анализ профессиональной деятельности, разложение сложных задач на составляющие и соотношение с каждой из задач соответствующего умения.

The article proves the point that general pedagogical education of teachers of all subjects in an institution of higher education consists in promoting future teachers' high spiritual and moral development, forming their science-oriented professional outlook, general pedagogical skills and abilities which will ensure creating a system of social education within which one can effectively solve the problem of the spiritual, moral and mental growth of those communicating in a micro society, including both students and parents. Developing this theme the author claims that professional activity viewed in terms of separate acts can be modelled as a system of professional tasks aimed at achieving the integrated goals of activity.

The key words: *scientific thesaurus apparatus, integrated goals of activity, general pedagogical education, pedagogical system, pedagogical activity, pedagogical situation, pedagogical task, general pedagogical abilities, professionalism of a teacher, body of concepts.*

Список литературы

1. Абдуллина О.А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования // Учебное пособие для студентов пед. институтов, слушателей Института повышения квалификации преподавателей пед. дисциплин, университетов. М.: Просвещение 1984. 208 с.
2. Леонтьев А.А. Педагогическое общение. М.: Знание 1979. 46 с.
3. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. М.: Госучпедгиз, 1946. 104 с.

4. *Спирин Л.Ф.* Формирование общепедагогических умений учителя (на материале подготовки студентов педвуза к воспитательной работе): Автореф. дисс. докт. пед. наук. М., МГПИ им. В.И. Ленина 1981. 30 с.

Об авторе

С.Л. Мельников - канд. пед. наук, доц., Брянского государственного университета имени академика И.Г. Петровского, bryanskgu@mail.ru.

УДК-378.14

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА СПЕЦИАЛИСТОВ АГРАРНОГО ПРОФИЛЯ НА ОСНОВЕ МЕТОДА МОДЕЛИРОВАНИЯ

Д.А. Погonyшева

В статье раскрывается нами концепция инновационной профессиональной подготовки студентов в аграрном вузе, содействующей их адаптации к системе среднего профессионального образования в аграрной сфере. Автор подтверждает что формирование у будущих специалистов умения моделировать производственно-экономические и технологические объекты и процессы в аграрной сфере, выполнение студентами творческих заданий (проектов) с применением математических моделей и компьютерных технологий способствует их личностному и профессиональному развитию, формированию системного, проективного мышления, более высокого интеллектуального потенциала, ключевых компетенций.

Ключевые слова: интеллектуальный потенциал персонала, проективного мышления, моделирование, аграрная сфера, приоритетность аграрного образования, игровое моделирование как метод обучения, профессиональная компетентность.

Современная педагогика признает объективную необходимость приобщения человека к миру науки, технологии, информации. В условиях инновационной экономики основой производства конкурентоспособного товара является использование наукоемких технологий. В научной литературе все чаще идет речь об интеллектуальном капитале организации и интеллектуальном потенциале персонала. Под интеллектуальным капиталом понимают совокупность интеллектуальных активов организации, представляющих собой знания, полностью или частично отчужденные от их создателей и имеющие высокую коммерческую ценность для предприятия и его деловых партнеров. Интеллектуальный капитал является важнейшим стратегическим ресурсом в интеллектуальной деятельности организации.

Интеллектуальный потенциал персонала – это совокупность личных интеллектуальных потенциалов сотрудников, имеющих синергические связи. Личный интеллектуальный потенциал индивидуума представляет собой имеющиеся у него знания, способности к их воспроизводству, творческие способности. Прямыми инвестициями в интеллектуальный капитал организации исследователи считают решение ее сотрудниками творческих профессиональных задач. Усиление интеллектуальной активности персонала обеспечивает повышение конкурентоспособности всей организации (3).

Решение проблемы восстановления инновационной российской экономики, агропромышленного комплекса определяет приоритетность аграрного образования в общей стратегии развития производства, общества, государства. Деятельность специалистов аграрного профиля, связанная с управлением вероятностными динамическими системами, требует принятия научно обоснованных управленческих решений. Существует объективная необходи-

мость повышения качества профессионального образования студентов аграрного профиля в контексте приоритетных направлений модернизации современной высшей школы на основе моделирования как инновационного вида деятельности, обладающего признаком универсальности, поиска путей и средств подготовки функционально грамотных, профессионально компетентных, конкурентоспособных и мобильных специалистов, умеющих быстро адаптироваться к динамично изменяющейся социально-технологической и профессионально-производственной среде, постоянно повышать свой профессиональный уровень и моделировать процессы и результаты своей профессиональной деятельности.

Разработанная нами концепция повышения качества профессиональной подготовки специалистов аграрного профиля включает положения о том, что моделирование представляет собой универсальное средство системного познания и системного преобразования окружающей действительности, личностного и профессионального саморазвития; оно реализуется в профессиональной подготовке личности на основе принципов целесообразности, развития, вариативности, проблемности, игрового моделирования как метод обучения, средство обучения, способ структурирования учебного материала, компонент содержания обучения; создает предпосылки эффективного межпредметного взаимодействия.

Методологической основой разработанной нами концепции послужили положения диалектического подхода о взаимной обусловленности развития общества и образования (Б.Н. Кедров, А.Д. Урсул, И.Т. Фролов); философии образования о сущности и характере современных образовательных проблем (Б.С. Гершунский); личностно ориентированного образования; принципы государственной образовательной политики: фундаментализация, гуманизация, гуманитаризация, непрерывность, компьютеризация; положения о том, что моделирование является важнейшим методом системного познания и системного преобразования мира (В.А. Штофф, Л.В. Канторович, Ф.И. Перегудов); представляет собой средство профессионального развития (П.Р. Атутов, С.Я. Батышев, А.М. Новиков), дидактическую основу профессиональной подготовки студентов (С.И. Архангельский, Ю.К. Бабанский, В.П. Беспалько).

Системообразующим компонентом профессиональной подготовки служит модель современного профессионала аграрного профиля, интегрирующая профессиональную направленность, профессиональную компетентность, профессионально важные личностные качества и психофизиологические свойства, обеспечивающая формирование готовности студентов к личностному и профессиональному развитию и саморазвитию.

В состав профессиональной направленности мы включаем социально-профессиональные способности: любовь к природе (растительному и животному миру), интерес к сельскому хозяйству, мотивация успеха и профессионального роста, потребность в прогнозировании профессиональной деятельности и ее результатов, готовность к сотрудничеству, ответственность. Профессиональная компетентность включает следующие основные компоненты: социально-правовую, экономическую, экологическую, персональную, специальную и информационную компетентности, аутокомпетентность.

Мы выделяем следующие группы профессиональных умений, характеризующих профессиональную компетентность профессионала аграрного профиля: гностические, идеологические, организационные, коммуникативные, прогностические, рефлексивные, общепрофессиональные, конструктивные, технологические, производственно-операционные, общетрудовые, специальные умения, обусловленные спецификой профессиональных задач.

Профессионально важными качествами являются способности, логическое и образное мышление, креативность, внимательность, наблюдательность, контактность, профессиональная активность, инновационность, гуманизм, эрудиция, дисциплинированность, толерантность, ответственность, выносливость, физическое здоровье, коммуникабельность и др. Важнейшие психофизиологические свойства – внимание, интуиция, энергетизм, экстраверсия, зрительно-двигательная координация, эмоциональная устойчивость и др.

Ключевыми квалификациями являются конвенциональность (соблюдение эколого-правовых норм), поливалентная компетентность (агроэкономические, педагогические знания, знания по охране труда и др.), креативность, социально-коммуникативная компетентность, информационная компетентность, корпоративность, профессиональная активность, стремление к инновациям.

С целью создания реальной возможности успешного продвижения личности по собственной образовательной траектории содержание профессиональной компетентности специалиста аграрной сферы нами дополнено умением моделировать социально-экономические и производственно-технологические ситуации, являющегося ведущим в ряду базовых компетенций специалиста. Мы утверждаем, что сформированный комплекс возможностей предложенной образовательной среды в аграрном вузе служит интегративным критерием ее качества, свидетельствует о его переходе на более высокий современный уровень.

Среднее специальное образование представляет собой относительно самостоятельный завершённый уровень профессионального образования. Специалисты со средним образованием, как и специалисты с высшим образованием, преимущественно заняты умственным трудом. Главное содержание деятельности специалиста среднего звена состоит в оценке, выборе и реализации наиболее предпочтительного варианта из имеющегося набора решений профессиональных задач, т.е. в основном профессиональная деятельность носит чаще алгоритмический, чем эвристический характер.

В учебном плане дисциплины объединены в циклы: общеобразовательные дисциплины; общие гуманитарные и социально-экономические дисциплины; математические и общие естественно-научные дисциплины; общепрофессиональные дисциплины; специальные дисциплины и дисциплины специализации. В среднем специальном учебном заведении студент вместе с практическими профессиональными знаниями получает определенную совокупность фундаментальных теоретических знаний, составляющих профессиональный кругозор специалиста, способствующих его интеллектуальному развитию (5). Формирование интеллектуального потенциала личности объективно происходит в условиях высокого риска и неопределенности (3).

Требования к качеству современной профессиональной подготовки специалистов среднего звена существенно возросли. Формирующиеся рыночные отношения определяют потребность в выпускниках интегрированных специальностей, ибо при узкой специальности гораздо сложнее найти соответствующее полученной квалификации рабочее место. Наличие широкого профиля профессиональной подготовки, фундаментализация образования обуславливают профессиональную мобильность выпускника, более быструю профессиональную адаптацию к складывающимся социально-экономическим условиям на рынке труда, социальную защищенность.

Повышение уровня профессиональной компетентности выпускника осуществимо при выполнении следующих условий: изменение соотношения теоретической и практической подготовки в направлении усиления фундаментальной составляющей (общепрофессиональной, специальной); увеличение доли общенаучной подготовки в содержании образования; увеличение числа курсов по выбору учащихся; повышение доли самостоятельной внеаудиторной работы; приближение на старших курсах организации учебной работы к вузовской (лекции, семинары и др.) (5).

Как отмечают современные исследователи, в экономике страны значительно возросла роль системы среднего профессионального образования. На отечественном рынке труда существует традиционно высокий спрос на специалистов среднего звена в аграрной сфере. Анализ статистической информации показывает, что по-прежнему стабильно высоким остается прием учащихся в техникумы и колледжи.

В РФ численность студентов государственных и муниципальных средних специальных учебных заведений возрастает. Если в 2001 году в сельскохозяйственных учебных заве-

дениях обучались 267,9 тысяч человек, то в 2005 г. их численность составила уже 281,7 тысяч человек. В динамике за пять лет выпуск специалистов государственных и муниципальных средних специальных учебных заведений аграрного профиля с 66,8 тысяч возрос до 74,9 тысяч выпускников (4).

В Брянской области число средних специальных учебных заведений в динамике за период с 2000 по 2005 гг. остается неизменным и составляет 28 учреждений. Центрами профессиональной подготовки специалистов среднего звена традиционно являются города Брянск, Новозыбков, Клинцы, Трубчевский, Дятьковский и Брасовский районы. Среднегодовая численность учащихся в учебных заведениях, занятых подготовкой специалистов сельского хозяйства, довольно высока и составляет более 3700 человек. Выпускники аграрного профиля составляют ежегодно около 15% всей численности выпускников средних специальных заведений (1).

Предложенная нами концепция инновационной профессиональной подготовки студентов в аграрном вузе предполагает ее адаптацию к системе среднего профессионального образования в аграрной сфере. Как показывают наши исследования, формирование у будущих специалистов умения моделировать производственно-экономические и технологические объекты и процессы в аграрной сфере, выполнение студентами творческих заданий (проектов) с применением математических моделей и компьютерных технологий способствует их личностному и профессиональному развитию, формированию системного, проективного мышления, более высокого интеллектуального потенциала, ключевых компетенций.

In the article the concept of innovative vocational training of students of an agrarian institute of higher education promoting their adaptation to the system of specialized secondary education in the agrarian sphere is revealed. The author confirms that forming the ability of the future experts to model productive and economic technological objects and processes in the agrarian sphere, carrying out creative tasks (projects) with application of mathematical models and computer technologies promotes students' personal and professional development, formation of systemic, projective thinking, higher mental potential, key competences.

The key words: *personnel's mental potential, projective thinking, modelling, the agrarian sphere, the priority of agrarian training, game modelling as a training method, professional competence.*

Список литературы

1. *Брянская область. Официальное издание.* Брянск, 2005.
2. *Зеер Э.Ф.* Психология личностно ориентированного профессионального образования. Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. проф.-пед.ун-та, 2000.
3. *Лукичева Л.И., Егорычева Е.В., Егорычев Д.Н.* Развитие интеллектуального потенциала персонала как инструмент эффективного управления интеллектуальным капиталом наукоемких предприятий//Менеджмент в России и за рубежом.2006.№1.С.93-103.
4. *Российский статистический ежегодник.*М., 2006.
5. *Семушина Л.Г., Ярошенко Н.Г.* Содержание и технологии обучения в средних специальных учебных заведениях. М.: Мастерство, 2001.

Об авторе

Д.А. Погонышева - преподаватель Брянского государственного университета имени академика И.Г.Петровского, bryanskgu@mail.ru.

УДК-378.14

СИСТЕМА МЕТОДИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА УНИВЕРСИТЕТА В СВЕТЕ ПОЛОЖЕНИЙ БОЛОНСКОГО ПРОЦЕССА

А.Н. Прядехо, А.А. Прядехо

В статье обобщается опыт постановки методической работы БГУ. Раскрыта структура, содержание, формы и методы ее организации на различных уровнях. Определяются цели и основные задачи данной работы на ближайшую перспективу. Описывается опыт применения инновационных методов обучения в учебной практике БГУ.

Ключевые слова: государственный образовательный стандарт; основная образовательная программа; учебная образовательная программа дисциплины; учебно-методический комплекс; аттестационные педагогические измерительные материалы.

В совместном заявлении Европейских Министерств образования, подписавших в Болонье (Италия) 19 июня 1999 г. отмечается, что «Европейские высшие учебные заведения, следуя фундаментальным принципам, сформулированным в универсальной Хартии «*Magna charta universitatum*» (г. Болонь, 1988 г.) принимают обязательства «в ближайшей перспективе (в пределах первой декады третьего тысячелетия) добиться значительных показателей в повышении качества высшего образования, используя путь межправительственного сотрудничества вместе с неправительственными европейскими организациями, компетентными в высшем образовании».

В связи с вступлением Российской Федерации в Болонский процесс (2003 г.) и принятой Конвенции федеральной целевой программы развития образования на 2006 – 2010 гг., утвержденной распоряжением правительства от 03.09.2005 г. (№ 1340 р), отмечается необходимость приведения содержания высшего образования, технологии и методов оценки его качества в соответствии с условиями современного общественного развития.

Это потребовало координальной перестройки всей учебно-образовательной структуры вузов, в связи с переходом на уровневую подготовку кадров.

Главная роль в этой перестройке отводится методической службе вуза. Руководящим и координирующим органом всей методической работы в Брянском государственном университете (БГУ) имени академика И.Г. Петровского является методический совет, который возглавляет первый проректор по учебной работе.

Вся работа методического совета университета строится в соответствии с «Положением о методическом совете БГУ» (утвержденным ученым советом университета от 23.06.05 г. № 5). Соответственно в структурных подразделениях университета: социально-экономическом институте, филиале в г. Новозыбкове, на факультетах созданы свои методические советы, возглавляемые соответственно директорами подразделений, деканами факультетов или их заместителями. В свою очередь на кафедрах созданы методические комиссии (по направлениям), которых может быть несколько в зависимости от реализуемых учебных дисциплин кафедрами и количественного состава преподавателей. Руководителями данных комиссий по решению кафедр назначаются наиболее опытные профессора или доценты.

Структурная схема построения системы методической службы Брянского государственного университета им. акад. И.Г. Петровского приведена на Рисунке

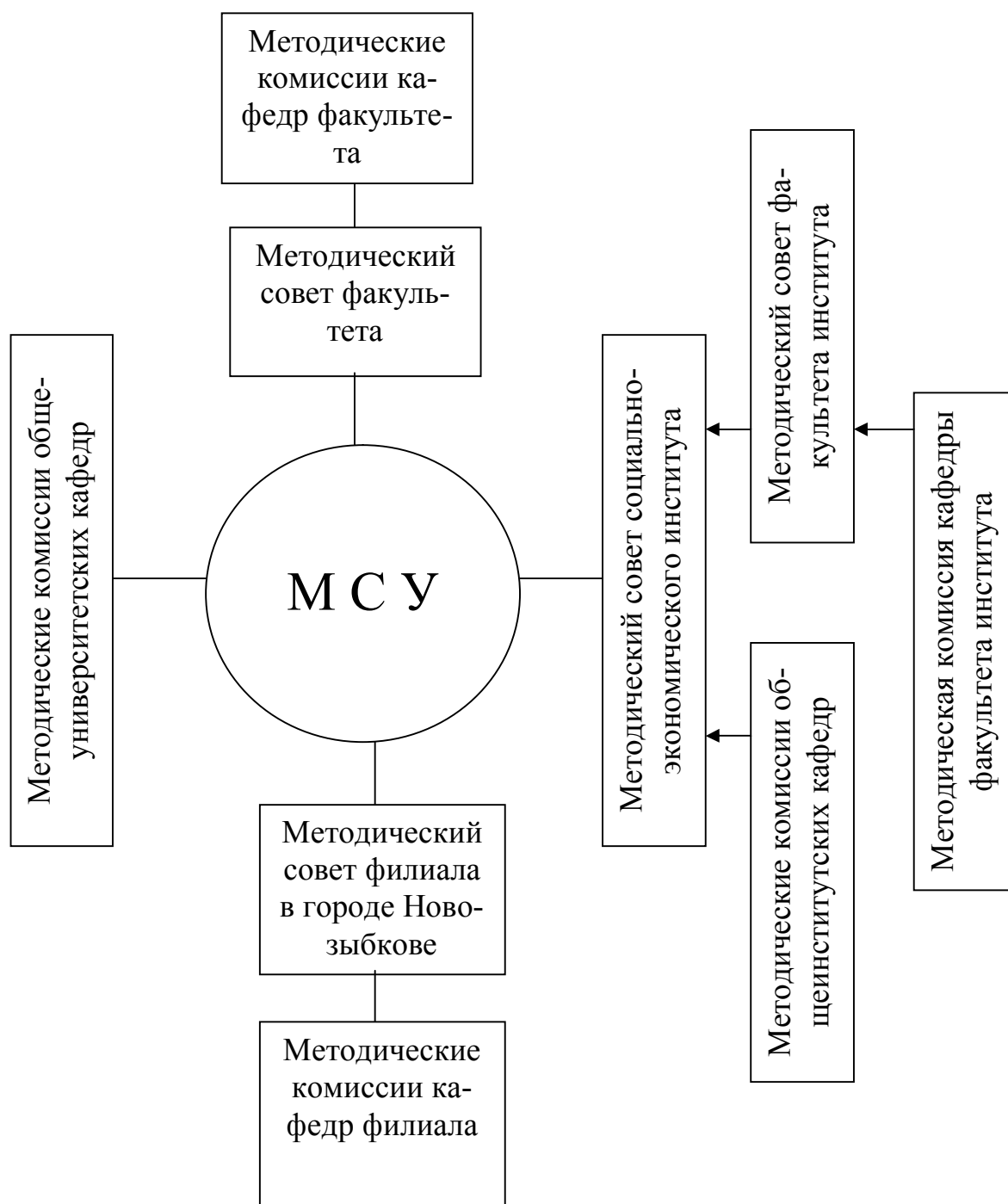


Рисунок 1. Структурная схема построения системы методической службы университета (МСУ)

Вся методическая работа как вуза в целом, так и его структурных подразделений строится в соответствии с планами работы на учебный год или более длительную перспективу в зависимости от реализации предстоящих задач и материально-технических возможностей для их решения.

Главными исполнителями по созданию методического обеспечения учебного процесса являются кафедры и непосредственно профессорско-преподавательский состав и учебно-вспомогательный персонал.

В годовых планах работы преподавателей имеется специальный раздел «Методическая работа», в которых они отражают все те мероприятия, которые им необходимо осуществить, с указанием сроков исполнения.

Основными задачами методической работы вуза являются:

- постоянное повышение методического мастерства преподавателей с учетом опережающей перспективы;
- изучение, обобщение и внедрение передового педагогического опыта и новейших достижений педагогики высшей школы в учебный процесс вуза;
- необходимое и достаточное учебно-методическое обеспечение каждой учебной дисциплины кафедры.

Организация учебного процесса современного вуза строится на основе учебно-методических комплексов (УМК) дисциплин, которые являются основным элементом методического обеспечения основной образовательной программы (ООП), определяющим содержание и структуру учебной дисциплины, её место и роль в системе подготовки кадров по каждому направлению или специальности.

Работа по созданию УМК в БГУ им. акад. И.Г. Петровского была начата более пяти лет назад и к настоящему времени по всем дисциплинам инвариантной составляющей основного образовательного плана завершена.

Основными структурными компонентами, составляющими УМК, являются:

- выписка из государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования Российской Федерации (ГОС ВПО РФ) по учебной дисциплине;
- учебная программа дисциплины, разработанная и утвержденная кафедрой на основе ГОС ВПО РФ;
- рабочая учебная программа, скорректированная с рабочим учебным планом той специальности, стандарт которой реализуется;
- методические указания к реализации рабочей учебной программы;
- содержание дисциплины, представленное в тематическом или лекционном виде;
- вопросы для контроля и самоконтроля;
- рекомендованная литература (основная и дополнительная);
- материалы по промежуточному контролю;
- тематика контрольных и курсовых работ;
- задания по самостоятельной работе студентов и примеры к её выполнению;
- глоссарий.

В случае, если учебная дисциплина входит в учебные планы сразу нескольких ООП с одинаковыми требованиями ГОС ВПО РФ (одинаковое название, равное количество часов, предусмотренных на изучение и т.д.), то разрабатывается один унифицированный УМК по этим специальностям (направлениям).

Если в вузе осуществляется подготовка специалистов по нескольким формам обучения (очной, очно-заочной, заочной) по одной и той же специальности (направлению), то составляется единый базовый УМК с указанием особенностей работы с ним, связанных с этой или иной формой обучения.

Для студентов, изучающих дисциплину по сокращенной программе составляется отдельный УМК.

Переориентация образовательной деятельности вузов со «знаниевой» парадигмы на «компетентный» подход (на что нацеливают проекты нового поколения ФГОС ВПО) потребовалась от кафедр доработки УМК в части усиления практической направленности изучаемых дисциплин, развития умений применять полученные знания при решении конкретных научно-практических и производственных задач.

С этой целью в УМК включается более полный набор задач для самостоятельной работы с примерами их решения, вопросы для контроля приоритетных знаний, а также методические указания к изучению отдельных тем (разделов) дисциплины, в том числе и в целом для самоподготовки.

Для обеспечения более широкой доступности студентов к УМК, последние сосредотачиваются в библиотеке и в учебных кабинетах кафедр как в печатном (бумажном варианте), так и в электронном виде, на CD-дисках, а при возможности помещаются на сайте университета или собственном сайте преподавателя.

В последнее время в БГУ ведется целенаправленная активная работа по внедрению в учебный процесс информационных образовательных технологий.

В связи, с чем в вузе открыт факультет дополнительного образования по переподготовке и повышению квалификации преподавателей, административно-управленческого и учебно-вспомогательного персонала.

В университете постоянно действуют курсы по овладению вычислительной техникой и применению компьютерных технологий в учебном процессе.

Все общеуниверситетские и выпускающие кафедры факультетов стали методическими экспериментальными площадками по разработке и апробации инновационных технологий, направленных на оптимизацию процесса обучения и организацию научных исследований.

На всех кафедрах проделана значительная конструктивная работа по созданию и апробации аттестационно-педагогических измерительных материалов (АПИМов) для проверки знаний студентов и оценки уровня их усвоения.

Универсальным средством контроля знаний признанным европейским стандартом образования, является тестирование, которое становится актуальным среди других средств контроля в обучении студентов и в нашей стране, особенно в связи с внедрением образовательных стандартов.

При составлении АПИМов в форме тестов на предмет их использования для проверки качества усвоения студентами содержания учебного материала необходимо руководствоваться выработанными уже критериями оценки качества в педагогике высшей школы:

- содержание тестов должно соответствовать уровню базовой подготовки специалистов; полнота охвата ими содержания учебного материала соотносится с количеством дидактических единиц (ДЕ);
- формулировка тестовых заданий должна соответствовать полноте и качеству предметной информации;
- уровень потенциал тестов должен обеспечивать границы применения тестового контроля на всех этапах учебного процесса (текущий контроль, периодический контроль, рубежный – итоговый контроль).

При разработке УМК кафедрам и коллективам авторов давалась значительная свобода творчества по внесению изменений в их структуру и содержание, которые кроме основного перечня составляющих элементов, может включать целый ряд дополнений.

К примеру, это могут быть презентационные материалы (слайд-фильмы) по дисциплине, мультимедийные и инженерные материалы, виртуальные лабораторные работы, методические руководства по изучению дисциплины, справочные материалы, нормативные документы, ссылки на сайты, справочные системы, электронные словари, сетевые ресурсы и др.

Короче, все то, что содействует более полному усвоению профессиональных компетенций и активному развитию творческой самостоятельности студентов.

В университете в последнее время сложилась рациональная практика определения перспективных направлений методической работы. Она определяется и формулируется методическим советом. Такими направлениями являются:

- разработка методики внедрения и использования в учебном процессе УМК с целью повышения качества подготовки будущих специалистов;
- освоение и внедрение в учебный процесс балльно-рейтинговой оценки знаний и умений студентов с целью повышения их успеваемости;
- создание УМК третьего уровня на электронных носителях с широким использованием мультимедийных технологий на различных этапах профессионального обучения;

-изучение и обобщение передового опыта работы вузов по созданию и использованию в учебном процессе инновационных технологий с целью повышения качества подготовки специалистов;

-полное учебно-методическое обеспечение предстоящей реализации третьего поколения ФГОС ВПО и др.

В БГУ осуществляется целенаправленный постепенный переход на балльно-рейтинговую систему оценки успеваемости студентов. Полностью на данную систему оценки успеваемости студентов очной формы обучения перешли факультеты: финансово-экономический, психологии, рекламы и связей с общественностью, технологии и дизайна, т.е. весь состав социально-экономического института (СЭИ) Брянского государственного университета. Завершают переход на балльно-рейтинговую оценку успеваемости студентов: физико-математический и естественно-географический факультеты. Остальные факультеты готовят соответствующую организационно-методическую базу для такого перехода, включая и курсовую переподготовку преподавателей и учебно-вспомогательного персонала, так как балльно-рейтинговая система требует структурной перестройки всего учебного процесса, включая и мониторинг успеваемости студентов.

Опыт СЭИ БГУ [3, с.43] по внедрению балльно-рейтинговой системы оценки успеваемости обучения студентов показывает, что ее задачами являются:

- постоянное стимулирование систематической работы студентов;
- предупреждение случайности при сдаче экзаменов и зачетов;
- повышение состязательности в учебе между студентами на основе их прилежания и трудолюбия с целью достижения реального места, которое занимает студент среди сокурсников в соответствии со своими успехами;
- исключение протекционизма при оценке обученности недостаточно способных и прилежных студентов;
- обоснование объективных критериев отбора кандидатов для продолжения обучения (магистратура, аспирантура) в рамках многоуровневой системы образования;
- повышение мотивации студентов к освоению профессиональных образовательных программ, овладению профессиональными компетенциями на основе более высокой дифференциации оценок результатов их учебной работы;
- содействие трудоустройству выпускников в соответствии с показателями итогового рейтинга;
- повышение академической мобильности учащихся с целью обеспечения участия учебных заведений в Болонском процессе.

Внедрение балльно-рейтинговой оценки успеваемости студентов весьма трудоемкая проблема. Поэтому ее реализация требует вовлечения в данный процесс не только преподавателей, но и учебно-вспомогательный персонал кафедр.

Она вносит существенные коррективы в традиционную 4-балльную систему оценки знаний студентов и заметно влияет на повышение качества их успеваемости.

Балльно-рейтинговая система тесно сопряжена с такими методическими компонентами общеметодической системы как УМК и АПИМы.

Поэтому полный переход на балльно-рейтинговую систему оценки успеваемости студентов требует от кафедр тесной ее увязки с УМК и АПИМами. Точнее включение их в структуру УМК.

Балльно-рейтинговая система положительно влияет и на творческую активность преподавателей, дает возможность более объективно оценить результаты своего педагогического труда и подвергнуть его глубокой рефлексии.

Профессорско-преподавательский коллектив университета, кафедры и факультеты постоянно работают по освоению и внедрению в учебный процесс новых образовательных технологий, форм и методов обучения.

Активно внедряются в учебный процесс такие методы и технологии обучения, как проблемное обучение, блочно-модульное обучение, кейс-технологии (технологии ситуаци-

онного обучения), учебные дискуссии, решение производственных задач, деловые игры, проектный метод обучения, портфолио, исследовательский метод обучения, личностно-ориентированное обучение, учебные конференции, интервьюирование, различные формы коллективного взаимообучения, текущее и межсессионное тестирование, лекции-пресс-конференции т.д.

Кроме того, интенсивно внедряются технологии компьютерного обучения, мультимедийные средства, электронные учебники, презентации, в том числе и при защите курсовых и выпускных квалификационных работ (ВКР), дистанционные консультации по электронной почте или по мобильному телефону. Отдельные преподаватели имеют свои персональные сайты в интернете, на которых они помещают тексты лекций, планы семинарских и практических работ, методические указания по изучению, выносимых на самостоятельную проработку отдельных тем и разделов курса.

Проиллюстрируем это на ряде примеров. Так преподаватели кафедры ботаники при изучении учебных курсов «Ботаника» и «Физиология растений» широко используют технологию блочно-модульного обучения.

При изучении того или иного раздела он разбивается на модули (блоки). Учебная информация каждого блока представляется в свернутом, логически выстроенном и легко воспринимаемом виде. Для оценки усвоения студентами каждого модуля создана система тестов (АПИМов).

С целью предупреждения информационной перенасыщенности учебных лекций преподаватели придерживаются жесткого ограничения отбора оптимального объема изучаемого материала.

Блочно-модульная технология обучения широко используется и преподавателями других кафедр естественно-географического факультета при изучении таких дисциплин, как теория эволюции, анатомия человека, биологические основы сельского хозяйства, зоология и др.

Преподаватели кафедры теоретической физики при чтении лекций часто применяют технологии проблемного обучения. Так на лекциях по учебной дисциплине «Концепции современного естествознания» для создания проблемных ситуаций преподаватель умело использует мультимедийное сопровождение. Такое построение лекций содействует формированию у студентов положительной мотивации к учебной дисциплине, развитию познавательных интересов.

Для создания материалов мультимедийных материалов преподаватель подбирает фрагменты из различных кинофильмов, интернет-сайтов, телевизионных передач и других источников.

К разработке мультимедийных материалов привлекаются и студенты, что содействует активизации учебного процесса и переводит его из субъект-объектного в субъект-субъектный режим работы.

Преподаватели кафедры общей и профессиональной педагогики часто прибегают к чтению лекций в форме пресс-конференций. Для подготовки студентов к работе на такой лекции они умело используют УМК. Заранее до лекции студентами дается задание изучить по УМК соответствующую тему и подготовить вопросы, на которые они хотели бы получить ответы.

Перед началом лекции преподаватель собирает вопросы и выстраивает их в логической последовательности в соответствии с содержанием лекции и дает ответы на все заданные вопросы в ходе чтения лекции.

В основу методики построения лекции-пресс-конференции положена проблемная ситуация, которая создается самим преподавателем с помощью сформулированных вопросов студентами, и которую он сам же решает. Для студентов подобные занятия по существу «живая ситуация», которую они должны пережить и прорефлексировать.

Такая технология построения лекции заметно активизирует внимание студентов, у них появляется стимул ожидания получить ответ на свои и другие интересующие их вопросы, так как все отобранные вопросы оглашаются перед лекцией.

Особенно важно при этом, что УМК начинает работать как эффективное дидактическое средство.

Ряд кафедр (педагогика, русской литературы XX века, математического анализа и др.) активно внедряют в учебный процесс лекции полной презентации или частичной (слайд-лекции). Суть данной технологии построения лекции состоит в том, что речь преподавателя сопровождается письменным отображением полного текста лекции или в форме отдельных слайдов (наиболее важных понятий) на экране.

В этом случае восприятие информации студентами осуществляется как на слух, так и зрительно, а при условии конспектирования лекции к восприятию подключаются и моторно-двигательные рецепторы.

После прочтения ряда таких лекций кафедра педагогики провела изучение на предмет, как студенты относятся к таким лекциям.

Было установлено, что 70% студентов указали на полезность таких лекций. Из них отметили, что:

- очень полезные – 5% студентов;
- полезные в значительной степени – 43% студентов;
- полезные в незначительной степени – 22% студентов.

В тоже время было выявлено, что такие лекции активизируют усвоение материала студентами при условии:

- материал лекции хорошо структурирован;
- соблюдается эмоциональность подачи материала;
- использование дидактически обоснованной наглядности;
- достаточное количество иллюстрированных примеров.

Изучение работоспособности и наблюдение за поведением студентов на таких лекциях позволило установить, что утомляемость последних наступает меньшее количество раз, чем на обычных лекциях. Зафиксировано следующее количество отвлечений студентов от хода лекции по причине утомляемости:

- два раза, через 50-60 минут и через 80-82 минуты, у 35% студентов;
- один раз, через 51-52 минуты, у 45% студентов;
- три раза у 20% студентов.

Ценность такой лекции состоит в том, что у преподавателя появляется значительная экономия времени, так как для ведения конспекта студентами, ему не приходится по несколько раз повторять одно и то же содержание излагаемого материала, а использовать данное время на более подробное и глубокое пояснение и толкование наиболее сложных аспектов лекций.

Еще на одно преимущество такого типа лекций указало большинство студентов, что к полному их содержанию можно обратиться в любое для них время.

Преподаватели кафедры педагогики и социального образования социально-педагогического факультета активно осваивают такие лекционные технологии как:

- лекции с заранее запланированными ошибками (такая лекция была прочитана для студентов 2^{го} курса на тему «Функции обучения»);
- лекция вдвоем была прочитана преподавателями педагогики и психологии этой же кафедры на тему «Психолого-педагогические основы воспитания»;

На всех факультетах и кафедрах многие преподаватели, как при чтении лекций, так и при проведении семинарских и лабораторно-практических занятий, часто прибегают к использованию методов проблемного изложения знаний и исследовательских.

Вызывает интерес использование исследовательского метода обучения на занятиях по учебной дисциплине «Теория и методика обучения географии». На практических занятиях при изучении темы «Разработка плана урока» преподаватель полностью включает студентов

в процесс исследования по подготовке проекта плана урока по той или иной конкретной теме, начиная от постановки диагностической цели, формулировке задач, обоснования содержательно-процессуального, организационно-управленческого, коррекционно-результативного компонентов, затем апробирование и защита подготовленных проектов.

Причем, основная часть проекта студентами выполняется во внеаудиторное время самостоятельно. Аудиторное время преподаватель отводит для обсуждения и защиты проектов, подведению итогов и обоснованию рекомендаций по использованию того или иного плана в практике работы учителя.

Широкое применение на многих кафедрах, особенно таких факультетов как: финансово-экономический; юридический; психологический, рекламы и связей с общественностью при проведении семинарских и практических занятий получили игровые методы. Это использование деловых и ролевых игр, когда разыгрываются профессиональные ситуации, взятые непосредственно из практики.

К примеру, на финансово-экономическом факультете на одном из семинарских занятий по учебной дисциплине «Налоги и налогообложение» была проведена игра «К нам пришла налоговая проверка». На юридическом факультете на занятиях по учебной дисциплине «Гражданский процесс» при изучении темы «Интеллектуальная собственность» была проведена деловая игра «Суд идет».

Многие преподаватели довольно активно начинают осваивать и внедрять в практику своей работы интернет-ресурсы, которые располагают обширной информацией «от детских сказок до чертежей атомных бомб». При этом основное внимание использования интернет-ресурсов направлено пока, главным образом, на активизацию самостоятельной работы студентов для подготовки и написания рефератов, курсовых и выпускных квалификационных работ.

Ряд преподавателей, которые имеют свои персональные сайты в интернете, начинают осваивать методику дистанционной работы со студентами.

Так постепенно, непринужденно, начинает приживаться и дистанционное обучение.

Однако методы использования в учебном процессе этих новых технологий еще не отработаны. Поэтому одной из первостепенных задач кафедр и преподавателей является изучение опыта использования интернет-технологий в учебном процессе других вузов и активного их внедрения в практику своей работы.

Вызывает интерес использование широкого спектра инновационных методов обучения преподавателями кафедры теории и методики профессионально-технологического образования факультета технологии и дизайна. А именно, это методы компьютерной поддержки процесса обучения, включающие:

- использование программно-инструментальных оболочек для контроля знаний;
- мультимедийные поддержки лекционных курсов (демонстрация слайдов тематических презентаций);
- использование цифровых образовательных ресурсов;
- внедрение в учебный процесс программы «ADEM».

Интерактивные методы обучения:

- методы проблемного изложения содержания материала; презентации; дискуссии; кейс-стадии; методы мозгового штурма, критического мышления и др.

Для стимулирования успешного продвижения одаренных студентов по индивидуальной образовательной траектории применяется инновационный контрольно-рефлексивный метод – портфолио.

Представляет интерес и применяемая преподавателями кафедры психологии, с целью более быстрой адаптации первокурсников к условиям работы в вузе, система коллективной оценки саморазвития студентов, получившая название «экспресс диагностика коллектива учебной группы».

Она проводится в виде интерактивной игры, в ходе которой происходит анонимное социометрирование членов группы, экспертная самооценка основных параметров развития

коллектива группы. Весь коллектив участвует в обсчете результатов, которые тут же обсуждаются. Такая процедура способствует сплочению коллектива и коррекции направления её развития.

Эта методика коллективной оценки студенческих групп имеет как дидактическое, так и воспитательное значение. Она уже применяется в процессе преподавания педагогики и психологии в других вузах г. Брянска.

Вся методическая работа в университете регулируется и координируется методическими советами вуза и факультетов, а также методическими комиссиями кафедр.

Методические советы факультетов рассматривают, рецензируют и принимают решения о рекомендациях к опубликованию учебно-методических пособий по организации самостоятельной работы и другим вопросам методики, подготовленных преподавателями.

Изучению, обобщению и распространению передового опыта методической работы содействует организация выставок новой литературы, по методическим вопросам организуемых библиотекой и кафедрами. Подготовка аннотированного каталога статей научно-методических журналов, сборников научных работ и другой периодики, в которых освещается передовой опыт методической работы вуза по организации учебного процесса.

Созданный в БГУ «Центр содействия по трудоустройству выпускников» постоянно осуществляет мониторинг сбора отзывов потребителей (работодателей) на качество подготовки специалистов-выпускников, трудоустроившихся в период с 2005 по 2009 гг. Всего за это время поступило 684 отзыва.

Анализ поступивших отзывов показал, что в подавляющем большинстве из них отмечается высокая качественная подготовка выпускников, обладающих необходимыми профессиональными компетенциями.

Хотя в отзывах рекламаций нет, вместе с тем, в ряде из них имеются пожелания по улучшению подготовки специалистов с целью расширения и углубления их профессиональных компетенций.

Поэтому все собранные отзывы для изучения и анализа распределяются по факультетам и выпускающим кафедрам, которые тщательно прорабатывают отзывы, выносят их на обсуждение и принятие решений на заседаниях кафедр и ученых советов факультетов и принимаются соответствующие решения, на основе которых разрабатываются планы по улучшению качества профессиональной подготовки специалистов.

The article touches upon the experience of organizing methodological work at Bryansk State University. Its structure, contents, forms and methods of organization are examined at different levels. The aims and the main tasks of this work in the near future are defined. The article describes the experience of applying innovative teaching methods in academic practice of Bryansk State University.

The key words: national curriculum, main syllabus, educational syllabus, subjects, methodological complex, progress achievement tests.

Список литературы

1. Гоник И., Андросюк Е., Подлеснов В., Кучеров В., Садовников В. Совершенствование учебной и методической работы в условиях инновационного вуза. «Высшее образование России», № 10, 2008, с. 105-111.

2. Кирилов В.Б., Глауков Г.Н. Единое европейское пространство высшего образования и российские вузы (Болонский процесс), М.: «Восток-Запад», 2005.

3. Николаева Т.А. Балльно-рейтинговая система контроля в контексте управления качеством образования, «Вестник Брянского государственного университета» (педагогика и психология), №1, 2008, с.47-51.

4. Прядехо А.Н. К вопросу о методике составления учебной программы «Актуальные проблемы повышения качества подготовки специалистов в вузе» (Материалы международной научно-практической конференции «Брянск-2005», с.39-46.

5.Прядехо А.Н., Прядехо А.А. Учебно-методический комплекс как дидактическое средство «Вестник Брянского государственного университета» (педагогика и психология), №1, 2008, с.51-56.

6.Фомин Н.В., Балахонов А.П. Технология разработки аттестационных педагогических измерительных материалов (АПИМов) (Методическое пособие), Брянск, 2008.

Об авторах

А.А. Прядехо – док. пед. наук, проф. Брянского государственного университета имени академика И.Г.Петровского, bryanskgu@ mail.ru.

А.Н Прядехо.- док. пед. наук, проф. Брянского государственного университета имени академика И.Г.Петровского, bryanskgu@ mail.ru.

УДК-378.180.6

РОЛЬ СТУДЕНЧЕСКОГО САМОУПРАВЛЕНИЯ В ПОДГОТОВКЕ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОГО ПРОФЕССИОНАЛА

М.В. Ретивых

В статье определяется содержание инвариантного и вариативного компонентов структуры личности конкурентоспособного профессионала, раскрывается сущность и структура студенческого самоопределения как одного из механизмов качественной подготовки будущих профессионалов, приводятся результаты исследования влияния студенческого самоопределения на формирование качеств и ключевых компетенций конкурентоспособного профессионала.

Ключевые слова: *специалист, профессионал, конкурентоспособность, компетентностный подход, ключевые компетенции, студенческое самоуправление.*

Профессиональное образование должно готовить конкурентоспособных специалистов с целью удовлетворения потребностей рынка труда.

Под конкурентоспособностью специалиста понимается степень востребованности его на рынке труда как профессионала в силу имеющихся у него преимуществ перед другими кандидатурами [3. С. 14].

В настоящее время имеются разные подходы к выделению качеств конкурентоспособной личности. Так, В.И. Андреев определяет и характеризует 10 системообразующих и приоритетных качеств: четкость целей и ценностных ориентаций, трудолюбие, творческое отношение к делу, способность к риску, независимость, способность быть лидером, стремление к непрерывному саморазвитию, стрессоустойчивость, стремление к непрерывному профессиональному росту, к высокому качеству конечного продукта своего труда [1].

Для российской системы образования сейчас актуальным является вопрос перехода от «квалификационного» к «компетентностному» подходу. Проблемы разработки компетентностной модели образования рассматриваются в трудах таких отечественных ученых, как В.И. Байденко, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, Ю.Г. Татур, А.В. Хуторской и др.

В этих работах подчеркивается, что основу конкурентоспособности современного специалиста составляют его компетенции, т.е. деятельностьная составляющая полученного образования, способность применять полученные знания и умения в новых ситуациях.

В профессиональной педагогике сейчас широко используется понятие «ключевые компетенции», которое было введено в начале 90-х годов XX века работающей под эги-

дой ЮНЕСКО Международной организацией труда и с тех пор оно стало определять требования к подготовке кадров в профессиональной школе.

Ключевые компетенции - это межкультурные и межотраслевые знания, умения и способности, необходимые для адаптации и продуктивной деятельности в различных социально-профессиональных сообществах. Они определяют универсальность, социально-профессиональную мобильность работников и позволяют им быть профессионально мобильными и конкурентоспособными [2, с. 267-269].

В настоящее время Европейским сообществом в профессиональном образовании особое внимание уделяется таким ключевым компетенциям, как социальная, общекультурная, коммуникативная, информационная, когнитивная.

В отечественном профессиоведении различают понятия «профессия» и «специальность». Профессия означает род трудовой деятельности, требующий специальной подготовки, приобретения соответствующих знаний, практических умений и личностных качеств. Специальность - более узкая область приложения физических и духовных сил человека в рамках той или иной профессии.

В связи с этим в отечественной профессиологии различают понятия «специалист» и «профессионал». Специалист - это работник, обладающий необходимыми для данной квалификации знаниями, умениями и навыками. Профессионал - это социально и профессионально компетентный работник, который обладает не только профессиональной квалификацией (знаниями, умениями и навыками), но и общепрофессиональными качествами и ключевыми компетенциями, позволяющими человеку работать по группе родственных профессий в различных социально-профессиональных сообществах [3, с. 30-31].

Исходя из этого, в структуре личности конкурентоспособного профессионала можно выделить инвариантный и вариативный компоненты, содержание которых графически представлены на нижеследующем рисунке (рис. 1).

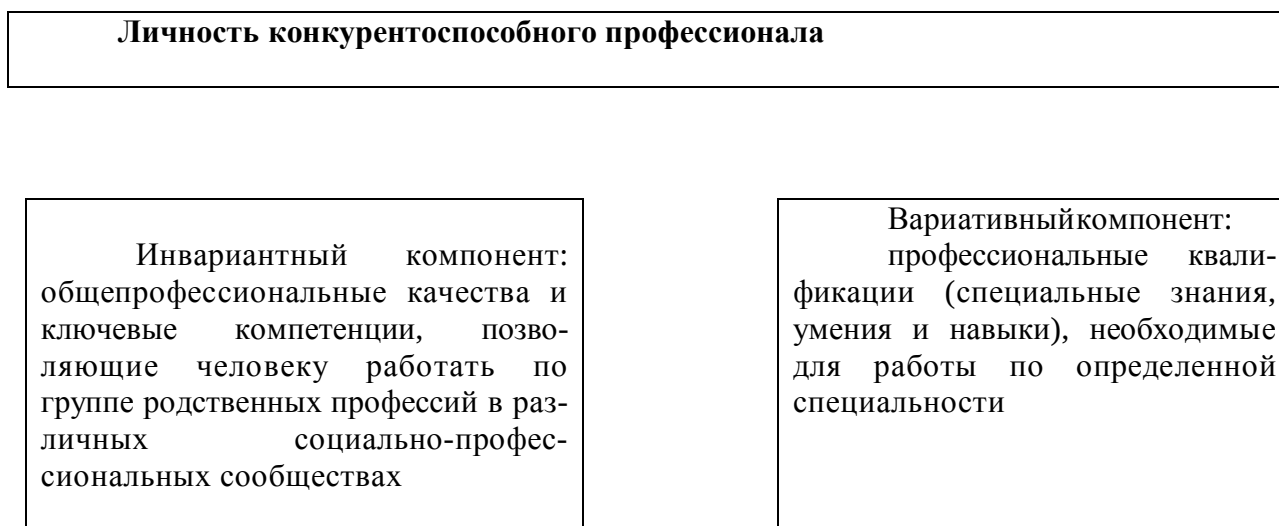


Рис. 1. Компоненты структуры личности конкурентоспособного профессионала

Конкурентоспособность современного профессионала определяется сформированностью прежде всего инвариантного компонента его личности и предполагает наличие следующих качеств и ключевых компетенций:

- трудолюбие и высокая работоспособность;
- социальная и профессиональная активность и самостоятельность;
- инициативность, ответственность и добросовестность;
- коммуникабельность, коммуникативные умения;
- профессиональная мобильность и максимальная адаптивность;
- умение работать в команде;

- толерантность, способность разрешать конфликты ненасильственным путем;
- способность системно мыслить и принимать нестандартные решения;
- информационная культура, владение новыми информационными технологиями;
- организаторские и лидерские качества;
- креативность, творческий подход к делу;
- способность и стремление к постоянному самообразованию, саморазвитию и рефлексии.

Для того, что реально подготовить будущего профессионала к условиям рыночной среды, возникает необходимость создания в вузе целостной образовательно-воспитательной системы, составным компонентом которой является студенческое самоопределение.

Как социальное явление студенческое самоуправление зародилось вместе с появлением высших учебных заведений и на протяжении веков развивались и видоизменялись его формы.

На современном этапе развития российского общества происходит возрождение на демократической основе студенческих организаций, которые строят свою деятельность, исходя из профессионально-образовательных и социальных потребностей молодежи и необходимости освоения новых компетенций, необходимых для будущей профессиональной карьеры.

В Концепции развития студенческого самоуправления в Российской Федерации студенческое самоуправление определяется как «инициативная, самостоятельная деятельность студентов по решению жизненно важных вопросов в организации обучения, быта, досуга. Студенческое самоуправление также можно рассматривать как особую форму инициативной, самостоятельной общественной деятельности студентов, направленной на решение важных вопросов жизнедеятельности, развитие социальной активности, поддержку социальных инициатив студенческой молодежи» [4, с. 186].

Чтобы выявить роль студенческого самоуправления в подготовке конкурентоспособного профессионала, мы попросили студентов 5 курса и их кураторов оценить по 10-балльной системе степень сформированности профессионально важных качеств и ключевых компетенций.

При этом в качестве респондентов выступили 75 студентов, принимающих участие в работе органов студенческого самоуправления и 82 студента не принимающих участие в работе этих органов. Баллы, выставленные себе самими студентами и баллы, выставленные студентам их кураторами, суммировались, сумма баллов делилась на 2 и определялось среднее значение.

Результаты исследования приведены в таблице 1.

Таблица 1

Результаты исследования влияния студенческого самоуправления на подготовку конкурентоспособного профессионала

Показатели конкурентоспособности	Среднее значение баллов		
	Студенты, принимающие участие в работе органов студенческого самоуправления $n = 75$	Студенты, не принимающие участие в работе органов студенческого самоуправления $n = 82$	Разница (в разы)
1.Трудолюбие и работоспособность	8	5	1,6

2. Социально-профессиональная активность и самостоятельность	7	4	1,8
3. Инициативность, ответственность и добросовестность	8	6	1,3
4. Коммуникабельность и коммуникативные умения	10	6	1,7
5. Профессиональная мобильность и адаптивность	7	6	1,2
6. Толерантность, способность разрешать конфликты ненасильственным путем	8	6	1,3
7. Умение работать в команде	8	6	1,3
8. Способность системно мыслить и принимать нестандартные решения	7	5	1,4
9. Информационная культура, владение новыми информационными технологиями	8	8	–
10. Креативность, творческий подход к делу	8	7	1,1
11. Организаторские и лидерские качества	9	5	1,8
12. Учебно-профессиональные знания	6	6	–
13. Учебно-профессиональные умения	6	6	–
14. Способность и стремление к постоянному самообразованию и развитию	8	5	1,6
Итого в среднем	7,7	5,8	1,3

Из таблицы видно, что уровень сформированности инвариантных показателей конкурентоспособности у студентов, принимающих участие в работе органов студенческого самоуправления, значительно выше, чем у студентов, не принимающих участие в работе этих органов. Особенно значительна эта разница по таким показателям, как социально-профессиональная активность и самостоятельность, организаторские и лидерские качества, коммуникабельность и коммуникативные умения, трудолюбие и работоспособность, способность и стремление к постоянному самообразованию и развитию.

Исследование показало также, что самоуправленческая деятельность способствует формированию в основном инвариантного компонента структуры личности современного профессионала, т.е. общепрофессиональных качеств и ключевых компетенций, позволяющих человеку работать по группе родственных профессий в различных социально-профессиональных сообществах.

In this article the author estimates the volume of invariant and variational components of the competitive professional's personal structure, reveals the essence and structure of students' self-administration as one of the mechanisms of the qualitative preparation of the future professionals, produces the results of studying the influence of students' self-administration on the formation of qualities and key abilities of the competitive professional.

The key words: a specialist, a professional, competence (ability), a competitive approach, key abilities, students' self-administration.

Список литературы

1. Андреев В.И. Конкурентология: учебный курс для творческого саморазвития конкурентоспособности. Казань: Центр инновационных технологий, 2004. 468 с.
2. Зеер Э.Ф. Психология профессий. М.: Академический проспект, 2003. 336 с.
3. Зеер Э.Ф. Психология профессионального образования. М.: Изд-во МПСИ, 2003. 408 с.
4. Пономарев А.В., Бердников М.А. Воспитательный потенциал студенческого самоуправления в подготовке конкурентоспособных специалистов. Екатеринбург: УГТУ-УПИ, 2006. 273 с.

5. Роль студенческого самоопределения в подготовке конкурентоспособных специалистов: Резолюция Всероссийской конференции, 4-6мая 2005 года // Официальные документы в образовании. 2005. №25. С. 34-38.

Об авторе

М.В. Ретивых – докт. пед. наук, проф., Брянский государственный университет им. академика И.Г.Петровского, bryanskgu@mail.ru.

УДК-370.153

УЧЕБНЫЕ ЗАДАЧИ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ РЕФЛЕКСИВНОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ВУЗА

А.В.Руденко

В современной социокультурной ситуации особенно актуальна проблема подготовки высокопрофессионального специалиста, обладающего высоким уровнем рефлексивной культуры. Использование учебных задач в образовательном процессе ВУЗа способствует овладению студентами системой определенных знаний и выработкой продуктивного использования рефлексивных умений и навыков в профессиональной деятельности.

Ключевые слова: учебная задача, рефлексивные умения, профессиональная деятельность, проблемно-конфликтные задания, рефлексивно-инновационный процесс, саморазвитие.

Специалист XXI века в любой сфере труда – это человек с высоким уровнем культуры, интеллектуальных способностей, планетарного мышления, владеющий различными технологиями, обладающий гуманистической направленностью личности. Рефлексивная культура выступает одним из основных условий готовности личности продуктивно осуществлять профессиональные обязанности и, одновременно, является показателем профессионализма специалиста [4. С.,4].

Рефлексия является основой разнообразных видов деятельности студентов в процессе изучения дисциплин профессиональной подготовки: слушание лекций, чтение текста, анализ задач любого порядка, конспектирование, участие в диалоге и т.д., но рефлексивный механизм делает каждый вид деятельности принципиально иным как процессуально, так и результативно. Рефлексия в обучении - мыслительно-деятельностный процесс осознания субъектом образования своей деятельности [5. С.199].

В формировании рефлексивной культуры будущего специалиста мы берем за основу ассоциативно-рефлекторную теорию обучения Богоявленского Д. Н., Менчинской Н. А., Самарина Ю. А., согласно которой усвоение знаний, формирование навыков и умений, развитие профессиональных способностей имеют определенную логическую последовательность и включают следующие этапы: восприятие учебного материала; его осмысление на уровне понимания внутренних связей и противоречий; запоминание и сохранение в памяти изученного материала; применение усвоенного в практической деятельности [2].

При разработке методики формирования рефлексивной культуры мы согласны с исследователем И.А.Стеценко в том, что обучение рефлексии целесообразно строить через освоение опыта деятельности на основе задачного подхода, связанного с представлением элементов содержания образования в виде разноуровневых профессиональных задач [5. С. .202].

Учебные задачи служат дидактическим средством, способствующим более эффективному усвоению знаний, развитию мыслительных умений и навыков.

Рассмотрим учебные задачи, применяемые нами на занятиях в учебно-воспитательном процессе ВУЗа:

Задачи, в которых условия сформулированы, но не содержат всех данных, которые нужны для решения.

Упражнения-задачи, в которых не встречается незнакомых знаний, действий и операций. Они предназначены для закрепления умений и навыков мыслительной деятельности в новых ситуациях. Эти упражнения не предусматривают выработку абсолютно нового знания, их не применяют для формулировки неизвестных понятий.

Вопросы-задания создают условия для восприятия и усвоения новых понятий. В вопросах выделяются два новых аспекта: проверка знаний и подведение к самостоятельному выводу. Вопросы подразделяются на две группы: репродуктивные и продуктивные.

Продуктивные вопросы развивают умственные способности, помогают усваивать умственные действия: анализ, синтез, сопоставление, выделение главного, подводят к самостоятельным умозаключениям, учат принятию практических решений. В основном вопросы служат для тренировки умственной деятельности, но при наличии достаточных знаний помогают и в формировании понятий.

Правильно подобранную и реализованную систему задач можно рассматривать как учебную ситуацию, в ходе которой актуализируются умения, способствующие формированию рефлексивной культуры будущего специалиста, а именно:

- готовность действовать с учетом позиции другого;
- готовность взять на себя инициативу в решении проблемы;
- способность добывать информацию с помощью вопросов;
- способность переводить конфликтную ситуацию в диалог путем анализа ее причин и выработки общего взгляда;

- понимание относительности и субъективности любой точки зрения;
- умение прислушиваться к чужому мнению, чувствовать эмоциональный настрой собеседника и использовать его в процессе общения;

- стремление осознать и скорректировать свои взгляды и интересы, учитывать свои психологические особенности [5. С. .205].

Широкое использование учебных задач на занятиях способствует овладению студентами системой определенных знаний, связанных с будущей профессией и выработкой продуктивного использования рефлексивных умений и навыков в профессиональной деятельности, а также формирует профессионально-этические убеждения, активизирует творческий подход к делу, стимулирует профессиональный рост.

Исследователь И.А.Стеценко считает, что само содержание, смысловая значимость задач для студентов и процесс решения, безусловно, формируют определенное отношение к будущей профессии. В связи с этим важно осуществить подбор таких задач, при решении которых студент испытывал бы определенные чувства: симпатии, сопереживания, ответственности, гордости, исполнительности и др. [5. С..205].

Большой интерес представляет классификация учебных задач, разработанных учеными Кулюткиным Ю.Н. и Сухобской Г.С., как наиболее значимых в формировании рефлексивной культуры будущего специалиста. Это задачи аналитические (для выработки умений анализировать и оценивать профессиональные ситуации); проективные (для выработки умения самостоятельно строить способы решения уже поставленной задачи); игровые (задачи, моделирующие ситуации, имеющие место в профессиональной деятельности экономиста) [3].

Мы согласны с исследователем И.А.Стеценко, что обязательными характеристиками для учебных задач, применяемых в образовательном процессе ВУЗа, являются проблемность и конфликтность. Под проблемностью учебной задачи понимается интеллектуальное противоречие, актуализирующееся в виде столкновения неизвестных студенту знаний и умений с теми условиями предметной ситуации, в которой субъект осуществляет доступные ему способы действия. Вместе с тем при решении учебного задания обнаруживается и его конфликтотобразующее свойство, то есть противоречие личностного характера между сложившимися

в ситуации формами поведения субъекта как личности перед лицом другого человека и теми реальными требованиями, которые предъявляет к нему, как к испытуемому, конкретная ситуация решения [1].

Сущность учебного задания, таким образом, состоит в том, что в процессе его решения возникает противоречие между ресурсами «Я» (интеллектуальным и личностным опытом) и уникальностью условий и требований ситуации задачи. Самостоятельное преодоление испытуемым этого противоречия выступает в итоге как творческое открытие принципа решения задания и одновременно - как его личностное и интеллектуальное развитие, выражающееся в активной перестройке личности и реорганизации мышления.

Таким образом, проведенное нами исследование позволило сформулировать следующие выводы.

Проблемно-конфликтные задания, применяемые нами на занятиях актуализируют рефлексивно-инновационный процесс, когда происходит переосмысление интеллектуальных содержаний (образов предметной ситуации задания) и личностных содержаний (образа своего «Я»).

Следовательно, рефлексивно-инновационный процесс, как способ активного осуществления «Я» в проблемно-конфликтной ситуации, определяет самоизменение и саморазвитие человека, а значит и способствует формированию рефлексивной культуры будущего специалиста.

Training problems in the educational process of higher educational establishment as an effective means of the future specialist reflective culture formation.

In modern sociocultural situation the problem of highly professional specialist with a high level of reflective culture is especially urgent.

The use of training problems in the teaching and educational process of higher educational establishment promotes students' mastery by the system of definite knowledge and active use of reflective skills and abilities in the professional activity.

The key words: training problem, reflective skills, professional activity, problematic and disputed tasks, reflective and innovative process, self-development

Список литературы

1. Варламова Е. П., Степанов С. Ю. Психология творческой уникальности человека. М.: Высшая школа, 2002. 256 с.
2. Менчинская Н. А. Проблемы учения и умственного развития школьников. М.: Педагогика, 1989. 278 с.
3. Моделирование педагогических ситуаций / под ред. Ю. Н. Кулюткина, Г. С. Сухобской. М.: Педагогика, 1981. 267 с.
4. Симоненко В.Д., Савченко Е.А. Профессиональная культура: учеб. пособие Брянск: РИО БГУ, 2006. 148 с.
5. Стеценко И.А. Педагогическая рефлексия: теория и технология развития: Дис.докт.пед.наук. М., 2006. 348с.

Об авторе

А.В. Руденко – преподаватель Брянского государственного университета имени академика И.Г.Петровского, bryanskgu@mail.ru.

УДК-351.78:378

ОСНОВЫ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ПО ПОЖАРНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ

С. С. Сухов

В статье, на основе опыта работы автора, предлагается описание логически выстроенной системы подготовки будущих учителей безопасности жизнедеятельности по пожарной безопасности в основу которой положены следующие принципы: 1. Превращение неосязаемой «виртуальной» опасной ситуации, связанной с пожаром, в реальную, угрожающую непосредственно обучаемому, путем использования технических средств, моделирующих опасные факторы пожара. 2. Развитие психофизиологических качеств, необходимых для действий при пожаре. 3. Обучение конкретным целенаправленным действиям в пожароопасных ситуациях.

Ключевые слова: пожарная, электрическая и техническая безопасность; человеческий фактор; культура поведения в случае возникновения пожара; правила безопасности; принципы обучения правилам пожарной безопасности; первая медицинскую помощь.

Безопасность образовательного учреждения – это условие сохранения жизни и здоровья обучающихся, воспитанников и работников, а также материальных ценностей образовательного учреждения от возможных пожаров, чрезвычайных ситуаций.

Среди различных видов безопасности для образовательных учреждений приоритетными являются пожарная, электрическая и техническая безопасность [1].

И хотя статистика за последние четыре года показывает, что количество пожаров в образовательных учреждениях сократилось в два раза, а число погибших – почти в 10 раз, и при этом гибели детей в 2006 и 2007 годах допущено не было, проблемы безопасности по-прежнему остаются актуальными [2].

По статистике, возникновение девяти пожаров из десяти напрямую связано с человеческим фактором. Причем около 55% возгораний происходит из-за неосторожного обращения с огнем, а более 20% – по причине нарушения правил устройства и эксплуатации электрооборудования. При этом каждый второй пострадавший получает травму или увечье вследствие неподготовленности к действиям в экстремальных ситуациях [3].

Основная причина здесь видится в слабых знаниях и навыках поведения обучающихся и сотрудников в чрезвычайных ситуациях и в случаях пожаров.

И хотя в реализованной Федеральной целевой программе «Безопасность образовательного учреждения на 2004-2007 годы» одним из пунктов значилась организация обучения и переподготовки кадров, ответственных за безопасность образовательных учреждений, а также повышение уровня знаний по пожарной безопасности и культуре поведения обучающихся и работников муниципальных образовательных учреждений всех типов и видов, реальное состояние их готовности к действиям в случае возникновения пожара остается на крайне низком уровне. Во многом объяснить сложившуюся ситуацию можно целым рядом факторов:

1. Формальный подход со стороны администрации образовательных учреждений к обучению своих сотрудников по пожарно-техническому минимуму, когда сам процесс обучения в лучшем случае сводится к очередному зачитыванию инструкций, без закрепления навыков действий при возникновении пожарной опасности на практике. Сложность при этом заключается в нежелании взрослого населения обучаться правилам безопасности в связи с неосознанием, что это может случиться с каждым.

2. Представители Государственного пожарного надзора при проверке готовности образовательных учреждений к новому учебному году основное внимание обращают на наличие необходимых средств пожаротушения, пожарной сигнализации и т.п., а готовность педагогических коллективов к действиям в случае возникновения пожара учитывают лишь по наличию протоколов проверки знаний по пожарно-техническому минимуму.

3. Программа обучения постоянного состава учебных заведений не предусматривает отдельного изучения правил пожарной безопасности и действий при возникновении пожарной опасности. Недостаточно времени выделено и в учебной программе по охране труда для специалистов.

4. Недостаточно внимания уделяется и состоянию преподавания дисциплины «Основы безопасности жизнедеятельности» в общеобразовательных учреждениях. Во многих общеобразовательных учебных заведениях идет сокращение часов по данной дисциплине, не создаются условия для того, чтобы его вели действительно специалисты в данной области, а не случайные люди, которых еще самих нужно учить, как правильно вести себя в экстремальных ситуациях и которым часы, отводимые для реализации дисциплины ОБЖ, даются лишь с целью увеличения учебной нагрузки.

5. Внимание в основном направлено на изучение военно-патриотической темы, поэтому в разделе пожарной безопасности зачастую рассматриваются ситуации, которые редко встречаются в жизни.

6. К сожалению, приходится отметить и тот факт, что подготовка будущих учителей по пожарной безопасности оставляет желать лучшего. Единственной учебной дисциплиной, где еще рассматриваются вопросы пожарной безопасности, является курс «Безопасность жизнедеятельности» (БЖД). Однако учебных часов на изучение данной дисциплины ничтожно мало, а вопросов, которые необходимо рассмотреть, очень много. Поэтому и здесь эффективность обучения пожарной безопасности остается невысокой. К тому же учебными планами, в отличие от технических ВУЗов, изучение данной дисциплины осуществляется или на первом, или на втором курсах. И естественно, что когда молодой учитель приходит на работу в общеобразовательное учебное заведение, он уже давно забыл то, чему его учили на учебных занятиях по БЖД, в том числе и по пожарной безопасности на первом или втором курсах.

7. Основным же общим недостатком всех вышеперечисленных форм обучения является теоретическая направленность обучения, часто заключающаяся в сухом, схоластичном пересказывании правил пожарной безопасности, вызывающем скуку и раздражение обучаемых.

Где же выход из создавшегося положения?

Решать проблемы воспитания культуры безопасности взрослых и детей необходимо в комплексе с созданием и развитием современных форм и методов работы, привлечением интеллектуальных и материальных ресурсов.

Для формирования у педагогов и обучающихся устойчивой мотивации к поведению, обеспечивающему личную безопасность, воспитания культуры безопасности существует необходимость разработки и реализации в каждом образовательном учреждении программы «Формирование навыка личной безопасности: меры предосторожности в повседневной жизни, поведение в экстремальных ситуациях», а в рамках курсовой подготовки – отдельного образовательного модуля для повышения профессиональной квалификации учителей и классных руководителей в области технологий воспитания культуры безопасности.

Определенный опыт в вопросах подготовки будущих учителей по пожарной безопасности накоплен на кафедре БЖД Брянского государственного университета имени академика И.Г. Петровского в процессе подготовки будущих учителей безопасности жизнедеятельности.

Помимо существующих специальных дисциплин, таких как «Пожарная безопасность» и «Обеспечение безопасности образовательного учреждения», на выпускном курсе введены дополнительно дисциплины по выбору – «Гражданская оборона в образовательных учреждениях», «Охрана труда в образовательных учреждениях», основная цель которых сформировать у будущих учителей безопасности жизнедеятельности навыки безопасного поведения при возникновении различных опасных ситуаций с учетом специфики ОУ. Большой блок в ходе изучения данных дисциплин отводится и действиям при возникновении пожарной опасности в образовательном учреждении.

Занятия по данным дисциплинам проводятся с привлечением базы Главного управления МЧС России по Брянской области, и основной упор делается на практическую отработку действий при возникновении опасных ситуаций в ОУ.

В основу подготовки будущих учителей безопасности жизнедеятельности по пожарной безопасности были положены следующие принципы обучения правилам пожарной безопасности:

1. Превращение неосязаемой «виртуальной» опасной ситуации, связанной с пожаром, в реальную, угрожающую непосредственно обучаемому, путем использования технических средств, моделирующих опасные факторы пожара.

2. Развитие психофизиологических качеств, необходимых для действий при пожаре.

3. Обучение действиям в опасных ситуациях, таким как:

- транспортировка пострадавших от пожара;
- поведение в задымленной зоне;
- выход из помещения при пожаре и т.п.

В результате противопожарного обучения в процессе изучения данных дисциплин выпускники получают знания:

– нормативных документов, регламентирующих обеспечение пожарной безопасности в учебном заведении;

– ответственности за обеспечение пожарной безопасности, возлагаемую на граждан РФ действующим законодательством;

– психологических методов предотвращения паники.

Изучение данных дисциплин способствуют формированию у выпускников умений:

- обеспечивать свою безопасность при пожаре;
- защищать органы дыхания при пожаре;
- транспортировать пострадавших, в том числе с использованием подручных средств;
- оказывать пострадавшим первую медицинскую помощь.

Данные дисциплины введены в учебный план на пятом курсе данной специальности четыре года назад. Как показывают опросы, которые проводились с выпускниками, изучение этих дисциплин поможет им быстрее адаптироваться по месту работы, уверенно себя чувствовать, быстро и правильно принимать решения при возникновении опасных ситуаций.

Существенным мотивом, влияющим на желание студентов изучать данные дисциплины, является и тот факт, что при их успешном освоении они получают удостоверения начальника штаба гражданской обороны образовательного учреждения.

Таким образом, подводя итог вышесказанному, следует сделать вывод о том, что для повышения качества подготовки будущих учителей по пожарной безопасности, видимо, следует учесть опыт работы кафедры БЖД БГУ и ввести на последнем курсе обучения специализированную дисциплину, направленную на формирование навыков безопасного поведения в условиях ОУ в различных опасных ситуациях, в том числе и в случаях возникновения пожарной опасности.

The paper sums up the results of the experience of the author and presents a description of a logically structured system of teaching future life safety teachers the basics of fire safety. The basis of this system are the following principles: 1) turning an ideal, virtual dangerous situation of starting fire into a real one, dangerous for the student by means of using technical means modelling dangerous factors of fire, 2) developing psychophysiological traits necessary to make man act in cases of fire alarm, 3) teaching certain actions man needs in fire dangerous situations.

The key words: fire safety, electrical safety, technical safety, human factor, behaviour in fire dangerous situations, safety rules, principles of fire safety education, first aid.

Список литературы

1. Программа «Безопасность образовательного учреждения» на 2004–2007 гг. Приказ Министерства образования России от 12 января 2004 г. № 31.

2. Итоги 2007: динамика положительная (по официальным данным МЧС и МВД России) / Основы безопасности жизнедеятельности. 2008. №1. С.2-4.

3. Концепция федеральной целевой программы «Пожарная безопасность в Российской Федерации на период до 2012 года». Утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 31 октября 2007 г. № 1532-р.

Об авторе

С.С. Сухов - доц. Брянского государственного университета имени академика И.Г. Петровского, bryanskgu@mail.ru.

УДК- 378.14

КОМПЕТЕНТНОСТНАЯ МОДЕЛЬ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОГО СПЕЦИАЛИСТА КАК ОРИЕНТИР ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Н.В.Фомин

Автором доказывается, что компетентностная модель конкурентоспособного специалиста должна являться основным ориентиром организации работы образовательного учреждения высшего профессионального образования, соответствующего требованиям, предъявляемым к современному специалисту в условиях социально-экономических изменений в и развития рыночных отношений. Среди профессиональных компетенций автор особо выделяет практико-ориентированный интеллект, критичность ума, способность принимать ответственные решения, самостоятельность и творчество, ориентация на эффективность и качество, информационная культура, коммуникативность, способность к сотрудничеству, рефлексивная культура.

Ключевые слова: компетентностная модель конкурентоспособного специалиста, профессиональные компетенции, инновационно-профессиональная культура, модернизация профессионального образования, профессиональный профиль, профессиональная мобильность.

Требования к современному специалисту обусловлены социально-экономическими изменениями в нашем обществе и развитием рыночных отношений. Поэтому для развивающейся экономики России особое значение приобретает качественная подготовка специалистов в высшем учебном заведении. Ведь именно высшая школа закладывает фундамент профессии, формирует менталитет профессиональной деятельности, расширяет профессиональный профиль, развивает творческие способности, обеспечивает профессиональную мобильность и конкурентоспособность. Почему? Потому что здесь не только дают знания, но и воспитывают. Потому что здесь срабатывает эффект погружения во все проблемы профессиональной деятельности, потому что здесь действует фактор времени (5 лет обучения), способствующий формированию установок и определению типа профессионального мышления, потому что здесь наилучшим образом формируется система знаний. Наконец, базовое образование – это не только специальные дисциплины, это и гуманитарная подготовка и самое главное – фундаментальная подготовка по специальности. Фундаментальная подготовка определяет возможность и реальность стратегического мышления, способность предвидеть.

На наш взгляд главной целью и ориентиром высшего профессионального образования должно стать:

формирование социально и профессионально-активной личности, обладающей высокой компетентностью, мобильностью и профессионализмом;

развитие комплекса качеств современного специалиста, профессионального мышления, социальной и профессиональной ответственности;

формирование в человеке потенциала саморазвития и самосовершенствования, а в обществе человеческого капитала;

развитие сбалансированной общекультурной, специальной и конкретно-практической подготовки профессионала

Исходя из этого, мы рассматриваем высшее образование как последовательное и предсказуемое формирование таких качеств человека, которые определяют эффективность и качество его профессиональной деятельности. Это не просто знания и навыки, хотя они играют сегодня очень большую роль в профессиональной деятельности. Но это еще и культура и потенциал саморазвития, и обостренные чувства социальной ответственности – полный комплекс тех черт личности, которые превращают профессиональную деятельность в общественное благо.

Многие исследователи отмечают, что ключевым звеном инновационно-профессиональной культуры специалиста является профессиональная компетентность, так как она позволяет ему успешно участвовать в труде и выполнять различные виды профессиональной деятельности. «Профессиональная компетентность синтезирует в себе широкую гамму знания и практического действия, отражает степень сформированности и выраженности профессиональной культуры и определяет результаты не только приоритетной деятельности, но и всего труда.

Профессиональная подготовленность специалиста включает такие сформировавшиеся и успешно реализуемые особенности, как целостно-концептуальный подход к профессии, аксиология в труде (признание его ценности), оптимальная технологичность в выполнении обязанностей функций, служебная этичность, владение приемами психофизиологической регуляции, самоорганизации и саморазвития» [2.С. 154].

На наш взгляд, одной из характерных черт профессиональной компетентности человека является повышение роли субъекта в социальных преобразованиях, способного не только действовать внутри наличной социальной структуры, но и способного ее изменять, усовершенствовать, способного понимать динамику процессов развития и воздействия на их ход.

Рассмотрим более подробно, какие качества необходимо формировать будущему специалисту, чтобы обеспечить возможность реализовывать свой личностный и профессиональный потенциал, одновременно удовлетворяя потребности общества. По мнению экспертов [3, с. 304], решение этого вопроса лежит в двух плоскостях:

определения требования к будущему специалисту со стороны самой личности, отдельных хозяйственных субъектов, государства и общества;

выбора продуктивных образовательных технологий, соответствующих этим требованиям.

Мы солидарны с мнением известного ученого-педагога Д.В. Чернилевского, считающего, что подход к подготовке специалиста с точки зрения рыночной экономики дает основание исследовать комплекс качеств будущего специалиста, который бы позволял ему с учетом конъюнктуры рынка труда, собственных возможностей и потребностей эффективно конкурировать и реализовывать свой потенциал.

Согласно Д. В. Чернилевского, оптимальное сочетание профессионализма и универсализма может обеспечить личности и будущему специалисту конкурентоспособность на рынке труда.

Исследование показало, что понятие конкурентоспособности специалиста практически не разработано в отечественной педагогике. Понятие “конкурентоспособности” специалиста, с нашей точки зрения, обладает достаточной степенью конструктивности и может быть положено в основу проектирования всей образовательной деятельности. Мы считаем, что за основополагающие качества следует принять:

профессиональную компетентность и мобильность;

целеустремленность, настойчивость в достижении цели и преодолении препятствий;

способность делать выбор и принимать ответственные решения;

трудолюбие, ориентация на эффективность и качество;

творческое отношение к делу, способность к инновационной деятельности;

независимость и самоуверенность;

стремление быть информированным;
 системное видение проблемы;
 способность к риску;
 способность убеждать и устанавливать связи;
 способность к непрерывному профессиональному росту, саморазвитию и самосовершенствованию;
 разносторонние знания современной науки, техники и технологий;
 профессионально-нравственную активность и гражданственность.

Конкурентоспособность специалиста, по нашему мнению, ассоциируется с успехом как в профессиональной, так и личной сферах. Рыночным сообществом востребован специалист, способный адаптироваться к современным технологиям производства, легко переходить от одного вида труда к другому, обладающий знаниями, умениями и способностями, необходимыми для широкого круга профессий. В «Концепции модернизации Российского образования на период до 2010 года» [1. С. 4] подчеркивается, что «развивающемуся обществу нужны современно образованные, нравственные, предприимчивые люди, которые могут самостоятельно принимать ответственные решения в ситуации выбора, прогнозируя их возможные последствия, способные к сотрудничеству, отличаются мобильностью, динамизмом, конструктивностью, обладают развитым чувством ответственности за судьбу страны». Современному производству нужен специалист, который не будет ждать инструкций, а вступит в жизнь с уже сложившимся творческим, проектно-конструкторским и духовно-личностным опытом. Эффективность современного производства, согласно В.П.Щетинину, в решающей мере зависит от инициативы и творческого отношения к нему со стороны всех его участников: рабочих, инженеров, менеджеров. Каждый из них должен быть не только квалифицированным пользователем непрерывно обновляющихся технических устройств и технологий, но и постоянно заниматься их совершенствованием, искать принципиально новые, все более плодотворные технологии, организационные, экономические и социальные решения.

Современное производство, считает В.П. Щетинин [4. С. 17]., диктует высокий уровень образования, знаний, культуры, профессионального мастерства. Сегодня профессионалу уже недостаточно владеть практическими умениями, навыками и обладать сноровкой. Это должен быть компетентный специалист творчески воплощающий эти требования в практической деятельности. К тому же следует отметить, что систематическое обновление технологий и техники требует соответствующих научных знаний, навыков и технологической готовности к принятию решений и действиям в нестандартных условиях, творческого, инициативного подхода к делу, умения взять на себя ответственность за принимаемые решения.

Проведенное исследование позволило нам разработать компетентностную модель конкурентоспособного специалиста (таблица 1).

Таблица 1.

Компетентностная модель конкурентоспособного специалиста

Профессиональные компетенции	Индикаторы качества
Проблемность мышления	Умение выявлять возникающие в профессиональной деятельности проблемы, идентифицировать, выделять их основные характеристики, осуществлять поиск адекватных средств их решения
Системное мировоззрение	Способность к целостному восприятию объектов в их структурно-функциональной зависимости, всестороннее и целостное восприятие, осознание и анализ профессиональной ситуации в её реальном развитии, в широком взаимодействии с другими явлениями,
Практико-ориентированный интеллект	Умение производить отбор, создавать и эффективно использовать интеллектуальные стратегии для проектирования целостной модели решения профессиональных проблем. Способность к многокритериальности постановке и решению задач
Критичность ума	Умение аргументировать и отстаивать свою точку зрения, доказывать истин-

	ность своих суждений, представлять разумные и обоснованные аргументы, демонстрировать логические суждения
Способность принимать ответственные решения	Способность принимать независимые и продуманные решения в стандартных и нестандартных ситуациях, уметь распределять ресурсы для реализации поставленных целей. Умение совмещать при необходимости управленческие и исполнительские функции, нести ответственность за качество результатов труда
Профессиональная мобильность, динамизм, гибкость	Умение быстро адаптироваться при изменении производственной ситуации за счет владения «экстрафункциональными и полипрофессиональными» (Г.М. Романов) знаниями и способностями. Гибкое поведение в условиях неопределенности профессиональной ситуации, непредсказуемости её развития. Психологическая готовность к новому виду профессиональной деятельности или к перемене места жительства
Самостоятельность и творчество	Способность генерировать новые идеи, самостоятельно решать проблемы через реализацию творческих идей на практике. Быть готовым к технико-технологическим инновациям и социально-экономическим изменениям
Целеустремленность и настойчивость	Умение ясно выражать свои цели, иметь стратегическое видение, ставить и корректировать краткосрочные задачи. Настойчивость в достижении целей и преодолении препятствий. Умение менять стратегии, чтобы достичь цели
Способность к риску	Умение пойти на риск, отдавать предпочтения ситуации умеренного риска, оценивать её, предпринимать действия, чтобы уменьшить риск или контролировать результаты
Профессиональная компетентность	Владение профессиональными знаниями и опытом организации производства в условиях многоукладной экономики, методами создания наукоемкой, конкурентоспособной продукции. Освоение перспективных наукоемких энерго- и ресурсосберегающих технологий, наиболее эффективных форм организации и экономического стимулирования производства. Способность доводить профессиональные знания до уровня творческого применения в каждом конкретном случае в изменчивых условиях среды и производства
Ориентация на эффективность и качество	Умение находить способы производить продукцию качественнее и дешевле, стремление достичь совершенства, улучшить стандартные эффективности
Информационная культура	Умение грамотно работать с информацией: уметь собирать необходимые для решения профессиональной проблемы факты, анализировать их, делать необходимые обобщения, аргументировать выводы, применять полученные выводы для выявления и решения новых проблем. Владение новыми информационными технологиями и иностранными языками
Коммуникативные способности	Владение технологией и конкретными навыками общения, ведения переговоров. Умение строить межличностные отношения. Умение понимать и принимать цели, мотивы и установки партнеров по общению. Готовность к позитивному межличностному общению. Проявлять терпимость к инакомыслию
Сотрудничество	Умение быть коммуникабельным, контактным в различных социальных группах, уметь работать сообща в различных командах и ситуациях. Умение использовать продуктивные стратегии для влияния и убеждения людей, а также деловые и личные контакты как средство достижения своих целей, уметь легко предотвращать или умело выходить из конфликтных ситуаций. Уметь воспринимать мир и людей в контексте общечеловеческих ценностей
Способность к самообучению и саморазвитию	Способность самостоятельно приобретать необходимые знания из различных источников, критически их осмысливать, умело применять на практике для разрешения возникающих проблем. Стремление реализовать себя полностью в личностном и профессиональном плане. Способность добиваться во всех сферах жизнедеятельности максимального социально-экономического и морально-нравственного эффекта

Рефлексивная культура	Способность осознавать и освобождаться от стереотипов непродуктивного личностного опыта и деятельности путем их переосмысления и выдвижения благодаря этому инновационных подходов, ведущих к разрешению проблем. Вхождение в рефлексивную позицию, адекватное и критическое оценивание эффективности/неэффективности своих действий и действий партнеров, осмысление создаваемого результата совместной деятельности
-----------------------	---

Из приведенной компетентностной модели конкурентоспособного специалиста можно сделать вывод, что необходима существенная модернизация содержания и структуры профессионального образования в соответствии с требованием основных отраслей промышленности, сферы услуг, культуры, государственной службы, общества в целом, в соответствии с актуальными и перспективными запросами современной жизни. Мы считаем, что в качестве основного фактора обновления профессионального образования должны выступать запросы развития экономики и социальной сферы, науки, техники, технологий, федерального и территориального рынков труда, а также перспективные потребности их развития.

Анализ теоретических источников позволил нам выделить основные направления совершенствования высшего профессионального образования:

1. Высшее образование должно обеспечить новый уровень качества подготовки специалистов, сформировать у них целостное представление о современной естественно-научной картине мира, заложить научный фундамент для оценки профессиональной деятельности, способствовать творческому развитию личности и правильному выбору индивидуальной жизненной стратегии.

2. В содержании образования должны преобладать фундаментальные знания: от 50 до 70% (в зависимости от выбранной специальности), являющиеся базой для формирования общей и профессиональной культуры, быстрой адаптации к изменяющимся условиям профессиональной деятельности. Фундаментальные знания должны включать методологию системы образования и воспитания, законы природы и общественного развития, а также сумму точных, логически увязанных закономерностей, лежащих в основе организационно-технологических действий будущего специалиста. Содержание образования должно быть адекватно перспективам социально-экономического и научно-технического развития.

3. На кафедрах в вузах должны получить развитие преимущественно фундаментальные и приоритетные прикладные исследования. Учебный процесс в вузах должен строиться на базе научных разработок, изобретений и открытий, полученных учеными в лабораториях, технопарках, исследовательских центрах. Большинство преподавателей и студентов одновременно с обучением должны работать в лабораториях в качестве научных сотрудников.

4. Оптимизация методов обучения, активное использование инновационных педагогических технологий: технологий открытого образования, кейс-технологий, проектных технологий, технологий проблемного обучения, интерактивных технологий, технологий обучения в сотрудничестве, обеспечивающих подготовку специалистов с учетом конъюнктуры рынка, большую свободу выбора обучающимися образовательного маршрута в соответствии с их способностями, наклонностями, интересами.

5. Радикальное улучшение материально технической базы профессиональных учебных заведений, включение их в глобальную сеть Интернет и локальные информационные сети, оснащение лабораторий и кафедр современным оборудованием, приборами, материалами, что обеспечит как повышение качества учебного процесса, так и поддержку вузовской науки.

6. Интеграция университетской, академической и отраслевой науки. Углубление в высшей школе интеграционных и междисциплинарных программ, соединение их с прорывными высокими технологиями.

7. Сформировать финансово-экономический механизм ресурсной поддержки сферы образования, адекватно природе образовательной деятельности, предполагающей творчество и

насыщенной творчеством, связанной с воспроизводством культуры в новом поколении людей.

The author proves that the competence model of the competitive specialist should be the basic guideline of the organizational management of an educational institution of higher vocational training meeting the requirements demanded of a modern specialist under the conditions of social and economic changes and developments of market relations. Among professional competences the author especially singles out the practice-oriented intellect, criticality of mind, ability to make important decisions, independence and creativity, focus on efficiency and quality, informational culture, communicativeness, ability to cooperation, reflective culture.

The key words: *competence model of the competitive specialist, professional competences, innovational-professional culture, vocational training modernization, a professional profile, professional mobility.*

Список литературы

1. Концепция модернизации Российского образования на период до 2010 года // Инновации в образовании, 2002, №3
2. Психология и педагогика /Под. Ред. С.А. Абульхановой – Славской, Н.В. Васиной, Л.Г. Лантева и В.А. Сластенина. М.: Совершенство. 1998
3. Чернилевский Д.В. Дидактические технологии в высшей школе – М.: ЮНИТИ, 2006
4. Щетинин В.П. Образование в контексте теории человеческого капитала // Педагогика. 2003 №6

Об авторе

Н.В. Фомин – канд. пед. наук, профессор Брянского государственного университета имени академика И.Г.Петровского, bryanskgu@mail.ru.

МЕТОДОЛОГИЯ И МЕТОДИКИ ИССЛЕДОВАНИЙ

УДК-370.152

ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ВАЖНЫХ КАЧЕСТВ УЧИТЕЛЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ, ПРИМЕНЯЮЩЕГО МЕТОД ВОЛШЕБНОЙ СКАЗКИ, НА ОСНОВЕ АНКЕТИРОВАНИЯ

К.А. Голованевский

В данной статье приводятся результаты исследования с использованием методов анкетирования не только на основе количественных результатов, но и на основе процентных отношений, ранговости, смысловых различий предлагаемых ответов, благодаря которым выявляются их содержательная и эмоциональная стороны.

Ключевые слова: волшебная сказка, метод волшебной сказки, анкетирование, профессионально важные качества личности, анкетирование как метод эмпирических исследований.

Один из важнейших аспектов психологии труда – поиск и классификация профессионально важных качеств личности, необходимых в конкретной деятельности. Изучение отношения в этом качествам будущих учителей требует валидности от применяемых методов исследования.

Анкетирование как метод эмпирических исследований может дать адекватную картину, только если он оснащен усложненными параметрами оценки ответов. Профессионально важные качества (в дальнейшем ПВК) представляют собой социобиологическую составляющую в гармонизации личности и ее профессиональной деятельности. Эти качества редко высвечиваются явно, и поэтому для их установления требуются специальные исследования. Практическое значение таких исследований связано с профориентацией и профотбором будущих учителей [2,3,4].

Мы провели исследование ПВК учителя общеобразовательной школы, применяющего метод волшебной сказки способом анкетирования с определением процентных соотношений ответов и их рангового места. Результаты анкетирования не только на основе количественных результатов, но учитываются процентные отношения, ранговость и смысловые различия предлагаемых ответов, благодаря которым выявляются их содержательная и эмоциональная стороны.

Метод волшебной сказки уже нередко используется как в практике преподавания различных школьных дисциплин, так и в воспитательном процессе школы. [1].

В настоящей статье рассматриваются результаты анкетного опроса, ставившего своей целью выяснить отношение студентов к проблеме использования метода волшебной сказки.

Контингент респондентов – 20 студентов 2 курса физико-математического факультета БГУ. У каждого из студентов, еще недавно школьника, есть свое интуитивно-индивидуальное представление о дидактических и воспитательных возможностях сказки. В анкетах студенты должны были ответить на следующие вопросы:

1. Насколько важно уметь использовать эмоциональную сторону сказки для повышения интереса к преподаваемому предмету?
2. Насколько важно вырабатывать у школьников умение определять в содержании сказки тот переносный смысл, который способствует закреплению учебного материала?
3. Насколько важно уметь объяснять ученикам задачу применения ими метода волшебной сказки?
4. Насколько важно уметь определить адекватный уровень изложения сказки для соответствующей возрастной категории?
5. Считаете ли вы важным уметь преодолевать негативное отношение к методу волшебной сказки?

6. Важно ли любить учителю самому сказку как жанр литературы?

7. Важно ли умение сочетать яркость воображения с критичностью мышления для контроля логичности изложения материала?

8. Насколько важно уметь адаптировать сказку к задачам учебного процесса и половозрастным особенностям учащихся?

При ответе на каждый вопрос студенты должны были выбрать одну из пяти градаций важности:

- а) очень важно;
- б) важно;
- в) важно, но не всегда;
- г) неважно;
- д) совсем неважно.

Их ответы сгруппированы и обобщены в таблице.

Таблица.

Результаты анкетного опроса: ответы, процент, ранг.

Вопросы № п/п	а	б	в	г	д	Итого
1	1, 5, 3	13, 65, 1	6, 30, 2	-	-	20
2	7, 35, 1	6, 30, (2,5)	6, 30, (2,5)	1, 5, 4	-	20
3	4, 20, 3	5, 25, 2	9, 45, 1	2, 10, 4	-	20
4	5, 25, (2,5)	4, 20, 4	5, 25, (2,5)	6, 30, 1	-	20
5	2, 10, 4	5, 25, 2	4, 20, 3	9, 45, 1	-	20
6	9, 45, 1	2, 10, 4	6, 30, 2	3, 15, 3	-	20
7	2, 10, 4	5, 25, 2	9, 45, 1	4, 20, 3	-	20
8	5, 25, (2,5)	7, 35, 1	5, 25, (2,5)	3, 15, 4	-	20
9 сумма в % и ранг	35, 22, 3	47, 29, 2	50, 31, 1	28, 18, 4	-	160

Проведем последовательный анализ результатов опроса, отраженных в таблице.

Первый вопрос касается эмоциональной стороны сказки. Ее значение может проиллюстрировать такой пример. В военно-врачебных комиссиях США иногда задают вопрос: «Нравятся ли Вам сказки Андерсена?». Это глубоко психологичный вопрос, потому что он затрагивает как раз эмоциональную сферу человека, показывая, может ли он даже в экстремальных условиях проявлять доброту, отзывчивость, любовь к ближнему и т.д.

Первое ранговое место по первому вопросу занимает второй пункт: «б». Не крайний, а именно второй вариант ответов позволяет допустить, что вопрос хорошо осмыслен и понят. Значит, вариант «б» соответствует правильности сформулированного в виде гипотезы вопроса о ПВК.

Во втором вопросе преобладает крайний вариант: «а». Вполне можно допустить, что в выборе варианта ответа проявилась некоторая импульсивность. Вопрос соответствует ПВК, хотя это требует дальнейшей проверки.

Третий вопрос демонстрирует общую тенденцию к осторожности в ответах: максимальный процент и ранг по среднему значению. То есть, результат как бы не отрицает, но и не принимает полностью предложенный вариант ПВК.

Не крайний вариант ответа на четвертый вопрос, на который приходится первый ранг, более говорит о правильном понимании вопроса. Поэтому значимость этого для отнесения содержательного смысла вопроса к ПВК достаточно очевидна.

Аналогичная ситуация и в вопросе №5, где по второму варианту ответа ранговое значение – 2.

Крайний вариант ответа по шестому вопросу (ранг 1, п. «а» и среднее значение (ранг 2), скорее всего, говорят об осторожности в ответе и, возможно, некотором недопонимании вопроса. Тем не менее и этот результат, как представляется, указывает на содержательный смысл одного ПВК.

Логика построения вышеуказанных мыслей дает основания заключить, что и седьмой и восьмой вопросы, поставленные перед респондентами, отражают содержательный смысл соответствующих ПВК.

Аналогичную тенденцию ответов на вопросы характеризует п. 9. Первое ранговое место здесь приходится на п. «в». Таким образом, больше всего ответов индифферентных, осторожных. С другой стороны, нет ни одного ответа по пункту «д», то есть нет абсолютного отрицания содержательного смысла всех вопросов, соответствующих ПВК учителя, применяющего метод волшебной сказки.

Резюмируя, можно сделать вывод о том, что примененный нами метод анкетирования достаточно адекватно отражает оценочные суждения данного контингента студентов и подтверждает психологическое содержание предложенной в качестве гипотезы формулировки профессионально важные качества учителя общеобразовательной школы, применяющего метод волшебной сказки.

The article contains the results of the research with the use of methods of questioning not only on the basis of quantitative results, but also on the basis of percentage, rank, semantic distinctions of the answers offered thanks to which their meaningful and emotional aspects come to light.

The key words: a magic fairy tale, a method of a magic fairy tale, questioning, professionally important qualities of the person, questioning as a method of empirical researches.

Список литературы

1. Амбросьева Н.Н. Классный час с психологом: сказкотерапия для школьников: Методическое пособие. М.: Глобус, 2006. – 140 с. – (Классное руководство)
2. Дмитриева М.А., Крылов А.А., Нафтульев А.И. Психология труда и инженерная психология: Учебное пособие./ Под ред. А.А. Крылова. Л.: Изд-во Ленинградского университета, 1979. 224 с.
3. Котелова Ю.В. Очерки по психологии труда: Учебное пособие./ Под ред. Е.М. Ивановой. – М.: Изд-во Моск. университета, 1986. 120 с.
4. Психология труда: Учебник для студентов высших учебных заведений./Под ред. А.В. Карпова. М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2004. С.352

Об авторе

К.А. Голованеский – аспирант Брянского государственного университета имени академика И.Г. Петровского, bryanskgu@mail.ru.

УДК-371:378

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ИССЛЕДОВАНИЯ КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ВЫПУСКНЫХ КВАЛИФИКАЦИОННЫХ РАБОТ ПО ПЕДАГОГИКЕ

Р. А.Островская

В статье на основе информационного и научного поиска раскрывается сущность, характеристика и значимость методологических характеристик исследования. Сопоставляются формулировки методологических категорий в выпускных квалификационных работах по степени их адекватности избранной теме исследования и заявленной цели. Аргументировано доказывается, что осмысленно выстроенный методологический аппарат исследования - важнейших фактор повышения качества выпускных квалификационных работ студентов. Благодаря ему возникает познавательный интерес, уясняется смысл исследовательской деятельности, подбираются адекватные методики исследования, развивается способность к методологической рефлексии.

Ключевые слова: исследовательская деятельность, методологических характеристик исследования, методологический аппарат исследования, методологическая грамотность, методологическая рефлексия, выпускные квалификационные работы.

Стремительная переоценка роли науки в обществе и места исследовательской деятельности в профессиональном образовании, когда «...практически каждому специалисту даже для работы в сугубо прагматических областях необходима научно-исследовательская подготовка» [5. С. 16], выдвигает вопрос о месте, целях и способах организации исследовательской деятельности, начиная с дошкольного возраста.

В современной педагогической литературе имеются публикации о привлечении школьников и студентов к исследовательской деятельности, отмечается, что в школах работают научные кружки; в колледжах создаются научные общества; в вузах читаются спецкурсы «Методология и методы педагогических исследований», «Основы НИР», «Дипломное проектирование», а курсовые и дипломные работы студентов все больше обретают черты научно-исследовательского поиска. «...Это направление можно вполне обоснованно назвать научным образованием как одним из компонентов (линий) содержания образования. Акцент, таким образом, смещается от получения обучающимися готового научного знания к овладению методами его получения, к методологии [5].

Однако осознание необходимости специальной методологической подготовки к научной работе пробивает себе дорогу с трудом, поэтому «...вследствие ускоренной подготовки научных кадров растет научно-методологическая некомпетентность новых ученых: не успевая «врасти» в подлинно научную среду, впитать и себя культуру научной работы, они начинают «сучить» новых аспирантов и соискателей. Процесс разрастается...». [5]. Методологи озабочены низким уровнем методологической грамотности исследователей и на студенческой скамье и на аспирантской: «Главной проблемой в области руководства деятельностью аспирантуры является разрыв между методологическими и теоретическими основами педагогической науки, с одной стороны, и организацией подготовки по данной специальности, с другой» [1. С.391]. Поэтому «...из-за недостаточного внимания к методологии исследования; иногда на защиту принимаются диссертации, тематика и содержание которых не соответствуют даже обозначенной в них специальности» [1].

Осознание важности специальной методологической подготовки студентов и аспирантов подготовки пробивает себе дорогу с трудом. «...В аспирантуре по-прежнему учат иностранным языкам и тому, что осталось от философии. А как провести корабль научного познания от цели до результата, считается, аспирант сообразит сам. Эта позиция дорого обходится и науке, и практике» [2].

Для тех, кто решается посвятить себя научной работе в области педагогики, так же нужна углубленная подготовка по методологии педагогического исследования. В работе научных и образовательных учреждений часто возникают проблемы, связанные с недостаточным уровнем методологической культуры. На них справедливо указывают как представители центральных ведомств (министерства, ВАК), так и сами исследователи, сталкивающиеся с непониманием некоторых вроде бы вполне очевидных с точки зрения методологии положений. «Одни методологические характеристики нередко подменяются другими» [1].

Возникает проблема: как преодолеть стереотип ученика, но не исследователя и не стремиться «раскрывать тему» а искать неизвестное никому новое знание на принципах детерминизма, соответствия и дополнительности, когда включение субъектной деятельности исследователя в контекст науки приводит к изменению понимания предмета знания: «...им становится не реальность как таковая, а некоторый ее срез, заданный через призму принятых теоретических и эмпирических средств и способов ее освоения познающим субъектом [5].

Цель информационного и научного поиска автора данной статьи : выявление сущности и значимости методологических характеристик исследования для результативности исследовательской деятельности студентов и аспирантов, выполняющих выпускные квалификационные работы (дипломные работы, магистерские диссертации).

Важно, чтобы для осмысления качества своей исследовательской работы ее субъект спонтанно обращался к методологической рефлексии. В содержании рефлексии

исследователя по поводу его научной работы методологи выделяют следующие методологические характеристики, позволяющие оценить качество педагогического исследования:

- обнаруженное **противоречие** между объективными закономерностями, явлениями, процессами и субъективным подходом к ним;
- порожденная противоречием **проблема** - разновидность вопроса, ответ на который не содержится в накопленном знании, «это как бы белое пятно на карте науки, как говорят — «знание о незнании»[1].
- **тема**, о том как назвать то, что надо исследовать из того, что ранее в науке не было досконально изучено;
- **актуальность**, объясняющая, почему именно эту проблему нужно в настоящее время исследовать для личности, общества, науки, практики;
- **объект** исследования, показывающий, на какой процесс направлено внимание исследователя;
- **предмет**, показывающий, какие присущие объекту отношения, аспекты и функции выделяет исследователь для получения нового знания;
- **цель** исследования подчеркивает, на какой результат ориентируется исследователь еще до его получения;
- **задачи** исследования обозначают то, что нужно сделать, чтобы цель была приближена к действительности?
- **гипотеза исследования и защищаемые положения**, характеризуют то знание, которое не очевидно в объекте и предмете исследования, «что исследователь видит в них такого, чего не замечают другие»? [1];
- **новизна результатов** - то, что сделано из того, что другими не было сделано, какие результаты получены впервые;
- **значение для науки** – это то, в какие проблемы, концепции, отрасли науки вносятся изменения, направленные на развитие науки, пополняющие ее содержание;
- **значение для практики** - это то, «...какие конкретные недостатки практики можно исправить с помощью полученных в ходе исследования результатов?» [1].

Все методологические характеристики взаимосвязаны, они дополняют и корректируют друг друга. Проблема находит отражение в теме исследования. В свою очередь выдвижение проблемы и формулировка темы предполагают определение и обоснование актуальности исследования. Объект исследования обозначает эмпирическую область, избранную для изучения. предмет — это то, о чем исследователь намеревается получить новое знание.

Другое дело, что ответ на вопрос о новизне результатов исследования, выделяемой как специальная его характеристика, можно дать, лишь после получения этих результатов, подводя итоги работы в целом, в конце, а не в начале. Тоже можно сказать и о гипотезе. Она не может быть содержательно сформулирована вначале исследования, поскольку для того чтобы это сделать, нужно уже очень много знать об изучаемом объекте. Хотя, конечно, гипотеза — не итог, а как бы переломный момент работы, ее пик. Иногда говорят, что гипотеза — это недоказанная теория.

Таким образом, перечисленные характеристики составляют систему, все элементы которой в идеале должны соответствовать друг другу, взаимно друг друга дополнять. По степени их согласованности можно судить о качестве самой научной работы. В этом случае система методологических характеристик выступит интегральным показателем его качества[1].

Однако существует и иная позиция по отношению к методологическим основам исследовательской деятельности. Правда она касается не столько самого методологического аппарата, сколько его динамики. Типичным заблуждением методолог Савенков А. И. считает утверждение, что главное в позиции исследователя - это осознание проблемы: формулирование ее и цели, планирование этапов исследования.

«Но как можно поставить перед собой цель, которая должна проясниться только в ходе исследования? В исследовании я нечто ищу. А если я заранее знаю, что должен найти, какое же это исследование?

...Исследование - это бескорыстный поиск истины. Я хочу что-то узнать вот в этом направлении. Я не могу знать, что именно найду. Иначе теряется смысл исследовательской деятельности. И этим исследование отличается от проектной деятельности. Иноязычное слово «проект» переводится на русский язык как «брошенный вперед». Вот я «бросил» впереди себя цель и теперь буду к ней двигаться. Реализация проекта может и не потребовать от меня творчества или исследовательского поиска. Я планирую этапы и последовательно выполняю. А эксперименты нельзя заложить изначально. Это то, необходимость в чем выясняется в процессе работы. Также и результат исследования» [7].

Такие рассуждения не безосновательны. Их правота осознается каждым настоящим исследователем. Но существует некая заданность обязательного регламентирования с призывом не отступать от заданной цели, которую нередко ставят впереди остальных элементов методологического аппарата.

Не припомним, чтобы в диссертациях раскрывали неудачные шаги исследователя или такие важные стороны исследования, которые изменили его вектор к настоящему открытию.

Некоторым образом это произошло с нами. После чтения статьи Савенкова А. И., с приведенной цитатой, мы задаемся вопросом: как примирить методологический аппарат, без которого немыслимо системное исследование и необходимость менять его формулировки в процессе исследования? Ведь научный руководитель создал некую модель исследования и не захочет вникать в новые идеи. Известно, студенты, аспиранты боятся ослушаться научного руководителя. Если бы это была исследовательская деятельность на основе сотрудничества, тогда другое дело, но такое – редкость.

При построении методологического аппарата и в формулировках глав и параграфов работы студенты нередко допускают ошибки в толковании понятий «педагогические основы» и «педагогические условия». «Поскольку «основы» в русском языке означает исходные, главные положения чего-либо, то понятие «педагогические основы» можно трактовать как теоретические положения, определяющие адекватность целей и задач, эффективность содержания, форм, методов, средств и условий обучения (чему-либо) и воспитания (чего-либо), или обучения и воспитания (к чему-либо).

Слово «условие» означает то, от чего зависит нечто другое (обусловливаемое). Исходя из этого, понятие «педагогические условия» можно попытаться определить как обстоятельства процесса обучения и воспитания, которые обеспечивают (обусловливают) достижение заранее поставленных педагогических целей [6].

Нам представляется важным осмысление требований к элементам исследования как системы. И. Г. Герасимов утверждал, что требования к элементам этой системы являются составной частью научного исследования. Другие авторы такого утверждения не делают, но в своих работах некоторые требования оговаривают. Обобщим их в сводной таблице 1.

Таблица 1

Элементы научного исследования как системы и требования к ним

Элементы научного исследования	Требования, предъявляемые к элементам научного исследования как системы
Субъект исследования	Должен обладать методологической культурой, позволяющей вести научное исследование увлеченно, грамотно и эффективно

Научная проблема «...Такая разновидность вопроса, ответ на который не содержится в накопленном знании» [4. С. 22.]	Порождается противоречием между поставленной в науке проблемой и недостаточностью имеющихся для ее решения научных средств. Формулируется о конкретных, реальных объектах, процессах или предметных областях. Согласуется со всеми частями структуры научного процесса познания, задает характер использования элементов научного исследования. Обладает свойством разрешимости. Содержит знания о незнании и предположение, о возможности открытия либо неизвестного закона в определенной непознанной сфере (в фундаментальных науках), либо принципиально нового способа применения ранее полученного знания, закона (в науках прикладного цикла). Осуществляет гносеологические функции: определяет направления научного исследования и побуждает к нему. Является актуальной по трем признакам: 1. Возможно ли развитие практики без решения данной научной проблемы? 2. Что дает такое решение практике? 3. Могут ли знания, которые предполагается получить в результате исследования данной проблемы, обладать большей практической ценностью? [4].
Практическая задача	Практическая задача и научная проблема не соотносятся друг с другом прямолинейно, «один к одному». Одна практическая задача может быть решена на основе изучения нескольких научных проблем, и, наоборот, результаты решения одной научной проблемы могут способствовать решению множества практических задач». Например, проблема для науки состоит не в том, чтобы оптимизировать процесс обучения, а в том, чтобы получить знания о том, какие условия способствуют оптимизации и какими должны быть основные этапы и методы работы, обеспечивающие успех в этом деле [1]
Объект	Реальность, которая специально выделена, очерчена в своих границах наукой. Отличается от предмета исследования. Определяется в самом познании, а не берется готовым и неизменным из объективного мира, т.е.. конструируется в соответствии с исследовательской задачей. Представляет собой звено между субъектом и объектом исследования [8]
Предмет исследования	Сохраняет силу законов, принципов, фактов, ранее установленных для данного объекта науки. Задает исходные условия эмпирического и теоретического изучения. Способствует разработке контролируемого перехода от эмпирического способа изучения к теоретическому и наоборот[1]
Цель исследования	В научно-педагогических работах часто некорректность формулирования цели исследования возникает, когда вместо определения намечаемого научного результата — нового научного знания, что должно быть основным итогом любого педагогического исследования, авторы подменяют целями практическими. «...Такие формулировки цели, как: «совершенствование процесса обучения алгебре...»; «повышение эффективности обучения факультетам...»; «сформировать у учащихся представления о...» и т.д. и т.п. — это не цели научного исследования. Научные результаты в дальнейшем, конечно, при определенных условиях (внедрение и т.п.) могут стать основой для «повышения эффективности» и т.д., но это нельзя ставить как цель исследовательской работы. И даже такая формулировка, как «разработать научно обоснованные рекомендации» всего лишь одна из задач, способствующая повышению практической значимости исследования» [6]

Гипотеза - предположительное построение теории в рамках предмета исследования, которое надо подтвердить или опровергнуть	Стремится выйти за пределы имеющихся знаний, включает в себя положения с новым содержанием, истинность которых еще не доказана. Формулируется в виде таких обобщений или утверждений, которые позволяли бы по-новому рассуждать о предмете. Является инструментом построения логических выводов относительно изучаемой предметной области; с этой целью новые идеи и исходные понятия, вводимые в гипотезу, выражают в виде особых обобщений или определений. Может быть описательной, предполагающей перечень, или объяснительной, соответствующей по содержанию рассуждениям по схеме: «если..., то...». Ориентирует на применение эмпирических методов познания. Должна быть нетривиальной, простой, изящной, ясной, отчетливой, непротиворечивой, в принципе верифицируемой [1]
Построение теории в рамках предмета исследования	Теоретическое знание, отражая сущность явлений, рисует более глубокую картину действительности, чем знание эмпирическое. Теория включает в себя такие элементы, как: идеи, принципы, законы и закономерности, категории, определения, классификацию фактов. Теория строится с учетом условий, определяющих возможности ее развития. Так, в педагогике выделены пять условий: 1/ соответствие педагогической теории требованиям к любой теории как системе обобщенного знания; 2/ определение собственного объекта и предмета педагогической теории; 3/ сохранение специфических характеристик педагогической действительности; 4/ реализация интегративной функции педагогической теории; 5/ ориентация на переход от теоретического знания к нормативному, к преобразованию педагогической действительности. Теория должна быть формой достоверного научного знания; непротиворечивой; оправдывать свое существование служением практике; обобщать фактический материал, проникать в сущность явлений, раскрывать объективную закономерность; вскрывать тенденцию развития и предвидеть будущее. [1. С. 268]
Методы исследования	Методы исследования важны для конкретных операций с содержанием предметов исследования. Выбор методов зависит от проблемы, цели, задач, предмета, гипотезы исследования и определяет характер необходимых операций на разных этапах исследования. Методы должны иметь обоснование для использования. При необходимости методы разрабатываются заново.
Научные знания	Должны быть новыми. Должны быть объективными, но не исключая субъективное отношение с позиций исследователя

Разумеется, общие характеристики научного познания, отраженные в таблице 1, применяются к конкретной сфере науки с учетом ее специфики.

Считается, что формулировка темы научной работы, в том числе темы курсовой или дипломной работы, - этап для исследователя наиболее ответственный. Именно по теме определяется актуальность и новизна исследования, а также его направленность на разрешение проблемы, вызванной тем или иным противоречием. Методолог Новиков А. М. пишет: «В самом первом приближении тема исследования формулируется в его начале. Но заверченный вид она приобретает, как правило, когда сформулирован предмет исследования — ведь в подавляющем большинстве случаев тема исследования и указывает на предмет исследования, а ключевое слово или словосочетание в теме исследования указывает чаще всего на его объект» [6].

Грамотная формулировка темы - одна из проблем для студента. В нашем исследовании неадекватные логике педагогической науки формулировки темы дипломных работ представляют около 80% студентов. Чтобы ошибки стали очевидными, мы предлагаем на заня-

тиях со студентами по дипломному проектированию провести мониторинг сформулированной темы. Для этого используются ряд показателей, отраженных в нижеследующей таблице 2.

Таблица 2

Результаты мониторинга качества тем выпускных квалификационных работ в форме дипломных работ

Темы дипломных работ, сформулированные студентами при выполнении задания по выстраиванию методологического аппарата исследования (2008г.)	Показатели для мониторинга качества тем выпускных квалификационных работ						Возможные поправки в формулировке темы исследования
	Актуальна тема для науки	Просматривается новизна исследований.	Соответствует сути пед. науки	Соответствует предмету исслед.	Налицо логичность формулировки	Широк охват предмета исследований.	
1. Исследовательские методы как фактор интеллектуального развития школьников	да	да	да	да	да	нет	Ничего не стоит поправлять
2. Способы организации деятельности исследовательского характера с младшими школьниками	да	да	да	да	да	нет	Ничего не стоит поправлять
3. Воспитание любви к родному краю у младших школьников	да	нет	да	нет	нет	да	Уточнить: «Методы и средства.....»
4. Работа учителя с неблагополучными семьями	неясна	нет	нет	нет	нет	да	Уточнить: «Способы взаимодействия...»
5. Формирование познавательных интересов младших школьников в познавательной деятельности	неясна	неясно	неясно	нет	нет	да	Факторы формирования интереса младших школьников к познавательной деятельности
6. Развитие творческих способностей школьников на уроках русского языка	неясна	неясно	неясно	нет	нет	да	Уточнить: «Способы... средствами письменной (устной) речи»
7. Возможности использования элементов теории вероятности на уроках математики в начальной школе	неясна	неясно	неясно	нет	нет	да	Изменить: «Место и способы использования...»
8. Работа над загадкой как форма развития речи младших школьников	неясна	неясно	неясно	нет	нет	да	Назвать: «Загадка как средство развития речи младших школьников»

9. Логические задачи как средство развития логического мышления на уроке математики в начальной школе	да	да	да	да	да	нет	Ничего не стоит поправлять
10. Обучение «диалогу с автором» на уроках литературного чтения в начальной школе	да	да	да	да	нет	да	Уточнить: «Способы обучения ...

Как показывает наш табличный анализ формулировок тем дипломных работ, только 3 из 10 безупречны. Большая же часть имеет существенные недостатки. Из приведенных в таблице 10 –ти тем, 5 невозможно оценить из-за неадекватности темы науке, в поле которой ведется исследование. 7 тем слишком широки для дипломной работы и невыполнимы. Актуальны 5 тем, ориентированы на новизну лишь 4 темы. Налицо нелогичность формулировки у 7-ми тем. Соответствуют предмету исследования 4 темы. В формулировке не стоит ничего изменять лишь в 3-х темах.

Таблица 3

**Итоги осмысления качества методологического аппарата
(из 10 просмотренных дипломных работ)**

Перечень методологических категорий (понятий из методологического аппарата)	Ошибки, обнаруженные в процессе изучения и анализа дипломных работ и количество человек их допустивших				
	Отсутствие данного элемента методологического аппарата	Несоответствие формулировки теме исследования	Нелогичность формулировки по отношению к цели	Несоответствие формулировки гипотезе исследования	Уход от сути исследовательской деятельности, на учебную
1. Обнаруженное противоречие	8				
2. Проблема, порожденная противоречием	7				
3. Тема исследования			4		6
4. Актуальность исследования	5	6		7	6
5. Объект исследования		7	5	4	7
6. Предмет		6	5	4	5
7. Цель исследования		5		6	5
8. Гипотеза исследования		6	6		6
9. Задачи исследования		4	7	5	5
10. Защищаемые положения	10				
11. Значение для науки	10				
12. Значение для практики	10				

Таким образом, обнаруживается урезанность методологического аппарата. Отсутствие значимых звеньев: противоречий, проблемы, актуальности, защищаемых положений, значения для науки, значения для практики. Все это делает исследование незавершенным, нена-

учным. Теряется смысл включения в исследовательскую деятельность для выполнения выпускных квалификационных работ.

При наличии таких недостатков исчезает логичность при выстраивании методологического аппарата. Особенно это касается гипотезы, которая формулируется совершенно по другому поводу, чем тот, на который указывает тема, отсюда тема и суть эксперимента не совпадают. Значит, вся работа не имеет научной ценности. Все это особенно ярко проявляется, когда студент не в состоянии грамотно публично защитить результаты своих бессистемных, а порой бессмысленных исследований.

Далее очевидно имеет смысл сопоставление формулировок методологических категорий в выпускных квалификационных работах по степени их адекватности избранной теме исследования и заявленной цели.

Таблица 4

Формулировки методологических категорий из конкретной магистерской диссертации со значительными неточностями и оценочные замечания к ним

Методологические категории	Относительно неадекватные формулировки методологического аппарата магистерской диссертации	Оценочные замечания автора статьи
1.Обнаруженное противоречие		В диссертации указание на противоречия отсутствует
2.Проблема исследования		Проблема не сформулирована
3.Тема исследования, указывающая на актуальность	Формирование готовности будущего педагога к осуществлению нравственного воспитания школьников	Формулировка темы не корректна, не указывает на предмет исследования
5.Объект исследования	Образовательная среда вуза как фактор формирования готовности студентов к нравственному воспитанию школьников	Объект четко не выделен. Это, скорее всего, процесс формирования готовности студентов к ...
6.Предмет исследования, о котором будет получено новое знание	Процесс формирования готовности студентов к нравственному воспитанию школьников, осуществляемой в образовательной среде среднего профессионального образования педагогического профиля	Это формулировка объекта. Аспект объекта для предмета не выделен
7. Цель с ориентиром на предмет в поле объекта	Выявить ценностное содержание и специфику процесса формирования нравственной готовности студентов в образовательной среде среднего профессионального образования педагогического профиля, обосновав условия ее формирования в единстве воспитания и самовоспитания будущего педагога	Цель принято начинать словом выявление. Данная цель не соответствует ни сформулированной теме, ни предмету. Процесс формирования готовности осуществляется формами, методами, приемами, средствами. Их эффективность и следует выяв-

		лять.
8. Гипотеза исследования, вытекающая из цели	Процесс формирования нравственной готовности студентов будет эффективным при реализации условий: 1/ разработка и систематическое проведение диагностики уровня готовности будущего педагога к осуществлению нравственного воспитания в школе; -2/обеспечение системного подхода в формировании готовности будущего педагога к осуществлению нравственного воспитания школьников через разработку специальной программы; 3/ учебной деятельности, воспитания и самовоспитания через усиление воспитательного потенциала учебного процесса и общественную жизнь нравственной направленности	Гипотеза многоаспектна, выходит за рамки заявлен – ных предмета и цели исследования, порой некорректна. При этом она не отражает новизну вклада исследователя. Заявлено в теме: «Формирование готовности будущего педагога к осуществлению нравственного воспитания школьников», а в гипотезе: «Процесс формирования нравственной готовности студентов»
9. Задачи исследования, сориентированные на цель и гипотезу	1. Изучить проблему исследования в философской и педагогической литературе. 2. Обосновать сущностно-содержательную и структурно-функциональную характеристику готовности будущего педагога к осуществлению нравственного воспитания в школе. 3. Спроектировать и реализовать на практике в образовательной среде ССУЗа программу формирования готовности будущего педагога к осуществлению нравственного воспитания, обеспечивающую продуктивное становление в активной позиции обучающихся. 4. Провести экспериментальную проверку условий формирования готовности будущего педагога к осуществлению нравственного воспитания школьников	Задачи нередко отходят от цели и гипотезы, упущена задача разработки методических рекомендаций. Не ставится задача разработки конкретных новых педагогических способов (форм, методов, приемов). Нет указаний на конкретные условия, экспериментальную проверку которых будут проводить

Таблица 5

Формулировки методологических категорий из магистерской диссертации с значительными неточностями и оценочные замечания к ним

Методологические категории	Относительно адекватные формулировки методологического аппарата магистерской диссертации	Оценочные замечания автора статьи
1. Обнаруженное противоречие	Противоречие между актуальностью реализации разноразовного обучения, его привлекательностью для педагогов, с одной стороны, и традиционной, предметноценной, с другой.	Противоречие сформулировано некорректно
2. Проблема исследования	Каким образом применять форму педагогического погружения для оптимизации процесса организации разноразовного обучения студентов педагогического колледжа и, если возможно, то каким образом?	Проблема сформулирована некорректно
3. Тема исследования	Педагогическое погружение как форма организации разноразовного обучения студентов педколледжа	Формулировка темы корректна, актуальна

5.Объект исследования	Объектом исследования является процесс разноуровневого обучения, организованный в форме педагогического погружения.	Формулировка корректна
6 . Предмет исследования	Предмет исследования: способы эффективной организации разноуровневого обучения через форму педагогического погружения.	Формулировка корректна
7. .Цель исследования	Выявление эффективных способов организации разноуровневого обучения студентов педколледжа через форму педагогического погружения.	Формулировка корректна
8. Гипотеза исследования, вытекающая из цели.	Гипотеза: разноуровневое обучение будет успешно обеспечено формой педагогического погружения, если познавательный процесс будет организован с помощью метода проблемного изложения, эвристического и исследовательского методов. При этом группе студентов, включенной в педагогическое погружение, должна быть обеспечена активная позиция в деятельности от целеполагания до рефлексии; на занятии обеспечена свобода выбора студентами видов, способов, темпа деятельности в соответствии с их интересами, уровнем знаний; на занятиях складываются паритетные отношения между всеми участниками познавательной деятельности; созданы условия для мониторинга динамики результативности познавательной деятельности каждого студента и преподавателя.	Гипотеза соотносится с целью и предметом исследования, отражает новизну в организации пед-процесса
9.Задачи исследования , сориентированные на цель и гипотезу)	1.Изучить и проанализировать освещенность идеи педагогического погружения в психологической, педагогической и методической литературе. 2.Выявить сущность и систему известных в опыте способов реализации разноуровневого обучения. 3.Выявить сущность и способы реализации педагогического погружения как формы организации разноуровневого обучения студентов педколледжа. 4.Экспериментально проверить эффективность разноуровневого обучения через форму педагогического погружения на занятиях по иностранному языку в педколледже. 5.Разработать методические рекомендации по использованию педагогического погружения как формы организации разноуровневого обучения студентов педколледжа.	Задачи адекватны цели, гипотезе, учтены все основные требования в их формулировке

Таблица 6

Сопоставление формулировок методологических категорий из конкретных дипломных работ и оценочные замечания к ним

Методологические категории	Формулировки из конкретных дипломных работ и оценочные замечания к ним			
	Относительно неадекватные формулировки методологического аппарата дипломных работ	Оценочные замечания автора статьи	Относительно адекватные формулировки методологического аппарата дипломных работ	Оценочные замечания автора
1.Обнаруженное про-		Формулировка отсутствует		Формулировка отсутствует

творче- чие				ствует
2.Проб- лема ис- следова- ния, по- рож- денная противо- речием		Формули- ровка отсутст- вует	Проблема исследова- ния:» «Каким образом следует совершен- ствовать формы и ме- тодов работы учителя начальных классов с неблагополучными семьям?»	
3.Тема исследов- ания	«Формирование эмоциональ- но- ценностных качеств у учащихся ПУ при обучении их в кружке «Ручное ткачест- во»»	Лучше сформу- лировать : «Способы формирова- ния ...	Формы и методы рабо- ты учителя начальных классов с неблагополуч -ными семьями	Не прослежив- ается новизна
5.Объ- ект исследо- вания.	Процесс обучения учащихся начального профессиональ- ного образования технике ручное ткачество на занятиях кружка	Не соответству- ет теме	Процесс воспитатель- ной работы учителя на- чальных классов с не- благополуч- ными семьями.	Соответ- ствует теме
6.Пред- мет исследов- ания .	Содержание, средства и ме- тоды обучения, учащихся 1 курса профессионального училища №5 в кружке «Руч- ное ткачество»	Не соответству- ет теме	Формы и методы работы учителя началь- ных классов с неблаго- получными семьями.	Верно, ес- ли с темой согла- иться
7.Цель исследов- ания	Разработка методики обуче- ния учащихся ПУ в кружке «Ручное ткачество» и прове- дение опытно- эксперимен- тальной работы по выявле- нию эффективности форми- рования эмоционально- ценностных качеств учащих- ся, разработка творческого проекта по специализации «Проектирование лестнич- ных пролётов с разработкой их конструктивного и цвето- вого решения»	Цель со- вершенно уводит от темы, тем более не- верно сформули- рованной	Выявление системы эффективных форм и методов работы учите- ля начальных классов с неблагополучными семьями	Верно, ес- ли с темой согла- иться
8. Гипо- теза ис- следова- ния , вы- текающая из це- ли.	Если процесс обучения уча- щихся 1 курса профессио- нального училища №5 будет основан на разработанной нами программе и отобран- ных методов обучения, то формирование эмоциональ- но- ценностных качеств уча- щихся будет более эффектив- ным	Гипотеза фактиче-ски не сформу- лирована ибо никак не декла- рирована «разрабо- танная нами программа». Не соответ-	Наиболее эффек- тивными формами и методами работы учи- теля начальных классов с неблагополучными семьями будут такие формы и методы, кото- рые включают родите- лей из неблагополуч- ных семей в активную деятельность по созда-	Гипотеза адекватна цели ис- следова- ния и теме

		ствуется теме	нию благоприятных условий для воспитания детей в школе и дома	
9. Задачи исследования, сориентированные на цель и гипотезу	1. Проанализировать учебно-методическую литературу по теме исследования. 2. Разработать учебно-методический комплект для занятий кружка «Ручное ткачество» и - средства контроля и оценки учебных достижений учащегося. 3. Провести педагогический эксперимент по выявлению сформированности знаний, умений и силы воли у учащихся. 4. Разработать проектное решение лестничного пролёта. 5. Разработать и изготовить творческий проект в технике гобелен	Задачи ориентируют не на научный поиск, а на разработки не проведенных экспериментально множества программ, планов и т.п. Тема при этом осталась забытой	1. Изучить проблему работы с неблагополучными семьями в психолого-педагогической литературе. 2. Проанализировать опыт работы учителей начальных классов с неблагополучными семьями. 3. Выявить систему эффективных форм и методов работы учителя начальных классов с неблагополучными семьями. 4. Создать методические рекомендации по работе с неблагополучными семьями и экспериментально их проверить	Задачи адекватны цели и гипотезе, но в рамках дипломной работы недостижимы

Приведенные в таблицах примеры типичны, они иллюстрируют основные ошибки в формулировании методологического аппарата выпускных квалификационных работ и приводят к сомнению по поводу логической стройности работы и содержания ее главной части – комплексного педагогического эксперимента.

Наш опыт участия в работе ГАК при защите студентами и магистрами выпускных квалификационных работ показывает, что большинство студентов не могут осмысленно отвечать на вопросы членов комиссии именно потому, что не осознают связи их методологического аппарата, нередко надиктованного научным руководителем, и содержанием своей исследовательской деятельности.

Размышляя над причинами такого явления, мы пришли к следующим выводам.

Во первых, сказывается отсутствие специального курса по методологии исследований в учебном плане как педагогического вуза, так и магистратуры.

Во-вторых, сущность курсовой и дипломной работы до сих пор неверно сводится к работе, направленной на углубление ранее приобретенных знаний и на раскрытие некой, уже известной науке, темы. Необходимо же ориентироваться на получение новых (хотя бы на эмпирическом уровне) знаний. Ибо конечный продукт исследовательской деятельности – новые знания.

В-третьих, и это самое важное, из-за игнорирования роли методологического аппарата исследования ко многим преподавателям и студентам не пришло ощущение подлинного интереса, непременно сопровождающего исследовательский процесс, повышающего работоспособность, усиливающего стремление «докопаться до сути», мобилизующего творческие способности и эмоциональную, волевую и деятельностьную сферы личности. Ведь исследование в человеческой природе дано человеку на генном уровне и используется им с первых жизненных движений до кончины. Иначе человек не смог бы сохраниться как гомо сапиенс.

Наше исследование еще раз подтвердило мысль, что осмысленно выстроенный методологический аппарат исследования - важнейших фактор повышения качества выпускных квалификационных работ студентов. Благодаря ему возникает познавательный интерес, уясняется личностный смысл исследовательской деятельности, подбираются адекватные методики исследования с высокой валидностью, растет методологическая грамотность, развивается способность к методологической рефлексии.

The article reveals the essence, the property and the importance of methodological characteristics of research on the basis of information and scientific search. The formulas of methodological categories in final qualifying works are compared according to the degree of their adequacy to the selected theme and the declared purpose of the research. It is with deep arguments proved that intelligently built methodological mechanism of research is the major factor of improving final qualifying works of students. Thanks to it there arises an educational interest, the sense of research activity is understood, adequate techniques of research are chosen, the ability to a methodological reflection is developed.

The key words: research work, methodological characteristics of research, a methodological mechanism of research, methodological literacy, a methodological reflection, final qualifying works.

Список литературы

1. Краевский В. В., Бережнова Е. В. Методология педагогики : новый этап: учебное пособие для студ. высш. учебн. заведений. М.: Изд. центр «Академия», 2006. 400с.
2. Краевский В.В. Педагогика на книжной полке и в студенческой тетради// Ж. Педагогика . № 6, 2003г.
3. Кузин Ф.А. Кандидатская диссертация: методика написания, правила оформления и порядок защиты. VI., 1998.
4. Логика научного исследования / отв. ред. П. В. Копнин, М.В. Попович. М., 1965.
5. Новиков А.М. Наука и практика сегодня // Высшее образование в России . № 6, 2006 С. 16 -20.
6. Новиков А.М. Методология образования. М.: «Эгвес», 2002.
7. Савенков А. И. Каждый от природы -исследователь // Первое сентября. 24 марта, № 6, 2007 . С. 8
8. Юдин Э. Г. Системный подход и принцип деятельности: методологические проблемы современной науки. М., 1978. С. 52.

Об авторе

Р.А. Островская - канд. пед. наук, доцент Брянского государственного университета им. академика И.Г.Петровского, bryanskgu@mail.ru.

УДК -378.140.42

ОСНОВЫ ДИАГНОСТИКИ УРОВНЯ ГОТОВНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ К ОСУЩЕСТВЛЕНИЮ ГРАЖДАНСКО - ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ УЧАЩИХСЯ

Сидорина М. С. , Ермакова Н. А.

Статья написана на основе эмпирических исследований эффективности методов диагностики готовности будущего учителя, студента колледжа, к осуществлению гражданско-патриотического воспитания учащихся. В статье приводится содержание анкет и результаты их обработки при выявлении уровня готовности студентов педагогического колледжа к гражданско-патриотическому воспитанию школьников трех видов: личностной, содержательной и процессуальной готовности.

Ключевые слова: систематическое диагностирование, методики диагностики готовности к гражданско-патриотическому воспитанию, компоненты готовности к деятельности, личностная готовность, содержательная готовность, процессуальная готовность, гражданская ответственность, гражданский долг, социальная активность, правовая культура.

Среди педагогических условий, обеспечивающими эффективное формирование готовности студентов к гражданско-патриотическому воспитанию учащихся, одним их важнейших является разработка методик диагностики на основе ее сущностно-содержательной и структурно-функциональной характеристики и систематическое диагностирование уровня сформированности готовности будущего учителя к осуществлению гражданско-патриотического воспитания учащихся.

Готовность студентов педагогического колледжа к гражданско-патриотическому воспитанию школьников понимается нами как комплекс знаний, умений и практических навыков, позволяющих будущему учителю успешно осуществлять деятельность по гражданско-патриотическому воспитанию школьников, и совокупность профессиональных и личностных качеств, взглядов и убеждений, сформированных на основе принятия личностью патриотизма как нравственной ценности.

Известны три вида готовности к деятельности, в том числе гражданско-патриотической направленности. Это личностная готовность, содержательная готовность и процессуальная готовность [4].

Компоненты, показатели и направления диагностики личностной готовности представлены в таблице 1.

Таблица 1

Характеристика компонентов личностной готовности студентов к осуществлению гражданско-патриотического воспитания в школе и основные направления диагностики ее уровня

Компоненты готовности	Показатели личностной готовности к осуществлению гражданско-патриотического воспитания в школе	Основные направления диагностики
1.Общественная направленность личности студента	Активность в учебе, осознание ее общественной значимости, умение устанавливать социальные контакты и организовывать общественно - полезную деятельность	Знание истории, принятие культуры своего народа, участие в общественной жизни колледжа, города, страны, успеваемость по гуманитарным предметам
2. Социальная активность	Мера участия человека в решении общественно значимых задач, проявляющееся в отношениях к обществу, труду, собственности, к другим людям и к самому себе	Количественное проявление активности как результат гражданской деятельности; качественное проявление активности как ценностные ориентации и мотивы включения в гражданскую деятельность.
3. Гражданский долг	Осознанная система гражданских требований общества к личности, вызванных потребностями и конкретными целями и задачами исторического развития	Понимание и осознанное выполнение гражданских обязанностей, накладываемых на человека обществом и государством (приоритет общественно-го)
4. Гражданская ответственность	Свойство личности, характеризующееся стремлением и умением оценивать свое поведение с точки зрения пользы или вреда для общества, соизмерять свои поступки с господствующими в обществе требованиями, нормами, законами, соотносить потребности с реальными возможностями	Осознание и разумное использование своих прав и обязанностей, осознание гражданского долга; осознание ответственности за последствия своей деятельности и поведения.
5. Правовая культура	Осознание личностью себя гражданином с принятием соответствующих политических, социальных, экономических, куль-	Знание и соблюдение прав и обязанностей гражданина, осознание их единства, правильная их реализация

	турных прав и обязанностей; уважительным к ним отношением и точным соблюдением правовых отношений и законов	через уважительное к ним отношение и принятие
6. Личная свобода	Способность личности иметь свои высоко нравственные убеждения, адекватно отражающие ее личные и общественные интересы, возможность поступать в соответствии с этими убеждениями	Суждения об окружающей обстановке, общественно-политической жизни, способность к свободе выбора решений и путей достижения цели. Умение высказать и отстоять свою точку зрения, самокритичность
7. Гражданское достоинство	Совокупность гражданских качеств, позволяющих стремиться активно влиять на власть. Оценка этих качеств самой личностью и общественным мнением	Действия студента в разных социальных ситуациях; его реакции; оценка политических событий, самооценка
8. Политическая культура	Качество практической деятельности в которой реализуются политические взгляды, убеждения, ценности, нормы политической жизни человека	Знание ценностей, идеалов, символов, традиций; ориентация на здоровый образ жизни, политическая культура и информированность
9. Патриотическое и национальное самосознание	Чувство любви к Родине, своему народу, гордость за свою страну, деятельность, направленная на служение интересам Отечества, уважение при этом суверенитета и национальной гордости других народов	Активность, направленная на благо города, страны, народа. Дружественное отношение к другим народам, национальностям, их культуре, религии.

Содержательная готовность характеризуется наличием определенных научно-теоретических и методических знаний, необходимых будущему педагогу для осуществления гражданско-патриотического воспитания детей различного возраста. Для определения уровня содержательной готовности студентов педагогического колледжа к осуществлению гражданского воспитания нами сформулированы следующие показатели:

- Студент осознает социальную значимость гражданско-патриотического воспитания подрастающего поколения.
- Имеет устойчивый интерес к осуществлению данной воспитательной работы.
- Правильно определяет цели, задачи способы и перспективы педагогической деятельности по гражданско-патриотическому воспитанию.
- Имеет системные знания о содержании, формах, методах работы по решению задач гражданско-патриотического воспитания школьников.
- Занимается самообразованием по вопросам гражданско-патриотического воспитания детей школьного возраста.
- У студента хорошо развиты конструктивные, проектировочные, организаторские и коммуникативные, суггестивные умения.

Процессуальная готовность характеризуется наличием практических умений и навыков, необходимых для осуществления гражданско-патриотической работы с детьми. Ими являются следующие умения:

- Правильно определять цели и задачи педагогической деятельности, направленной на решение задач гражданско-патриотического воспитания.
- Грамотно отбирать формы, методы и приемы гражданско-патриотического воспитания детей различного возраста.
- Учитывать единство требований к детям со стороны педагогов, родителей и общественности.
- Использовать творческий подход в этой деятельности, т.е. комплексно, вариативно применять имеющиеся знания и умения.
- Реализовывать на практике принципы индивидуального и дифференцированного подходов.

- Предвидеть и прогнозировать результаты профессиональной деятельности: анализировать и использовать опыт других педагогов, внедряя его в свою практику, с учетом специфики различного возраста.

На основе качественно-количественной характеристики и взаимодействия основных признаков, достаточно устойчивых и типичных для каждого вида готовности будущих педагогов к деятельности, были разработаны критерии для трех уровней развития готовности будущих педагогов к осуществлению гражданско-патриотического воспитания: высокий, средний, низкий. Для определения уровня готовности была составлена диагностическая программа, направленная на определение состояния личностной, содержательной и процессуальной готовности будущих педагогов к осуществлению гражданского воспитания. Она позволяет целенаправленно изучать эффективность учебно-воспитательного процесса по формированию готовности будущих педагогов к исследуемому виду деятельности, определять динамику происходящих изменений [4].

Таблица 2

Диагностическая программа для выявления состояния готовности студентов к осуществлению гражданско-патриотического воспитания школьников

Показатели готовности	Критерии оценки готовности на соответствующих уровнях	Возможные методы диагностики
Личностная готовность	Высокий уровень. Активно участвует в общественной жизни колледжа, города, области; активен в учебе, легко устанавливает социальные контакты, умеет воодушевлять на общественно значимую деятельность; отлично знает права и обязанности человека и гражданина. Умеет высказать и отстаивать свою точку зрения; самокритичен, требователен, настойчиво работает над собой; выполняет требования коллектива, соблюдает правила и нормы поведения, требует этого от других. Средний уровень. Участвует в общественной жизни колледжа, города, области; в учебе иногда бывает пассивен, но отношение положительное, осознает ее общественную значимость, взаимоотношения с членами группы ровные, умеет установить контакт, но организовать деятельность получается при волевых и эмоциональных усилиях, знает свои права и обязанности. Старается выполнять требования коллектива, соблюдать правила и нормы поведения общества. Гражданская активность эпизодическая. Низкий уровень. Участвует в общественной жизни колледжа, города, области только под давлением педагога или коллектива; в учебе пассивен, социальные контакты устанавливает с определенным кругом, практически не осознает свои конституционные права и обязанности, допускает отклонения в соблюдении правопорядка, нуждается в дополнительном контроле со стороны педагогов и классного руководителя. Студент граждански пассивен.	Анкетирование, самооценка, самохарактеристика, экспертные оценки; наблюдение, беседа с преподавателями и студентами
Содержательная готовность	Высокий уровень, Студент обладает достаточно полным объемом совокупности	Анкетирование, анализ

товность (характеристика фонда знаний по проблеме гражданско-патриотического воспитания)	общенаучных, общекультурных, психолого-педагогических, методических и творческо-практических знаний, необходимых для осуществления гражданско-патриотического воспитания; наблюдается прочный интерес к педагогической деятельности; устойчивая интеллектуальная потребность в саморазвитии, систематическое изучение соответствующей литературы. Усвоение понятий, понимание и применение научной терминологии на высоком уровне. Средний уровень. Студент обладает совокупностью общенаучных, общекультурных, психолого-педагогических, методических, творческо-практических знаний, необходимых для осуществления гражданско-патриотического воспитания; интеллектуальная потребность в саморазвитии иногда проявляется. Степень усвоения научных понятий, их понимание и применение на среднем уровне. Владеет методикой гражданско-патриотического воспитания, ориентируется в степени эффективности различных форм, методов и приемов гражданско-патриотического воспитания . Низкий уровень. Знаний у студента, необходимых для осуществления гражданского воспитания недостаточно; потребность в саморазвитии проявляется периодически при дополнительном контроле педагогов и классного руководителя. Степень усвоения понятий и применение научной терминологии на низком уровне; к профессии педагога отношение индифферентное. Студент не владеет методикой гражданско-патриотического воспитания детей, не ориентируется в формах, методах и приемах гражданского воспитания.	ответов на заданиях, зачетах, экзаменах, анализ творческих письменных работ (рефератов, педагогических проектов, конспектов занятий и развлекательных мероприятий); самооценка
Процессуальная готовность (полнота усвоения содержания умений осуществлять гражданско-патриотическое воспитание детей различного возраста на практике)	Высокий уровень. Представляет собой эталон для студентов, который характеризует активное отношение к гражданскому воспитанию и систематическое творческое участие в нем; при этом преобладают такие мотивы, как «гражданский и профессиональный долг», общественная значимость. Знания методики гражданско-патриотического воспитания глубоко осознанны, систематизированы. Свою жизнь связывают только с образовательной и воспитательной деятельностью. Средний уровень. Студенты осознают важность работы по гражданско-патриотическому воспитанию подрастающего поколения. Знания содержания гражданско-патриотического воспитания осознанны, но не систематизированы, однако уверенно используются в работе. Стремятся к изучению передового педагогического опыта , умеют анализировать и отбирать из прошлого опыта приемы и способы организации общения и деятельности по гражданско-патриотическому воспитанию, однако оригинальных способов решения задач не выдвигают. Низкий уровень. Осознают значимость гражданско-патриотического воспитания, но деятельность ситуативна. Студенты недостаточно активны и ответственны, не всегда умеют устанавливать не-	Наблюдение за деятельностью студента в процессе обучения и в период педагогической практики; экспертные оценки документации по итогам педагогической практики; самооценка; характеристика; беседы с подколлективом с места прохождения практики, со студентами по итогам педагогической прак-

	обходимые отношения с окружающими. Знания о содержании, формах и методах работы по гражданскому воспитанию бессистемны, не всегда выступают руководством к действию. Предпочитают работать по установленным стандартам, стремятся к исполнительству.	тики.
--	--	-------

Названные и охарактеризованные виды готовности к деятельности гражданско-патриотической направленности определили основные направления диагностики уровней готовности студентов к реализации гражданско-патриотической работы в школе.

Решая проблему формирования готовности студентов к осуществлению гражданско-патриотического воспитания, мы пришли к следующей программе констатирующего эксперимента.

Цель эксперимента: Выявление первичного уровня готовности студентов по трем компонентам: личностному, содержательному, процессуальному

Таблица 3

Программа констатирующего эксперимента по выявлению первичного уровня готовности к осуществлению гражданско-патриотического воспитания учащихся

Цель эксперимента	Этапы констатирующего эксперимента	Методический инструментарий
Выявление первичного уровня готовности студентов по трем компонентам: личностному; содержательному; процессуальному	1. Выявление первичного уровня личностной готовности.	1. Анкетирование для изучения личностной готовности студентов к работе по гражданско-патриотическому воспитанию. 2. Наблюдение. 3. Беседы с преподавателями студентами.
	2. Выявление первичного уровня содержательной готовности.	1. Анкетирование для выявления содержательной готовности студентов к осуществлению гражданско-патриотического воспитания. 2. Наблюдение. 3. Беседы с преподавателями студентами.
	3. Выявление первичного уровня процессуальной готовности	1. Анкета «Проявление мотивов гражданского самосознания». 2. Наблюдение. 3. Беседы с преподавателями студентами.

Эксперимент проводился в естественных условиях учебно-воспитательного процесса Трубчевского профессионально-педагогического колледжа.

Изучение процессуального, содержательного и личностного компонентов готовности осуществлялось на основании бесед с преподавателями колледжа, беседы со студентами и данными анкеты, проведенной с целью изучения уровня содержательной готовности студентов к осуществлению гражданско-патриотического воспитания. Метод анкетирования реализовывался на основе анкет под названиями: «Проявление мотивов гражданского самосознания», «Гражданско-патриотическое воспитание», «Патриотизм и личность».

Анкета «Проявление мотивов гражданского самосознания»

1. Что побуждает Вас проявлять гражданскую активность (участие в выборах, работа в общественно-политических партиях, следить за политической жизнью страны и т.п.)?

- а) чувство долга;
- б) традиция, привычка;
- в) боязнь осуждения со стороны ближайшего окружения;
- г) побуждение к активности, пример родных и знакомых;
- е) воздействие телевидения, радио, газет, политическая реклама;
- ж) приверженность политической идее и желание ее победы;
- з) церковь;
- и) другое

2. Как Вы готовы отстаивать интересы своего государства?

- а) готов с оружием в руках защищать интересы Родины;
- б) не могу по причине болезни, возраста;
- в) меня это не касается, это дело профессионалов;
- г) любые проблемы буду решать только дипломатическим путем.

3. Согласны ли Вы с существующим мнением, что старшее поколение граждански активнее, чем современная молодежь?

- а) согласен;
- б) не согласен;
- в) затрудняюсь ответить.

4. Что для Вас означает «быть патриотом»?

- а) любить свою Родину;
- б) гордиться Родиной;
- в) проявлять гражданскую активность;
- г) защищать Родину;
- д) любить свой дом;
- е) быть гражданином;
- ж) другое.

5. Считаете ли Вы себя патриотом?

- а) да;
- б) нет;
- в) затрудняюсь ответить.

На этапе констатирующего эксперимента было выявлено, что будущие учителя с низким уровнем развития процессуального компонента как в контрольной, так и в экспериментальной группе составляют большинство – 86%, 14 % составили студенты со средним уровнем развития содержательного компонента, укажем, что как правило, это студенты из городских школ.

Анкета «Гражданско-патриотическое воспитание»

Цель: выявить уровень содержательной готовности студентов к осуществлению гражданско-патриотического воспитания

Вопросы:

- 1. Какую профессию осваиваете?**
- 2. Что такое, на ваш взгляд, гражданско-патриотическое воспитание?**
- 3. С какого возраста необходимо осуществлять гражданско-патриотическое воспитание и вообще нужно ли это?**
 - а) с момента рождения человека;
 - б) с дошкольного возраста;
 - в) с младшего школьного возраста;
 - г) подросткового возраста;
 - д) со старшего школьного возраста.

4. Как Вы готовитесь к осуществлению гражданско-патриотического воспитания учащихся?
 - а) читаю соответствующую литературу;
 - б) воспитываю в себе патриотическое сознание и чувства патриота;
 - в) стараюсь осваивать все то, что предлагают мои преподаватели;
 - г) путешествую по стране, узнаю ее народ и природу;
 - д) стараюсь быть в курсе политических и экономических проблем России и других стран;
 - е) другое.
5. Оцените свой уровень готовности к гражданско-патриотическому воспитанию школьников?
 - а) высокий;
 - б) средний;
 - в) низкий.
6. Какие можете предложить средства, формы и методы гражданско-патриотического воспитания детей.
 - а) политические митинги, шествия, демонстрации;
 - б) конференции военно-патриотического содержания;
 - в) праздники патриотического содержания;
 - г) детские военизированные игры;
 - д) школьные смотры строя и песни;
 - е) экскурсии «Моя родина»;
 - ж) коллективные творческие дела, направленные на заботу об участниках боев за интересы России;
 - з) защита проектов «Россия будущего», «Свободные школы России».
 - г) выставки «Генеалогическое древо моей семьи».
 - д) другое.
7. Считаете ли Вы, что для проведения успешной работы по патриотическому воспитанию Вам необходимо овладеть дополнительными знаниями?
8. Каких знаний о России у вас недостает?
 - а) исторических знаний;
 - б) знаний о культуре российских народов;
 - г) языковедческих знаний;
 - д) природоведческих знаний;
 - е) географических знаний;
 - ж) другое:

По компоненту «содержательная готовность» к осуществлению гражданско-патриотического воспитания, по результатам обработки данных, среди студентов экспериментальной группы были получены такие результаты:

Высокий уровень – 20 % . Средний уровень – 40 %. Низкий уровень – 40 %

Анкета « Патриотизм и личность»

Цель: выявить уровень личностной готовности будущих педагогов к осуществлению гражданско-патриотического воспитания

Вопросы и ответы

1. Ваш возраст?
2. Какой Вы национальности?
3. Насколько глубоко вы знаете свою родословную?
 - а) только о родителях;
 - б) до второго поколения (дедушки, бабушки и их родные)
 - в) до третьего поколения (прадедушка к прабабушка)

г) до пятого - шестого поколения

4. Рассказывали ли Вам ваши родители о Вашей Родине, ее истории и что конкретно:

- а) сказки и рассказы;
- б) о знаменитых людях, героях, умельцах родного края;
- в) о культуре, истории родного края и живущих в нем народов;
- г) ничего не рассказывали.

5. Считаете ли Вы Вашу семью благополучной?

- а) в экономическом плане
- б) в психологическом плане
- в) в культурном плане
- г) во всех планах благополучной.
- д) во всех планах неблагополучной.

6. Хранятся ли в Вашей семье памятные реликвии?

- а) фотографии, портреты, письма, дневники с воспоминаниями;
- б) предметы быта, музыкальные инструменты;
- в) одежда, личные вещи;
- г) украшения, награды, документы.

7. Думая о Родине, государстве. Какое понятие Вы предпочитаете?

- а) вся наша планета;
- б) Европа;
- в) Россия;
- г) Брянская область;
- д) город;
- е) дом, двор, улица.

8. Ощущаете ли Вы себя гражданином?

- а) России;
- б) другого государства;
- в) затрудняюсь ответить.

9. Испытываете ли страх за будущее? Если да, то по какому поводу?

- а) страх остаться без работы;
- б) страх остаться без жилья;
- г) другие страхи.

10. Как вы считаете, существует ли социальная пассивность молодежи?

- а) да.
- б) нет;
- в) затрудняюсь ответить.

11. Кто, на Ваш взгляд, влияет на формирование гражданской позиции и патриотических чувств молодежи?

- а) руководитель страной;
- б) партии;
- в) местное руководство;
- г) средства массовой информации;
- д) семья;
- е) воспитательно-образовательные учреждения.

12. Приходилось ли Вам лично сталкиваться с неприязнью к себе в связи с Вашей национальной принадлежностью?

- а) нет;
- б) да, в нашем городе;
- в) да, в других республиках;
- д) да, в других регионах России.

13. Есть ли национальность, к которой Вы, лично испытываете

неприязнь?

- а) есть;
- б) нет;
- в) не могу разобраться в своих чувствах.

14. Как Вы считаете, что является причиной межнациональных розней и конфликтов?

- а) борьба за власть;
- б) этнические предрассудки, традиционная неприязнь;
- в) стремление народов к государственной независимости;
- г) последствия сталинской национальной политики (геноцид, депортация и т. д.);
- д) желание поднять статус одного народа за счет другого.

15. Что Вы делаете для развития своей гражданской позиции?

- а) ничего;
- б) пытаюсь разобраться в проблемах прав человека;
- в) активно слежу за политическими и общественными событиями в стране ;
- г) участвую в работе студенческого профкома;
- д) участвую в работе общественной организации;
- е) участвую в благотворительных акциях.

16. Как Вы понимаете следующие понятия.

- а) гражданский долг;
- б) чувство патриотизма;
- в) гражданские качества личности;
- г) патриотические качества личности

17. Какие личные качества Вы цените у себя и у своих товарищей?

18. Перечислите свои гражданские права.

19. Назовите обязанности для себя как патриота России.

После обработки полученных данных на начальном этапе можно было констатировать следующие результаты развития личностной готовности студентов на начало обучения в колледже:

- Студентов с высоким уровнем по критерию «личностная готовность» нет ни в контрольной, ни в экспериментальной группе.

- Студентов со средним уровнем по критерию «личностная готовность» в контрольной группе – 36%, в экспериментальной – 32%

= Студентов с низким уровнем по критерию «личностная готовность» в контрольной группе – 64%, в экспериментальной – 61%

Количественный анализ полученных результатов анкетирования показал, что несмотря на внешнее духовное и материальное благополучие семей студентов, на начало обучения 23% респондентов испытывали недоброжелательное отношение к ряду других национальностей, не знали как можно проявить свою гражданскую активность, а 70% — не смогли четко обозначить в чем состоит их гражданский долг, дать содержательную характеристику понятия «патриотизм».

В качестве примера приведем ответы некоторых студентов:

«Гражданский долг – обязанность гражданина участвовать в общественной жизни» (Вероника Г.), «Чувство патриотизма – безразличное отношение к своей стране» (Сергей А.).

В ходе бесед со студентами, классными руководителями о желании первокурсников участвовать в общественно-значимых делах чаще всего были получены отрицательные ответы. Классные руководители единодушно сошлись во мнении, что у студентов нет интереса к делам подобного рода.

Таким образом, наш констатирующий эксперимент указывает на необходимость развёртывания в педагогическом колледже системной работы по гражданско-патриотическому воспитанию будущих педагогов и научению их осуществлять гражданско-патриотическое воспитание школьников на основе активизирующих гражданско-патриотическую деятельность форм, методов и приемов.

The article is based on the results of empirical research in efficacy of methods for diagnosing a future teacher's, a college student's, preparedness for providing civic and patriotic education for students. The article contains questionnaires used to estimate the level of teachers' training college students' preparedness for civic and patriotic education of schoolchildren and their processing results. The research deals with three types of preparedness: personality preparedness, conceptual preparedness and procedural preparedness

The key words: *systematical diagnosing, techniques of diagnosing preparedness for civic and patriotic education, components of preparedness for activity, personality preparedness, conceptual preparedness, procedural preparedness, civic liability, civic duty, social activity, legal culture.*

Список литературы

1. Газман, О.С. Общественное гражданское воспитание: взгляд в будущее. // Советская педагогика. 1990. № 7. С. 38-44.
2. Государственная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2006-2010 годы». // Собрание законодательства Российской Федерации. 26 июля 2005 г., №23. С. 461.
3. Зверева Г.В. Подготовка будущих учителей к патриотическому воспитанию школьников / Г.В. Зверева // Педагогика. 2004. №7. С. 39-45
4. Лутовинов, В.И. Патриотическое воспитание подрастающего поколения / В.И. Лутовинов // Педагогика. 1997. № 3. С. 52-56.
5. Пешкова, Т.Н. Концепция воспитания студентов Трубчевского профессионально-педагогического колледжа / Т.Н. Пешкова, С.И. Филиппова. Трубчевск, ТППК. 2002. С.37

Об авторах

Сидорина М. С. – канд. пед. наук, доц. Брянского государственного университета им. академика И.Г. Петровского, bryanskgu@mail.ru.

Ермакова Н. А.- преподаватель Трубчевского профессионально-педагогического колледжа, bryanskgu@mail.ru.

ПСИХОЛОГИЯ

УДК-370.140.42

ПРОБЛЕМЫ ПОДГОТОВКИ ПСИХОЛОГОВ-КОНСУЛЬТАНТОВ ДЛЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ СЛУЖБЫ В ОБРАЗОВАНИИ

Г.Ф. Голубева

В статье описывается опыт работы по обучению психологов в рамках специализации «психологическое консультирование». Автор заостряет внимание на проблемах обучения психологов – консультантов: сложностях с организацией многоступенчатой и многопрофильной практикой студентов, ознакомлением их с широкой областью актуальных проблем обучения и воспитания в форме, которая наиболее приближена к работе специалистов, работающих на стыке психологической науки и практики современного образования; коллективным решением студентами задач, реально возникающих в современном образовании с учетом тех проблем, которые стоят перед психологической службой вуза и школы.

Ключевые слова: психологи – консультанты, психологическая служба, многоступенчатая и многопрофильная практика студентов, психолого-педагогического сопровождение, консультативная психологическая помощь.

Подготовка психологов для работы в сфере образования современной России за последние годы претерпела существенные изменения. Условно можно выделить два основных этапа этого процесса.

1. Для первого этапа характерно создание психологической службы и подготовке в короткие сроки большого количества психологов для работы в учебных заведениях. Появилось большое число краткосрочных программ подготовки психологов в основном из числа лиц, имеющих высшее педагогическое или высшее медицинское образование.

К достоинствам этих программ можно отнести высокую скорость подготовки специалистов, их ориентацию на максимально практическое использование полученных знаний непосредственно в реальной профессиональной деятельности. Серьезными недостатками таких форм подготовки традиционно считаются отсутствие серьезных теоретических знаний, крайне редуцированное собственное восприятие профессии, неспособность решать сложные проблемы, возникающие в ходе профессиональной деятельности, стремление к осуществлению административных функций и низкая мотивация к профессиональной деятельности практического психолога.

2. Сложившееся на первом этапе положение привело к появлению сравнительно большого числа факультетов в составе как педагогических, так и непедагогических вузов (в том числе и негосударственных). Практически во всех вновь созданных вузах гуманитарного направления есть и возникают психологические факультеты или отделения, многие из которых более или менее продуктивно готовят психологов для работы в сфере образования. На этом же этапе большинство научных центров, имеющих давние традиции и подготовленные профессиональные кадры преподавателей, также переходят к организации развернутых и гораздо более емких по содержанию программ переподготовки психологов для работы в учебных заведениях. Большинство таких программ предполагает наличие базового высшего (непсихологического) образования, имеет более систематический характер и большую продолжительность и реализуется, как правило, в заочной или очно-заочной форме обучения.

Научные конференции последних лет, посвященные проблемам образования и психологии, показывают, что для подготовки специалистов, способных быстро включиться в решение конкретных задач современного образования, необходимо организовать многоступенчатую и многопрофильную практику студентов. Будущие практические психологи должны постепенно ознакомиться с широкой областью актуальных проблем обучения и воспита-

ния подрастающего поколения в форме, которая наиболее приближена к работе специалистов, работающих на стыке психологической науки и практики современного образования. В качестве основной единицы организации такой практики мы видим коллективное решение студентами задач, реально возникающих в современном образовании, выбранных и сформулированных специалистом с учетом текущего учебного процесса на факультете и тех проблем, которые стоят перед психологической службой вуза в целом [3, 4].

Подготовка психологов в условиях современного образования предполагает обучение молодых людей, как правило не имеющих жизненного опыта и порой с трудом представляющих свое профессиональное будущее. Это отражается и на мотивации обучения, о чем свидетельствует ряд исследований в области как социальной психологии, так и психологии труда, и на представлениях будущих практических психологов о роли и функциях их профессиональной деятельности. Выбор профессии определяется в большей степени ее престижностью или популярностью, а не личностной заинтересованностью, потребностью стать полезным людям в трудные моменты их жизни или хотя бы желанием разобраться в проблемах этих людей [1, 2].

Опыт работы по обучению психологов на факультете психологии СЭИ Брянского государственного университета в рамках специализации «психологическое консультирование» позволил выявить ряд причин, препятствующих качественной подготовке студентов к профессиональной деятельности. Основная проблема в подготовке будущих психологов-консультантов заключается в отсутствии психолого-педагогического сопровождения студентов в рамках специальной психологической службы в вузе в целом и на факультете психологии в частности.

Целью данной статьи является сравнительный анализ проблем организации психологической службы в различных странах и обоснование возможных путей подготовки кадров для ее функционирования.

Среди направлений работы специальных служб для студентов в зарубежных вузах особо важными считаются консультирование и профессиональное руководство. Именно профессиональное руководство (так именуется профессиональная ориентация за рубежом), бурно развивающееся в странах с рыночной экономикой и по мере развития все больше внимания уделяющее изучению личностных проблем, связанных с планированием будущего и реализацией мер по его осуществлению, внесло серьезный вклад в развитие психологической службы в зарубежной высшей школе. Действительно, с ускорением технологических перемен в самых разных сферах труда расширился диапазон возможного выбора профессиональной карьеры и путей подготовки к ней. И это делает данный вид обслуживания особо актуальным, что признается во всем мире [5, 6, 8].

Особое место в работе консультантов, требующее серьезной психологической подготовки, занимает разрешение личностных проблем и затруднений студентов: эмоциональных срывов, любовных неудач, трудностей в установлении взаимоотношений с преподавателями, с однокурсниками, семьей, утрата уверенности в себе и правильности выбора своего будущего и т. д.

Нередко круг вопросов, требующих содействия специалистов, значительно шире, они выходят за рамки чисто психологического сопровождения. Это и проблемы здоровья, и вопросы финансовой помощи и содействия в трудоустройстве, и жилищные вопросы, и возможности для внепрограммной деятельности. Подобные неразрешенные проблемы, так или иначе, сказываются на психологическом самочувствии студентов.

Как правило, постоянной структуры, координирующей работу консультантов в вузах, не существует. Имеются различные подходы организации психологических служб в вузах. В небольших учебных заведениях назначают инструктора в области психологии или педагогики, которому вменяют в обязанности консультирование студентов по различным вопросам.

Отдельные вузы нанимают профессиональных консультантов, которые могли бы преподавать один или более курсов, связанных с консультированием. Часто эти работники отвечают за университетские программы тестирования. Предполагается, что они умеют поддер-

живать рабочие связи с местными психотерапевтами, психиатрами и работниками клиник. В крупных университетах учреждают консультативные офисы, в которых постоянно работают консультанты с полной или частичной нагрузкой. Помимо старшего консультанта, имеется штат сотрудников, занятых на постоянной или временной основе. Некоторые университеты предпочитают сертифицированных психологов-консультантов, другие привлекают к этой деятельности студентов старших курсов психологических факультетов, прошедших специальную подготовку в различных видах консультирования и осуществляющих психологическое сопровождение студентов под руководством супервизоров.

Исходя из вышеизложенного, можно утверждать, что консультативная психологическая помощь должна определяться штатно-должностной структурой психологической службы вуза и нормативно-правовой базой, регламентирующей деятельность внутренних и внешних консультантов.

Если консультирует представитель факультета (преподаватель), то эту деятельность называют рекомендацией или советом профессора (преподавателя), и, естественно, она касается вопросов учебы. Если в консультировании участвует психолог, деятельность именуется психологической консультацией и касается личностных проблем. При привлечении психиатра речь идет о пограничных состояниях, а деятельность относится к психиатрическому консультированию и т.д. Особую сложность в организации работы психологической службы представляет отсутствие квалифицированных психотерапевтов с базовым клинико-психиатрическим образованием, сертифицированным профессиональным сообществом в области медицинской психологии [7].

Опыт ведущих западноевропейских и американских вузов показывает, что помимо проблем организационно-финансового и материально-технического обеспечения служб психологической помощи студентам, определенные трудности возникают и в связи с распределением прав и обязанностей между консультантами и участниками этого процесса.

Ответственность за консультативную деятельность распределяется между представителями факультетов, консультирующими психологами, медперсоналом, администрацией, включая деканов, их помощников, и чиновниками, работающими со студентами, курирующими социальную, воспитательную, внеучебную сферу деятельности вуза.

Данные более чем двадцатилетней давности, касающиеся США, свидетельствуют, что только 5% университетов не включают консультирование в обязательную часть обслуживания студентов. Естественно, что в крупных университетах такая работа развернута лучше, а их администрация принимает на себя большую ответственность за ее организацию и качество (создание центров в общежитиях или служб консультирования в учебных корпусах; соотношение студентов к консультантам 3000 к 1) [5].

Главные проблемы в работе центров вузов – кадровое и финансовое обеспечение, размещение и поддержка со стороны администрации и коллектива вуза в целом. Другой проблемой, которая остро стоит в зарубежных вузах с развитой инфраструктурой психологической помощи, является отсутствие профессиональных ассоциаций, объединяющих всех консультантов колледжей и университетов. Так, в США большая часть университетских консультантов относится к отделу консультирующей психологии при Американской психологической ассоциации, которая принимает участие в подготовке консультантов-психологов к защите докторских диссертаций. Необходимо отметить высокий профессиональный уровень консультантов-психологов, входящих в Американскую психологическую ассоциацию. Младшие психологи-консультанты имеют как минимум магистерский диплом, консультанты управленческого высшего звена, как правило, являются докторами наук в данной области.

В России кандидатские и докторские диссертации по психологическому консультированию защищаются крайне редко (с 1992 по 2007 гг., по данным ВАК РФ, во всей России по специальностям 19.00.05 – социальная психология в сфере психологического консультирования защищено всего 19 кандидатских и ни одной докторской диссертации). Причем все защиты в данном направлении проходили в крупных психологических центрах, таких как Москва, Санкт-Петербург, Ярославль.

Если попытаться классифицировать функции консультирования, то в качестве основания можно использовать: решаемые проблемы, обслуживаемый контингент, процессы, происходящие в консультативном пространстве, цели работы психолога-консультанта. Многообразие решаемых задач отражено перечнем прилагательных, используемых в сочетании с термином «консультант» в зарубежной литературе: консультант по профессиям, по проблемам образования, по развитию, по вопросам поведения, по задачам приспособления к ситуации, по личностным проблемам, социальным, этическим, финансовым. Более того, для разных групп студентов может быть выделен специальный штат консультантов или служба приспособлена к их проблемам. Это иностранные студенты, живущие в студенческих общежитиях, женатые, инвалиды, неуспевающие, великовозрастные, восстановившиеся после ухода из вуза, имеющие финансовые затруднения, относящиеся к религиозным, расовым и другим меньшинствам и т.д.

Как видно из вышеизложенного, консультирование в сфере образования на любом уровне выходит за рамки решения сугубо психологических проблем. Как справедливо отмечает швейцарский ученый М. Рьерге, касаясь психологов в сфере образования, их следовало бы называть психосоциологами образования, поскольку за ними сохраняются и функции клиницистов и психометристов, и роль исследователей; в то же время на них возлагаются обязанности по содействию решений сугубо социальных проблем.

В условиях российской действительности подготовка психологов-консультантов должна осуществляться через магистратуру, при этом необходим специальный отбор обучающихся и формирование выпускающими кафедрами перечня спецдисциплин, направленных на приобретение студентами практических умений и формирование профессионально важных качеств будущих магистров, кандидатов и докторов наук в сфере консультативной психологии. Поскольку деятельность психолога-консультанта требует от специалиста в этой области прикладной психологии не только определенных личностных качеств и профессиональных знаний, но и умений профессионального взаимодействия с людьми. Так, использование им механизмов психологической защиты и копинг-стратегий, выбор деструктивных способов преодоления психологических барьеров и психоэмоционального напряжения препятствует осознанию и продуктивному разрешению трудностей этого взаимодействия. Поэтому в процессе подготовки будущих психологов-консультантов необходимо сформировать у них не только профессиональные знания и умения, но и выработать способы конструктивного преодоления возможных профессиональных трудностей в целях профилактики профессиональных деструкций, деформаций личности и сохранения психического и психологического здоровья профессионала.

The article tells of a working experience in training psychologists within the framework of the speciality "Psychological Consulting". The author views such problems of training consulting psychologists as difficulties in organizing multistage and diversified practice for students, in finding a form of teaching that closely approximates the real conditions under which specialists work at the crossing of modern education theory and practice through which students could get acquainted with urgent problems of education, get collectively involved in solving real-life problems emerging in modern education and look into the tasks which psychological services of institutions of higher education and schools undertake.

The key words: consulting psychologists, psychological service, multistage and diversified students' practice, psychological and pedagogical support, consulting psychological assistance.

Список литературы

1. Анцыферова Л.И. К психологии личности как развивающейся системы / Л. И. Анцыферова // Психология формирования и развития личности / Под ред. Л. И. Анцыферовой. М.: Наука, 1981. С. 3-19.
2. Барышева Т.Д. Проблема психологии как предмета преподавания в контексте психологического образования / Т.Д. Барышева // Ежегодник Российского Психологического общества. Материалы 3-го Всероссийского съезда психологов: в 8 т. СПб.: РПО, 2003. Т.1. С. 313-317.

3. Блинов А.О. Сравнительная характеристика параметров внешнего и внутреннего консультанта // Экономическая психология как теоретико-методологическая основа созидательной деятельности, маркетинговых исследований, рекламы и связей с общественностью / Под ред. Г.В. Ложкина, В.В. Спасенникова. Брянск: СЭИ БГУ, 2007. С. 32-39.

4. Голубева Г. Ф. Прогнозирование успешности освоения профессии психолога-консультанта с учетом личностных особенностей и балльно-рейтинговой оценки учебной деятельности студентов // Экономическая психология как теоретико-методологическая основа созидательной деятельности, маркетинговых исследований, рекламы и связей с общественностью / Под ред. Г. В. Ложкина, В. В. Спасенникова. Брянск: СЭИ БГУ, 2007. С. 59-67.

5. Джейкобс Д. Супервизорство. Техника и методы корректирующих консультаций / Д. Джейкобс, П. Дэвис, Д. Мейер. СПб.: Б. С. К., 1997. 233 с.

6. Захаров Л. Н. Преемственность организационных культур как проблема стратегического управления в вузе / Стратегическое управление университетом. Н. Новгород: Изд-во ННГУ, 2005. С. 79-92.

7. Ляудис В.Я. Методика преподавания психологии / В.Я. Ляудис. М.: Изд-во УРАО, 2000. - 128 с.

8. Уоллес В. Психологическая консультация / В. Уоллес, Д. Холл: (Серия «Практическая психология»). СПб.: Питер, 2003. 544 с.

Об авторе

Голубева Г. Ф - канд. псих. наук, доц., Брянского государственного университета им. академика И.Г.Петровского, bryanskgu@mail.ru.

УДК 378.180.6

ПРЕОДОЛЕНИЕ ПОДРОСТКАМИ 11-12 НЕГАТИВНЫХ ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ СОСТОЯНИЙ СРЕДСТВАМИ МУЗЫКОТЕРАПИИ

О.В.Добрянская, Т.А.Макарченко

В статье раскрывается важность музыкотерапии в помощи подросткам 11-12 лет при преодолении ими разнообразных негативных эмоциональных состояний. Один из способов - формирование у ребенка способности произвольно вызывать в сложной ситуации различные музыкальные. Музыка, которая на занятии вызывала у ребенка положительные эмоции, помогает ему справиться с собой в моменты негативных аффектов. В результате у подростков формируется способность к дифференциации и адекватной интерпретации собственных эмоциональных состояний, способность к эмпатии, умение отражать двигательно-экспрессивными средствами свое эмоциональное состояние, интерес к эстетической деятельности.

Ключевые слова: эмоциональные состояния, негативные эмоции, саморегуляция, тренинг с элементами музыкотерапии.

В период кризисных обострений в развитии общества наблюдается возрастание эмоциональной напряженности не только взрослых, но и детей, подростков. Следствием этого являются разнообразные неврозы, эмоциональные отклонения. В раннем подростковом возрасте, как переходном периоде, нормой считается некоторый конформизм, экспансивность поведения детей. Вместе с тем, наблюдаются серьезные неспецифические поведенческие проявления: повышенная агрессивность, страхи. Подростки 11-12 лет испытывают самые разнообразные негативные эмоции, некоторые дети нуждаются в помощи для их преодоления.

Неспособность ребенка справляться с негативными аффектами чревата утратой психической целостности и стабильности. Если у ребенка слабо развиты механизмы саморегуляции, он склонен отреагировать свои негативные переживания в формах аффектных «вспышек» и неадекватном поведении.

Возможный способ решения этой задачи - формирование у ребенка способности произвольно вызывать в сложной ситуации различные закрепленные в его памяти музыкальные образы, с которыми связано преодоление негативных переживаний.

Эти образы сформированы в процессе упражнений на специально организованных занятиях. Стабилизации психического состояния ребенка может способствовать умение произвольно вызывать и другие положительные воспоминания. Их интериоризация может привести к положительным изменениям в личности ребенка. Со временем интериоризированный «хороший внутренний объект» становится одной из предпосылок формирования психической целостности и самодостаточности. Таким «хорошим внутренним объектом» может быть музыка, которая на занятии вызывала у ребенка положительные эмоции, помогла ему справиться с собой в моменты негативных аффектов.

Музыка воздействует на человека не только непосредственно в момент прослушивания, но и при воспоминании об услышанном — через эмоциональную и звуковую память [3].

Изучение эмоциональной значимости отдельных элементов музыки (ритма, тональности) показало их способность вызывать определенные эмоциональные состояния человека. Минорные тональности обнаруживают «депрессивный эффект», быстрые пульсирующие ритмы и консонансы действуют возбуждающе и вызывают отрицательные эмоции, «мягкие» ритмы и консонансы успокаивают. Регуляцию негативных эмоциональных состояний младших подростков можно осуществить в процессе проведения тренинга регуляции эмоциональных состояний с помощью музыки. Была разработана программа в форме занятий с элементами тренинга, ориентированная на школьников 11-12 лет и рассчитанная на 22 занятия, проводящиеся два раза в неделю по 40 минут в течение полугода. Количество человек в группе – 12-15 человек. Цель программы - развитие навыков саморегуляции и самостоятельного преодоления негативных эмоциональных состояний у младших подростков.

В результате у подростков формируется способность к дифференциации и адекватной интерпретации собственных эмоциональных состояний, способность к эмпатии, умение отражать двигательно-экспрессивными средствами свое эмоциональное состояние, интерес к эстетической деятельности.

Тематически программа состоит из четырёх блоков, в каждом из которых несколько занятий, подчинённых общей теме блока.

1 блок: «Осознание переживаний и эмоциональных состояний».

1. Знакомство. Представление программы. Принятие правил поведения в группе. В.А.Моцарт «Маленькая ночная серенада», Л.Бетховен «Лунная соната», Польша.

2. Восприятие переживаний и образов музыкальных произведений. Оценка внутреннего состояния. К. Дебюсси «Лунный свет на террасе», Попурри. Песни «Улыбка», «Дорога добра».

3. Эмоции и чувства, возникающие у людей.

В. А. Моцарт, финал «Маленькой ночной серенады»; Ж. Бизе, Юношеская симфония (финал); танцевальная музыка из оперетт Р. Штрауса, И. Кальмана, Ф. Легара. Песня «Лети-те, голуби!» И. Дунаевского.

4. Распознавание эмоций.

Ю.Шатунов «Детство», Л.Бетховен «К Элизе», песня «Подмосковные вечера», «Дорога добра».

5. Эмоциональные состояния в цветовой палитре.

Фрагменты «Шедевры классики», песня «В траве сидел кузнечик».

6. Продолжение темы «Цвета эмоций». К. Сен-Санс «Лебедь», Ф.Шопен Прелюдия до-минор, Л.Бетховен Финалы сонат № 14, 23.

2 блок: «Влияние музыкальных средств на личностном уровне».

7. Навыки использования воображения для регуляции своего эмоционального состояния.

Л. Бетховен. Финалы сонат № 14, 23; народная музыка «Плескач», К. Шуман «Порыв». Ф.Шопен «Мазурка и прелюдии», И. Штраус «Вальсы», Н.Рубинштейн «Мелодия».

8. Система личных ценностей и самооценка.

Весёлый фон, песня «Кабы не было зимы».

9.«Человек в конфликте» Характер собственных эмоциональных проблем в конфликтах. Л.Бетховен. Финалы сонат № 14, 23; К.Шуман Порыв. Песня «Ой мороз», «В лесу родилась ёлочка».

10. Защитные механизмы и сопротивление.

Ф.Шопен «Мазурка и прелюдии», И. Штраус «Вальсы». Н. Рубинштейн «Мелодия».

3 блок: «Подходы к регуляции состояний».

11.Стимуляция гуманных чувств через жесты и мимику.

П.И. Чайковский «Времена года: Осенняя песня», весёлый фон, песни «Подмосковные вечера», «Дорога добра».

12.Изменение эмоционального состояния, оптимистический образ

А. Бородин. Ноктюрн из струнного квартета; Ф. Шопен Концерт № 1 для фортепиано с оркестром, II часть; Л. Бетховен - Концерт № 3 для фортепиано с оркестром, II часть. И.Дунаевский «Летите, голуби».

13.Ознакомление с эмоционально-ориентированными методами преодоления стресса. Техника глубокого дыхания.

Вальс из балета «Спящая красавица» П.И. Чайковского, Вальс Штрауса, Ж. Бизе, Юношеская симфония (финал)

14.Приёмы контроля состояний.

Танцевальная музыка из оперетт И. Штрауса, И. Кальмана, Ф. Легара, П.Уитмен, Песня радости. Песня «Голубой вагон».

15.Приёмы регуляции эмоциональных состояний: техника якорения.

«Звуки природы».

16.Продолжение темы: эмоциональное и мышечное напряжение и релаксация.

Отрывки из оперы "Волшебная флейта» В.-А. Моцарта.

4 блок: «Социально- психологический: регуляция на уровне поведения».

17.Понятие «Рефлексия». Развитие эмпатии.

И.-С.Бах "Итальянский концерт". Песня «День рождения».

18.Социально-поддерживающее поведение.

И.Брамс "Колыбельная", Ф.Шопен. «Ноктюрн фа-мажор (крайние части); Этюд ми-мажор (крайние части).

19. Знакомство с различными видами поведения: агрессивное, пассивное, уверенное; развитие навыков уверенного поведения.

Ф.Шопен «Ноктюрн соль минор», Ф.Шопен Скерцо № 1 этюд № 12, Ф.Лист «Венгерская рапсодия № 2. Песня «Дорога добра».

20. Продолжение темы: виды поведения.

Электронная музыка

21.Понятие «Эмоциональная поддержка».

Цирковые марши.

22. «Радость жизни». Обобщающее занятие. Подведение итогов.

Музыкальное поурри.

Каждое занятие состоит из четырёх частей и обязательно включает в себя элементы музыкотерапии, психогимнастики, вокалотерапии, игровые упражнения, которые служат вспомогательным средством установления контакта между психологом и группой и являются средством, облегчающим эмоциональное реагирование в процессе коррекционной работы.

Рецептивная музыкотерапия предполагает восприятие музыки с коррекционной целью. В комплексных коррекционных воздействиях музыкотерапия может использоваться в различных формах. На занятии используется одна из трёх форм рецептивной психокоррекции: коммуникативная – совместное прослушивание музыки, направленное на поддержание вза-

имных контактов, взаимопонимания и доверия; реактивная, направленная на достижение катарсиса; регулятивная, способствующая снижению нервно-психического напряжения [2].

Подростки в группе прослушивают специально подобранные музыкальные произведения, а затем обсуждают собственные переживания, воспоминания, мысли, ассоциации, фантазии, возникающие у них в ходе прослушивания. На одном занятии прослушивается, как правило, три произведения или более-менее законченных отрывка, каждый по 5-10 минут.

Программа музыкальных произведений строится на основе постепенного изменения настроения, динамики и темпов с учётом их различной эмоциональной нагрузки. Пение – важный метод активной музыкотерапии. Преимущество этого метода заключается в сочетании внимания к своей телесной сфере с ориентацией на группу. Используются песни предпочтительно оптимистические, жизнерадостного характера, но также такие, которые побуждают к размышлению и глубоким переживаниям.

Когда уже достигнута динамическая направленность группы, каждому участнику предоставляется возможность предложить песню, тот или иной порядок голосов, выдвинуть запевалу. Путём активного участия в построении занятия подростки побуждаются к выходу из состояния анонимности. Поскольку для руководства всей этой работой требуются музыкальные знания и навыки, психолог (если он сам не музыкант) работает совместно с музыкантом, которому даёт необходимые разъяснения и указания. Проведение музыкотерапии требует дифференцированного подхода при выборе её форм.

Освоение детьми способов выражения своей индивидуальности в исполнительской деятельности должно проходить в процессе накопления и “проживания” ими разнообразных эмоциональных состояний, постоянная “тренировка” которых и даёт новое качество – развития их как творческой культурной и духовной личности. Репертуар, используемый для пения, включает три раздела: народные песни, темы из классических произведений, песни отечественных и зарубежных композиторов.

Ведущий должен предоставить необходимую информацию по теме в доступной форме, используя при этом яркие примеры из жизни, стимулировать открытые выражения участниками своих чувств и мыслей.

Работу по теме необходимо привести к логическому завершению, при этом сохраняя атмосферу доброжелательности и открытости, помочь участникам группы эмоционально отреагировать пройденное занятие, открыто выразить пожелания улучшения работы в группе, подкрепить желания участников продолжать работу.

Для фиксации результатов эффективности данной программы, можно воспользоваться методикой «Градусник» (по Н. П. Фетискину) в которой фиксируются уровни самооценки эмоциональных состояний.

Teenagers of 11-12 years need help to get the better various negative emotional states conditions. One of the ways is to form ability of revising by themselves various «good images» consolidated in their minds in complicated situations. Music, which in the past excited positive emotions, helps children to manage with their negative affects. As a result, teenagers are able to differentiate and interpret adequately their emotional states, it will form an ability to reflex their emotional states with motor – expressive way, and will form interest in aesthetic activities.

The key words: *emotional states, negative emotions, safe-regulation, training with elements of musical therapy.*

Список литературы

1. Ильин Е. П. «Эмоции и чувства» СПб: Питер, 2001. 752 с.
2. Осипова А.А. «Общая психокоррекция», М: ТЦ Сфера, 2005. 512 с.
3. Петрушина В. И. Музыкальная психотерапия. М.: ВЛАДОС, 1999. 375 с.
4. Ранников В. Г. Диалоги о музыкальной педагогике. М.: 1989. С. 136.
5. Рогов Е.И. « Настольная книга рабочего психолога» Книга 2, М.:ВЛАДОС, 2003.520 с.
6. Романов А. А. Пособие по коррекции нарушений поведения и эмоциональных расстройств у детей. Альбом игровых коррекционных задач. М.: Принт, 2000.

7. Тарасова М.Н. «Музыка солнечной сказки», ООО «Полиграф-Информ», Калуга 2003, 92 с.

Об авторах

О.В. Добрянская – студентка Брянского государственного университета имени академика И.Г. Петровского, bryanskgu@mail.ru.

Т.А. Макаrenchенко – канд. пед. наук, доц., Брянского государственного университета имени академика И.Г. Петровского, bryanskgu@mail.ru.

УДК- 378.180.6

РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ ТОЛЕРАНТНОСТИ СТУДЕНТОВ НА ОСНОВЕ АРТ-ТЕХНОЛОГИЙ

Ж.П. Лазарева, Н.В. Матяш

В статье рассматриваются ключевые вопросы формирования коммуникативной толерантности, проблемы их формирования в учебно-воспитательном процессе вуза. Доказывается, что развитию коммуникативной толерантности способствует система арт-технологий как совокупность взаимосвязанных техник, позволяющих применить стабильные позитивные результаты, поскольку их специфической чертой является широкая творческая вариативность, направленная на новое, нетипичное решение конкретных практических задач, что подтверждает проведенное эмпирическое исследование и диагностика входящих и исходящих уровней толерантности студентов университета.

Ключевые слова: коммуникативная толерантность, уровень толерантности, взаимодействие субъектов общеобразовательного процесса, арт-технологии..

В концепции модернизации российского образования на период до 2010 года отмечается, что при переходе к постиндустриальному, информационному обществу, расширении масштабов межкультурного взаимодействия особую важность приобретают факторы коммуникабельности и толерантности. Толерантность стимулирует человеческую коммуникацию и расширяет возможности для достижения согласия в обществе.

В связи с этим на первый план в образовательном процессе вуза выдвигается потребность развития культуры толерантных отношений, способствующих формированию у обучающихся целостной картины окружающего мира, а также духовных, культурных, нравственных ценностей в их национальном и общечеловеческом понимании.

Как отмечает Асмолов А. Г., в последние десятилетия тема толерантности стала одной из наиболее актуальных и широко востребованных во всём мире. Она обсуждается на различных уровнях, в разных аспектах, включает пласт различных проблем, связанных с отношениями людей [4]. И несмотря на то, что понятие «толерантность» трактуется широко, оно не получило научного обоснования как по уровням и формам проявления, так и по отношению ко многим близким по смысловой нагрузке терминам. В обществе существует лишь общее понимание смысла толерантности. Разделяя точку зрения Бондыревой С. К., толерантность понимается нами как уважительное отношение к чужому мнению, лояльность в оценке поступков и поведения других людей, готовность к пониманию и сотрудничеству в решении вопросов межличностного, группового и межнационального взаимодействия, как сосуществование в рамках определённых отношений, в том числе и в процессах взаимодействия [7].

Мы живём в мире, который характеризуется многообразием различных социальных групп, многие из которых обладают своей неповторимостью и не похожей на другие этической системой, ритуалами, обычаями, миропониманием. При современной динамике жизни

непрерывно учащаются межгрупповые контакты, а межгрупповая коммуникация становится повседневным явлением.

В связи с совершенствованием российской системы высшего профессионального образования в рамках международных интеграционных тенденций в настоящее время актуализировалась проблема коммуникативной толерантности. Следовательно, обладание навыками коммуникативной толерантности в процессе общения становится необходимым умением образованного человека.

Коммуникативная толерантность, проявляющаяся в отношении индивида к окружающим его людям, является частной разновидностью толерантности. Процесс формирования коммуникативной толерантности происходит через «присвоение человеком определённых идей, ценностей, формирования отношения к явлениям действительности» [8, с. 58].

Исследованию данного феномена посвящены работы Б. Г. Ананьева, Н. А. Асташовой, М. Т. Громковой, А. В. Мудрика, Ю. В. Чуфаровского и других, где коммуникативность рассматривается в широком контексте как установление и развитие контакта между людьми, в процессе которого происходит обмен мыслями, чувствами, действиями, образцами поведения.

Понимание, проживание, восприятие другого человека, ситуации в коллективе с учётом контекста, понимание поведения в условиях неадекватности, умение структурировать жизненную информацию, связанную с коллективом, умение фиксировать мысли-переживания, проводить визуальную диагностику успешности коммуникативных процессов, эффективности деятельности и успешности жизнедеятельности являются атрибутивными характеристиками коммуникативной толерантности.

Образовательная среда университета - это совокупность исторически сложившихся внешних факторов развития общества и специально организованных педагогических условий развития личности, реализуемых в процессе её формирования и предоставляющих максимум возможностей субъектам образовательного процесса вуза для реализации индивидуально-творческих траекторий в развитии коммуникативной толерантности студентов в этом процессе. Определённый выбор и успешное применение различных методов и форм воспитательного воздействия в большей степени зависят от искусства преподавателя, его педагогических и организаторских способностей, творческого отношения к процессу воспитания и его жизненной позиции. Но уже их анализ достаточно наглядно показывает комплексный характер формирования коммуникативной толерантности, его многофакторность и вытекающую отсюда сложность управления всей суммой влияний на направленное развитие личности студента.

Формирование умений, навыков толерантного поведения, ценностных ориентаций, установок на толерантность представляет собой целостное формирование коммуникативной толерантности как свойства личности. Этот процесс включает как теоретический, так и практический компоненты. Сегодня в педагогической практике накоплен достаточный опыт по формированию знаний, умений и навыков компетентного общения. По мнению исследователей, эта работа должна проходить через теоретическую подготовку, через обучение отдельных компонентам техники общения, через обучение коммуникативному поведению в различных сферах педагогической деятельности, а также, через включение студентов в эти виды деятельности, применяя при этом различные виды арт-технологий. Целью применения данной педагогической новации является развитие коммуникативной толерантности обучаемого в контексте актуализации использования в образовательном процессе потенциала варьирования методами обучения. Анализ феномена коммуникативной толерантности с позиции взаимодетерминации в общении позволяет сделать вывод о его значимости в реализации академической мобильности как механизма образовательной интеграции.

Процесс развития коммуникативной толерантности студентов в образовательном процессе вуза мы рассматриваем как его составную часть. Принимая во внимание уровень социальной зрелости студентов, под процессом развития коммуникативной толерантности понимается специально организованное взаимодействие субъектов образовательного процесса,

специфика которого в вузе заключается в доминанте на становление и развитие устойчивого терпимого отношения к окружающим людям. Главной характеристикой развития коммуникативной толерантности студентов является взаимодействие субъектов общеобразовательного процесса и совокупность способов их эффективного взаимодействия. Результативность используемых в педагогическом процессе способов взаимодействия зависит от многих факторов: индивидуальных и половозрастных особенностей педагогов и студентов, владения педагогом техникой толерантной коммуникации, эмоционального состояния участников педагогического процесса, ситуативности и пр. В основу такого взаимодействия должны быть положены субъектно-субъектные отношения, поскольку они способны обеспечить взаимодополняемость и взаимообогащение деятельности преподавателя и студентов.

Субъектом процесса развития коммуникативной толерантности является сам студент. Ключевую роль в организации изучаемого процесса мы отводим коллективному педагогическому субъекту вуза и наличию комплекса педагогических условий, в частности использованию арт-технологий в процессе обучения, адекватных формируемому качеству личности. Традиционное образование основывается на идее педагогики требований. С использованием арт-технологий можно говорить о педагогике возможностей, в основе мотивации компетентности лежит мотивация соответствия и ориентация на перспективные цели развития личности. Оно предполагает регламентацию результата.

Коммуникативная толерантность, готовность и способность к взаимодействию, вербальному и невербальному с другими людьми, есть важнейшее качество, необходимое человеку во всех ситуациях жизни. Современная педагогическая среда вуза позволяет использовать широкий спектр арт-технологий. Они раскрывают философские представления о мире в конкретных чувственных формах, позволяют войти в пространство возможного и невозможного посредством игры. В качестве таких “предлагаемых обстоятельств” может выступать и пространство учебного предмета, пространство темы занятия, пространство текста. Каждая из трех областей культуры - наука, искусство, реальная жизнь - это те же “предлагаемые обстоятельства”.

Задача преподавателя - помочь студенту овладеть различными методами познания естественнонаучной, художественной, жизненной реальности, уметь выбрать соответствующий инструмент (настроить себя), позволяющий действовать адекватно им, менять ролевую позицию: созерцать эти реальности или действовать в них. Основная задача применения арт-технологий заключается в развитии творческого потенциала студента, будущего специалиста, на основе овладения элементами эффективного толерантного взаимодействия. А также формирование навыков создания содержательной творческой образовательной среды занятия на основе принципов театральной педагогики, способствующей развитию навыков профессиональной деятельности в режиме межпредметной интеграции на основе синтетической природы театра. Поиски педагогов-практиков, с одной стороны, и теоретиков, занимающихся проблемами в образовании, с другой, привели к пониманию эффективности и необходимости применения в процессе педагогической деятельности преподавателя опыта использования арт-технологий, теоретически и практически охватывающих основные аспекты игры, творческого процесса и продуктивного взаимодействия. На сегодняшний день театральной педагогией разработана богатейшая система упражнений и тренингов, развивающих внимание, воображение, ассоциативное мышление, память, способность к действию и другие элементы творчества. Осваивая их, педагог обретает знание механизмов восприятия, взаимодействия, природы творческого процесса.

Арт-технологии предоставляют неоценимые возможности для воспитания коммуникативной толерантности в процессе изучения иностранного языка, преподавание которого должно осуществляться в контексте решения коммуникативных задач в процессе межличностного общения на основе взаимодействия зарубежной и отечественной культуры и индивидуализации обучения, под которой подразумевается выявление индивидуальных (уникальных) особенностей обучаемых.

С целью изучения эффективности арт-технологий, обеспечения развития коммуникативной толерантности студентов, эмоционального, а в некоторых позициях и деятельного проживания учебных ситуаций нами было проведено эмпирическое исследование.

Мы предположили, что активное использование в качестве дидактического инструментария комплекса арт-технологий обеспечивает развитие коммуникативной толерантности студентов, эмпатии, рефлексивности, как составляющих толерантности. Система арт-технологий как совокупность взаимосвязанных техник позволяет применить стабильные позитивные результаты в развитии коммуникативной толерантности, поскольку их специфической чертой является широкая творческая вариативность, направленная на новое, нетипичное решение конкретных практических задач.

Влияние арт-технологий на развитие коммуникативной толерантности студентов было выявлено в ходе исследования, экспериментальную выборку которого составили 36 студентов факультета регионоведения и 30 студентов факультета иностранных языков, изучающих французский язык.

Независимой переменной экспериментального плана была определена методика преподавания, которая состоит во введении форм работы, основанной на идее ответственности и инициативы самих обучающихся. Это смещение односторонней активности преподавателя на самостоятельное учение, ответственность и активность студентов есть некий общий знаменатель всех преобразований, в том числе и направленных на развитие компетенций и коммуникативной толерантности в общеобразовательном процессе.

Итогом констатирующего этапа стало определение уровней развития коммуникативной толерантности на основе используемого диагностического инструментария, каким являются арт-технологии. На данном этапе была проведена диагностика исходного уровня развития коммуникативной толерантности в студенческих группах по методике Бойко В. В. [6] по показателям, представляющим характеристики субъектов толерантно-интолерантного общения (принятия других, доверие, цинизм, агрессивность, враждебность, эмоциональный отклик, эгоцентризм, компетентность), который составил 38,6%.

В зависимости от цели, содержания, особенностей организации определённого этапа формирования коммуникативной толерантности в нашем эксперименте использовались различные арт-технологии, среди которых наиболее эффективными и приемлемыми оказались: обучение в сотрудничестве, ролевые игры, подготовка и проведение театральных представлений на иностранном языке. Равные возможности предполагали совершенствование студентами собственных достижений. Как показало наше исследование, у студента в результате используемых арт-технологий повышалась самооценка, формировалось позитивное отношение к своим товарищам, в результате чего расширялся круг его общения, у такого студента появлялась мотивация к обучению и трансляции толерантной атмосферы сотрудничества, взаимовыручки и коллективного творчества.

Задания и упражнения, включённые в учебный процесс, предполагали составление диалогов, ролевые игры, дискуссии по проблемным ситуациям, стимулирующие проявление исследуемого качества. Средний уровень коммуникативной толерантности студентов составил 49,5%, что позволяет говорить о положительной динамике повышения уровня коммуникативной толерантности в учебном процессе.

Использование арт-технологий в учебном процессе позволяет создавать благоприятные условия и для отработки многих профессиональных умений и для усвоения научных идей и закономерностей, поскольку почва для этого подготовлена ситуацией «проживания» и для раскрытия личности преподавателя, ведущего занятия, тем самым усиливая процесс идентификации.

Как показывает наше экспериментальное исследование, специальная информация оказывает более эффективное воздействие, если в её подготовке и проведении участвуют сами студенты.

Всё вышесказанное позволяет утверждать, что основой развития коммуникативной толерантности студентов является целенаправленная организация их общественно ценной дея-

тельности, стимулирование их нравственного воспитания. Формирование коммуникативной толерантности средствами арт-технологий следует рассматривать во взаимосвязи со всеми звеньями воспитательной работы, всей системой управления процессом формирования личности.

Использование существующих и поиск новых методов и приёмов активизации познавательной и ценностно-ориентационной деятельности студента в процессе обучения – важный шаг в реализации механизма превращения знаний в моральные свойства личности, в том числе в непосредственном формировании и развитии коммуникативной толерантности в образовательном процессе вуза.

In this article the key questions of formation of communicative tolerance in the teaching process of institutes of higher education are considered. The development of communicative tolerance is promoted by the system of art-technologies viewed as a set of interconnected techniques allowing to receive stable positive results as their peculiar feature is the wide creative variability directed to the new, non-typical decision of specific practical problems that the carried out empirical research and diagnostics of entering and proceeding levels of tolerance of students of the university confirm.

The key words: *communicative tolerance, tolerance level, interaction of subjects of general educational process, art-technologies.*

Список литературы

1. *Ананьев Б. Г.* О проблемах современного человекознания. СПб.: Питер.2001. 272с.
2. *Александрова Ю. В.* Методики диагностики отношений взрослого человека: роли, позиции, нравственная сущность: методическое пособие. М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЕК», 2001.
3. *Асмолов А. Г.* Толерантность: различные парадигмы анализа. М., 1998. С.-9.
4. *Асмолов А. Г., Солдатова Г. У. Шайгерова Л. А.* О смыслах понятия «толерантность» // Век толерантности: научно-публицистический вестник. М.: МГУ, 2001. С.56-59.
5. *Асташова Н. А.* Проблема воспитания толерантности в системе образовательных учреждений // Толерантное сознание и формирование толерантных отношений (теория и практика): Сб. науч.- метод. статей. М. Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЕК», 2002. С.74-85.
6. *Бойко В.В.* Методика диагностики коммуникативной установки // Толерантное сознание и формирование толерантных отношений (теория и практика): Сб. науч.- метод. статей. М. Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж, 2003. С.328-342
7. *Бондырева С. К., Мурашов А. А.* Коммуникация: от диалога межличностного к диалогу межкультурному. Москва-Воронеж, 2007. С.53-58.
8. *Громкова М. Т.* Психология и педагогика профессиональной деятельности: учеб. пособие для вузов. М.: ЮНИТА-ДАНА, 2003. 415с.

Об авторах

Лазарева Ж. П.- стар. преп. Брянского государственного университета им. академика И.Г. Петровского, bryanskgu@ mail.ru.

Матяш Н. В. – док. псих. наук, проф. Брянского государственного университета им. академика И.Г.Петровского, bryanskgu@ mail.ru.

ЧАСТНЫЕ МЕТОДИКИ

УДК-510:373

ИССЛЕДОВАНИЕ КОМБИНАЦИИ ЭЛЕМЕНТАРНЫХ ФУНКЦИЙ В УЧЕБНОЙ МАТЕМАТИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В.И. Горбачев, Д.Ф.Гегеле, А.А.Мануилов, Н.Ю.Кирюхина

В статье описаны результаты исследования комбинации элементарных функций в учебной математической деятельности и делаются выводы о том, что исследование всякой функции, представленной в виде комбинации или композиции элементарных функций, осуществляется в виде общего метода. Его основу составляют теоретические факты – необходимый признак экстремума, достаточные признаки возрастания и убывания функции, достаточные признаки максимума и минимума. Признаки по равенству производной нулю, чередованию ее знаков позволяют однозначно судить о важных свойствах самой функции. Целостное представление о графике функции создается в сочетании аналитических методов поиска характерных точек графика, общих свойств функции и применение признаков монотонности, экстремума. Авторами приводится диалоговая форма решения задачи исследования функции на монотонность, экстремум по целям, содержанию, представленности субъекту.

Ключевые слова: комбинация элементарных функций, достаточные признаки возрастания и убывания функции, достаточные признаки максимума и минимума, схема исследования функции, исследования на монотонность и экстремум.

В учебнике «Алгебра и начала анализа 10 - 11» в теме «Производная и ее применение» А. Н. Колмогоров ставит задачу исследования комбинации элементарных функций на наибольшее и наименьшее значения, экстремум с помощью аппарата производных.

Задаче исследования конкретной функции на монотонность предшествует абстрактная схема [1. С. 51]: 1) найти область определения и область значения функции; 2) выяснить, обладает ли функция особенностями, облегчающими исследование, т. е. является ли функция четной или нечетной, периодической; 3) вычислить координаты точек пересечения графика с осями координат; 4) найти промежутки знакопостоянства функции; 5) выяснить, на каких промежутках функция возрастает, а на каких убывает; 6) найти точки экстремума, вид экстремума (максимум или минимум) и вычислить значение функции в этих точках; 7) исследовать поведение функции в окрестности характерных точек, не входящих в область определения и при больших (по модулю) значениях аргумента.

Общую схему исследования функции на монотонность автор реализует в комбинации функций, одна из которых логарифмическая. При этом применение общей схемы осуществляется вне ссылок на нее, в конкретной сокращенной форме.

В условиях сопоставления конкретных и обобщенных действий приведем авторское решение задачи для его последующего методического и теоретического анализа: исследовать функцию $y = x^2 \ln x$ на возрастание, убывание, экстремум и построить ее график.

1. Функция определена при $x > 0$. 5.1 Найдем ее производную:

$$f'(x) = 2x \ln x + x^2 \frac{1}{x} = 2x \ln x + x = 2x \left(\ln x + \frac{1}{2} \right)$$

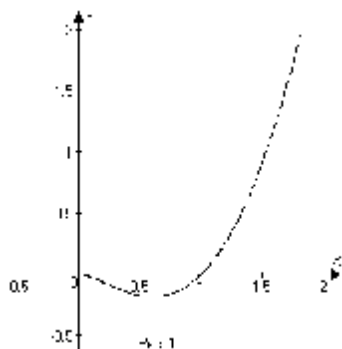
5.3 На области определения $x > 0$, по-

$$\left(\ln x + \frac{1}{2} \right)$$

этому знак производной совпадает со знаком

5.5 Отсюда следует, что $f'(x) > 0$

на промежутке $\left(\frac{1}{\sqrt{e}}; \infty\right)$, и поэтому на промежутке $\left[\frac{1}{\sqrt{e}}; \infty\right)$ функция возрастает. 5.7 На промежутке $\left(0; \frac{1}{\sqrt{e}}\right)$ производная отрицательна, поэтому f убывает на промежутке $\left(0; \frac{1}{\sqrt{e}}\right]$. 6.4 В точке $\frac{1}{\sqrt{e}}$ производная меняет знак с минуса на плюс, значит, это точка минимума. 6.5 $f\left(\frac{1}{\sqrt{e}}\right) = -\frac{1}{2e}$. 8.3 График функции приведен на рисунке:



Сравнение действий общей схемы исследования функции и авторских действий по исследованию конкретной комбинации функций $y = x^2 \ln x$ в необобщенном, неполном операционном составе позволяет выделить следующие методические замечания:

1. В условиях рассогласования автором общего способа исследования функций на монотонность и ее конкретной реализации в комбинации функций обобщенный способ исследования функций не только не формируется, но и отрицается его закономерный характер.

2. Автором предложен учащимся изящный пример и изящный способ его исследования вне методической цели формирования обобщенного способа деятельности в данном классе задач.

Для проектирования методики решения данной задачи с позиции формирования общего способа исследования функции на монотонность на ее области определения выделим закономерный состав действий (“на уровне имен”), её конкретную (материализованную) и обобщенную в действии (внешнеречевую) формы.

Теоретической основой решения данных методических задач выступает деятельностьная теория учения (А. Н. Леонтьев [2], В. В. Давыдов [3]), ее важный раздел - теория поэтапного формирования умственных действий. (П. Я. Гальперин [4], Н. Ф. Талызина [5]).

Согласно А. Н. Леонтьеву, во всей, в том числе и в учебной математической деятельности, выделяются действия - те целостные части определенной деятельности, которые отвечают конкретным промежуточным целям субъекта в принятой им цели деятельности.

В психическом строении деятельности как последовательности действий, систему подцелей фиксирует и реализует субъект, т.е. выделение в математической деятельности составляющих его действий осуществляет каждый учащийся. Значит, одна и та же деятельность различными учащимися может осуществляться в разной системе действий. Однако, деятельность, которую осуществляет учащийся, не является новой, ранее в обществе эту деятельность исследовали многие поколения и через систему учебников, методических разработок выделена наиболее оптимальная для данной категории учащихся система подцелей выполнения деятельности и соответствующая им система действий. Эту систему действий будем называть закономерной в данном виде деятельности.

Характерная особенность закономерного состава действий в деятельности – состав действий выработан в обществе и зафиксирован в системе учебников, пособий в явном или не-

явном виде. В закономерном составе зафиксированы все действия, осуществляя которые каждый из учащихся в теоретическом и практическом плане может усвоить заложенный в них обобщенный способ деятельности.

Закономерный состав действий данного вида деятельности сохраняется в условиях его представленности субъекту в материализованной, внешнеречевой и внутренней формах.

Закономерный состав действий является обязательной ступенью формирования деятельности в условиях его последующего сокращения, превращения в операционный состав.

По П. Я. Гальперину, каждый вид математической учебной деятельности в системе составляющих его действий проходит три закономерных уровня формирования: материализованный, внешнеречевой, внутренний. Учащемуся каждый из уровней формирования представляется на начальном этапе как разные действия, виды деятельности. Следовательно, в процедуре формирования вида деятельности должны быть отработаны:

а) состав действий “на уровне имен”, неизменный для каждого уровня сформированности;

б) критерии сформированности каждого из трех уровней для одного и того же действия, вида деятельности;

в) в методическом плане должен быть спроектирован переход с одного уровня сформированности действия на последующий.

В качестве критериев сформированности каждого уровня выделим следующие:

- цель действия;
- характер включенности действия в более широкую деятельность;
- содержание действия;
- форма представленности действия субъекту [6] .

Закономерный состав действий в данном виде деятельности выделяется не исходя из конкретных примеров, обладающих индивидуальностью, спецификой реализации, а из общих закономерностей решения всех задач данного класса - с позиции выделения общего способа деятельности в данном классе задач. При таком подходе устраняется анализ вида деятельности в процедурах решения примера разными учащимися, т.е. исчезает индивидуальный характер выполнения субъектами данного вида деятельности. Закономерность и обобщенность данного вида деятельности обосновывают представление состава действий “на уровне имен” исходя из внешнеречевой формы представленности действий субъекту.

Для целей формирования общего способа исследования композиции элементарных функций на монотонность и экстремум “на уровне имен” зафиксируем исходный класс задач: задачи по исследованию элементарных функций, их композиций и комбинаций на монотонность, точки экстремума при помощи аппарата производных. Целью данного вида деятельности в классе задач выступает формирование общего способа исследования функций.

Функция $y = x^2 \ln x$ является одним из представителей данного класса задач и в процессе ее исследования на монотонность, экстремум нужно установить состав всех действий, посредством которых будет определяться монотонность, экстремумы каждой из композиций элементарных функций.

Содержанием данного вида деятельности выступает применение общих закономерностей (достаточных признаков) возрастания и убывания дифференцируемых функций, поиска точек минимума и максимума функции (необходимого и достаточных признаков) к исследованию конкретной функции, представленной либо в виде композиции элементарных функций, либо в виде алгебраических операций над элементарными функциями.

Данный вид деятельности есть составная часть деятельности по общему исследованию элементарных функций, их комбинаций и построению соответствующих графиков.

Итоговая цель деятельности - формирование общей схемы исследования функций. Данная цель определяет специфику исследования функций на монотонность, предполагая графическую иллюстрацию функции, т.е. схематическое построение графика с указанием промежутков возрастания, убывания, точек экстремума.

В условиях применения в одной конкретной задаче пяти теорем (необходимых и достаточных признаков) отметим следующий закономерный операционный состав применения каждой теоремы к конкретной функции:

- а) актуализация общего признака в данной авторской концепции с фиксацией всех условий, указанных в теореме;
- б) постановка цели применения данного теоретического факта к конкретной задаче;
- в) проверка выполнимости всех условий теоремы в данной конкретной задаче;
- г) применение теоремы к конкретной задаче на основе справедливости всех ее условий;
- д) анализ результата применения теоремы в данной конкретной задаче.

Требование полноты операционного состава действий, реализуемое в условиях применения в задаче целого спектра теорем начал анализа, рефлексия как представленной А. Н. Колмогоровым общей схемы исследования функции, так и реальной деятельности по исследованию конкретных комбинаций функций позволяют выделить следующий закономерный состав действий на «уровне имен действия»:

Характеристика данной функции как комбинации или композиции элементарных функций и актуализация свойств, входящих в нее элементарных функций.

Поиск области определения, точек разрыва исходной функции через области определения, точки разрыва элементарных функций. Анализ возможной области значения функции с позиции ее вычисления.

Исследование четности, периодичности исходной функции по аналогичным свойствам элементарных функций. Ограничение области изменения переменной x при наличии таких свойств.

Поиск возможных точек пересечения графика исходной функции с осями координат из условий $y_0 = f(0)$ или $f(x_0) = 0$.

Актуализация необходимого признака экстремума, достаточных признаков монотонности функции по знакам производной и постановка задачи вычисления производной исходной функции с целью последующей оценки знаков производной на области определения.

Вычисление производной функции по правилам дифференцирования.

Поиск стационарных ($f'(x) = 0$) и критических ($f'(x)$ не существует) точек в соответствии с необходимым признаком экстремума.

Установление знаков производной на промежутках области определения, выделенных стационарными и критическими точками из неравенств $f'(x) > 0$ и $f'(x) < 0$, решаемых методом интервалов.

Вычисление промежутков убывания функции на основе достаточного признака убывания, промежутков возрастания функции на основе достаточного признака возрастания и их схематичное изображение на области определения.

Поиск всех точек максимума на основе достаточного признака максимума функции.

Поиск всех точек минимума на основе достаточного признака минимума функции.

Вычисление значения функции в точках максимума, в точках минимума и в тех точках, при переходе через которые производная не изменяет своего знака.

Анализ изменения функции по изменению знаков ее производной на соседних промежутках, определенных точками разрыва.

Построение схематичного графика исходной функции на ее области определения, с учетом характерных точек, свойств четности, периодичности, изображения точек экстремума, промежутков монотонности, изменения функции при переходе через точки разрыва.

Анализ области изменения функции на промежутках области определения и на всей области определения.

Анализ действий по исследованию функции с позиции достижения цели – поиска промежутков монотонности и точек экстремума.

Оценка общности выделенных действий в классе всех композиций или комбинаций элементарных функций.

Установленный «уровень имен» обобщенного способа деятельности в данном классе задач выступает методической основой для выделения учащимися процедуры исследования комбинации конкретных функций и формирования у учащихся главной цели деятельности – общего способа исследования любых комбинаций и композиций элементарных функций.

В соответствии с методической целью деятельности в процессе последовательного изучения конкретной функции $y = x^2 \ln x$ зафиксируем в деятельности учащихся закономерный состав действий:

Задача 1. Исследуем функцию $y = x^2 \ln x$ на возрастание, убывание, экстремум и построим график этой функции.

Функция $y = x^2 \ln x$ является произведением функций $y = x^2$ и $y = \ln x$, которые раньше изучались. Нам известны свойства и графики квадратичной и логарифмической функций, в частности их области определения.

Функция $y = x^2 \ln x$ определена на промежутке $(0; \infty)$ в силу ограничений на область определения логарифмической функции.

Точек разрыва на своей области определения функция не имеет, т. к. их нет у квадратичной и логарифмической функций.

Оценка области значения функции пока затруднена, т. к. одна из функций $y = \ln x$ неограниченна на области определения.

Функция не является четной по свойству логарифмической и не является нечетной по свойству квадратичной. В связи с отсутствием тригонометрических функций свойства периодичности не выполняются.

Из условия $f(x_0) = 0$, т. е. $x^2 \ln x = 0$ получаем $x = 0$ и $x = 1$ – все точки области определения, в которых функция пересекает ось Ox . Значит $(1; 0)$ – единственная точка пересечения графика оси Ox .

Условие $y_0 = f(0)$, не проверяется т. к. 0 не принадлежит области определения. Значит график функции не пересекает ось Oy .

Для вычисления точек экстремума, промежутков монотонности необходимо использовать изученный необходимый признак экстремума функции, связанный с равенством нулю производной, и достаточные признаки возрастания и убывания функции, связанные со знаками производной на промежутках. Значит, для функции $y = x^2 \ln x$ нужно вычислить производную и исследовать ее согласно признакам.

По правилу вычисления производной произведения элементарных функций

$$f'(x) = 2x \left(\ln x + \frac{1}{2} \right).$$

В соответствии с необходимым признаком экстремума все точки экстремума определяются либо как стационарные точки из уравнения $f'(x) = 0$, либо как критические из условия

$f'(x)$ не существует. Уравнение $2x \left(\ln x + \frac{1}{2} \right) = 0$ на области определения дает

$$x = e^{-\frac{1}{2}} = \frac{1}{\sqrt{e}}.$$

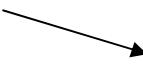
единственную стационарную точку. На области определения функции ее производная так же определена, т. е. критических точек функция не имеет.

Для применения достаточных признаков возрастания и убывания функции на проме-

жутках решаем методом интервалов неравенство $f'(x) > 0$, т. е. $2x \left(\ln x + \frac{1}{2} \right) > 0$. Первый

сомножитель положителен на каждом из двух промежутков $\left(0; \frac{1}{\sqrt{e}}\right)$ и $\left(\frac{1}{\sqrt{e}}; +\infty\right)$. Второй сомножитель в силу возрастания функции $y = \ln x$ и пересечения ее графика с прямой $x = -\frac{1}{2}$ в точке $\frac{1}{\sqrt{e}}$ будет менять знак с минуса на плюс, это позволяет оценить знаки $f'(x)$ на каждом промежутке.

Соответствие между промежутками знаков производной и промежутками монотонности представим в виде таблицы:

	$\left(0; \frac{1}{\sqrt{e}}\right)$	$\left(\frac{1}{\sqrt{e}}; \infty\right)$
$f'(x)$	—	+
$f(x)$		

На основе достаточного признака убывания функции $y = x^2 \ln x$ убывает на промежутке $\left(0; \frac{1}{\sqrt{e}}\right]$

На основе достаточного признака возрастания функции $y = x^2 \ln x$ возрастает на промежутке $\left[\frac{1}{\sqrt{e}}; \infty\right)$.

Стационарная точка $\frac{1}{\sqrt{e}}$ является точкой локального минимума, других стационарных и критических точек не имеет, т. е. нет других точек минимума и максимума.

В единственной точке экстремума $x = \frac{1}{\sqrt{e}}$ значение функции $f\left(\frac{1}{\sqrt{e}}\right) = -\frac{1}{2e}$

В силу отсутствия точек разрыва изучение поведения функции на соседних для них промежутках не проводится.

На координатной плоскости xOy отмечаются: область определения; точка пересечения оси Ox и оси Oy (отсутствуют); точка минимума $\left(\frac{1}{\sqrt{e}}; -\frac{1}{2e}\right)$; промежуток убывания функции $\left(0; \frac{1}{\sqrt{e}}\right)$ и промежуток возрастания $\left(\frac{1}{\sqrt{e}}; +\infty\right)$; приближение значения функции к нулю при стремлении переменной x к нулю справа; схематический график функции; по графику устанавливается область значения функции $\left[-\frac{1}{2e}; \infty\right)$.

Исследование данной функции осуществлено на достаточных признаках монотонности и необходимых признаках экстремума, обладает общим закономерным характером и для других композиций и комбинаций элементарных функций.

Таким образом, неполный состав действий, предлагаемый А. Н. Колмогоровым, упускающий процедуры применения в задаче пяти теорем, не позволяет утверждать о возможности формирования у учащихся общего способа деятельности в классе композиций и комбинаций элементарных функций даже на материализованном уровне.

Материализованный уровень представленности полного состава действий по исследованию функций через «уровень имен действий» состыкован с обобщенным способом деятельности.

В методической деятельности, направленной на перенос полного спектра действий на комбинации и композиции элементарных функций, происходит осознание учащимися как всего метода исследования, так и «кристаллизация» общей схемы общего способа деятельности на внешнеречевом уровне.

Задача 2: На основе общего способа исследования комбинации, композиции элементарных функций на монотонность, экстремум провести исследование функции $y = \sqrt[3]{x^3 - x}$.

В задачах на исследование монотонности, экстремума функций в качестве примеров функций выступают элементарные функции, их композиции, их комбинации. В данном случае функция $F(x) = \sqrt[3]{x^3 - x}$ – есть композиция $F(x) = f(g(x))$, где $g(x) = x^3 - x$ – кубическая функция, $f(x) = \sqrt[3]{x}$ – иррациональная функция. Свойства элементарных функций $g(x) = x^3 - x$ и $f(x) = \sqrt[3]{x}$ ранее изучены, они будут использоваться в процессе исследования композиции $y = F(x)$.

Начальным этапом исследования функции на монотонность является анализ области определения, точек разрыва, области значений. Композиция $F(x) = \sqrt[3]{x^3 - x}$ определена для всех значений x , т.к. элементарные функции $g(x) = x^3 - x$ и $f(x) = \sqrt[3]{x}$ определены на всей числовой прямой. В связи с отсутствием точек разрыва у функций $y = g(x)$ и $y = f(x)$ композиция $y = F(x)$ также не имеет точек разрыва. Ограничения на область значений $y = F(x)$ связаны с ограничениями на область значений $y = g(x)$ и $y = f(x)$. Так как $y = x^3 - x$ не ограничена, то анализ области значений композиции функций затруднен.

Важными в исследовании функции являются ее свойства четности, периодичности, позволяющие проводить исследование не на всей области определения, а на ее части.

Свойство четности композиции $y = F(x)$ проверяется через элементарные функции $y = g(x)$ и $y = f(x)$. В данной задаче $g(-x) = (-x)^3 - (-x) = -(x^3 - x) = -g(x)$ и $f(-x) = \sqrt[3]{-x} = -\sqrt[3]{x} = -f(x)$, поэтому $F(-x) = -F(x)$. В связи с нечетностью композиции функций $y = F(x)$ возможно ее исследование на промежутке $[0; +\infty)$ и дальнейшее использование симметричности графика относительно начала координат. Свойство периодичности $y = F(x)$ не выполняется в связи с отсутствием тригонометрических функций в записи элементарных функций $y = g(x)$ и $y = f(x)$.

Для визуального представления графика функции необходимо исследовать его точки пересечения с осью Ox (из условия $F(x_0) = 0$) и осью Oy (из условия $y_0 = F(0)$). В композиции $F(x) = \sqrt[3]{x^3 - x}$ условие $F(x_0) = 0$ имеет вид уравнения $\sqrt[3]{x^3 - x} = 0$, его решения $x_0 = -1, x_0 = 0, x_0 = 1$. На части области определения $[0; +\infty)$ точками пересечения графика оси Ox являются точки $(0; 0), (1; 0)$. Условие $y_0 = F(0)$ имеет вид $y_0 = \sqrt[3]{0} = 0$. Значит, точка $(0; 0)$ - является единственной точкой пересечения графиком оси Oy .

Общей закономерностью точек экстремума в классе всех функций является необходимый признак экстремума: для точек экстремума $F'(x) = 0$ или $F'(x)$ не существует. Возрастание или убывание функции определяется достаточными признаками: функция возрастает на тех промежутках значений переменной x , для которых $F'(x) > 0$, и функция убывает на тех промежутках значений переменной x , на которых $F'(x) < 0$. Значит, обязательным этапом исследования функции на экстремум, монотонность является поиск производной, вычисление стационарных ($F'(x) = 0$), критических ($F'(x)$ не существует) точек, промежутков знакопостоянства производной $F'(x)$.

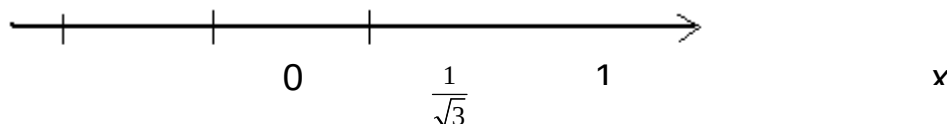
Функция $F(x) = \sqrt[3]{x^3 - x}$ есть композиция элементарных функций. По правилу вычисления производной композиции функций и на основе вычисления производных иррациональной и кубической функций

$$F'(x) = \frac{3x^2 - 1}{3\sqrt[3]{(x^3 - x)^2}}.$$

нальной и кубической функций

Поиск стационарных точек осуществляется из условия $F'(x) = 0$, соответствующее уравнение $\frac{3x^2 - 1}{3\sqrt[3]{(x^3 - x)^2}} = 0$ на промежутке $[0; +\infty)$ определяет одну стационарную точку $x = \frac{1}{\sqrt{3}}$. Критические точки, в которых $F'(x)$ не существует, находятся из равенства нулю знаменателя производной. Уравнение $x^3 - x = 0$ определяет критические точки $x = 0$ и $x = 1$.

Стационарная $x = \frac{1}{\sqrt{3}}$ и критические $x = 0, x = 1$ точки разбивают участок $[0; +\infty)$ области определения исходной функции на промежутки.



Знаки производной на каждом из трех выделенных промежутков определяются в усло-

$$F'(x) = \frac{3\left(x - \frac{1}{\sqrt{3}}\right)\left(x + \frac{1}{\sqrt{3}}\right)}{3\sqrt[3]{(x^3 - x)^2}}$$

виях ее представления

и исследования “методом интервалов”.

Оценка знаков производной на промежутках позволяет построить таблицу:

	$\left(0; \frac{1}{\sqrt{3}}\right)$	$\left(\frac{1}{\sqrt{3}}; 1\right)$	$(1; +\infty)$
$F'(x)$	-	+	+
$F(x)$	$\square$	$\square$	$\square$

На основе достаточного признака возрастания функции композиция $y = F(x)$ возрастает на промежутках $\left(\frac{1}{\sqrt{3}}; 1\right)$ и $(1; +\infty)$, на которых $F'(x) > 0$. На основе достаточного признака убывания композиция $y = F(x)$ убывает на промежутке $\left(0; \frac{1}{\sqrt{3}}\right)$, на котором $F'(x) < 0$.

На основе достаточного признака функция принимает значение максимума в точках экстремума, в которых производная меняет знак с плюса на минус. Для данной композиции $y = F(x)$ таких точек нет, т.е. функция $y = F(x)$ не имеет точек локального максимума.

На основе достаточного признака функция принимает значение минимума в точках экстремума, в которых производная меняет знак с минуса на плюс. Для данной композиции

$y = F(x)$ значение $x = \frac{1}{\sqrt{3}}$ является точкой локального минимума.

Для уточнения положения графика функции важную роль играют координаты всех точек экстремума. Координаты $(0; 0)$ и $(1; 0)$ - точек экстремума композиции $y = F(x)$ уста-

новлены ранее. Значение $F\left(\frac{1}{\sqrt{3}}\right) = -\sqrt[3]{\frac{2}{3\sqrt{3}}}$ определяет точку $\left(\frac{1}{\sqrt{3}}; -\sqrt[3]{\frac{2}{3\sqrt{3}}}\right)$ - локального минимума.

Представление графика композиции или комбинации элементарных функций существенно зависит от изменения функции слева и справа от точек разрыва. Характер изменения функции в окрестностях точек разрыва необходимо исследовать отдельно. Для данной композиции $y = F(x)$ точки разрыва отсутствуют, что упрощает процедуру представления ее графика.

Процесс построения графика нечетной функции состоит из двух этапов: построения половины графика функции на части области определения с учетом всех установленных свойств функции и симметричного отражения первой половины графика относительно начала координат. Для данной функции на $[0; +\infty)$ часть графика имеет вид.

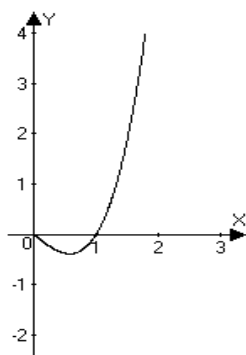


Рис. 2

Симметричное отображение относительно начала координат позволяет построить график функции $F(x) = \sqrt[3]{x^3 - x}$ на области определения.

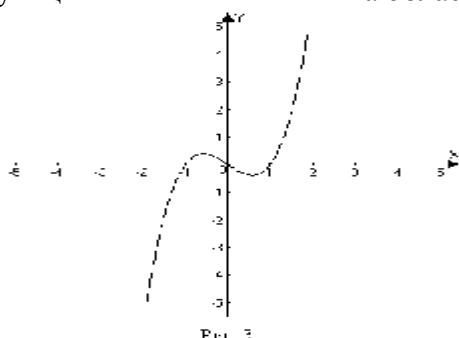


Рис. 3

На графике композиции или комбинации функций формируется визуальное представление всех ее промежутков монотонности, точек экстремума, области изменения. Для

функции $F(x) = \sqrt[3]{x^3 - x}$ на ее области определения точка локального максимума $x = -\frac{1}{\sqrt{3}}$ и точка

$$x = \frac{1}{\sqrt{3}}$$

локального минимума выделяют все промежутки монотонности функции, график позволяет увидеть ее неограниченность.

Таким образом, исследование всякой функции, представленной в виде комбинации или композиции элементарных функций, осуществляется в виде общего метода. Его основу составляют теоретические факты – необходимый признак экстремума, достаточные признаки возрастания и убывания функции, достаточные признаки максимума и минимума. Признаки по равенству производной нулю, чередованию ее знаков позволяют однозначно судить о важных свойствах самой функции. Целостное представление о графике функции создается в сочетании аналитических методов поиска характерных точек графика, общих свойств функции и применение признаков монотонности, экстремума.

Приведенная диалоговая форма решения задачи исследования функции на монотонность, экстремум по целям, содержанию, представленности субъекту характеризует внешнеречевой уровень сформированности данного вида деятельности – в системе математических понятий фиксирует общий метод исследования комбинации или композиции функций. В соответствии с результатами исследования Н.Ф. Талызиной [5] только в условиях сформированности внешнеречевого уровня вида деятельности может затем проектироваться процесс сокращения действий, в содержании обоснования снимается требование полноты. Предлагаемая же А.Н. Колмогоровым методика формирования исследования функции не обеспечивает ни внешнеречевой уровень действий, ни полноту его операционного состава и, значит, не может быть рекомендована в практике работы учителя математики.

The article deals with the results of analysis of a combination of elementary functions in mathematical learning activities and presents inferences showing that analysis of any function given as a combination or a composition of elementary functions is possible within a general method. This method is based on the following theoretical facts: the indispensable feature of extremum, sufficient features of decreasing and increasing functions, sufficient features of maximum and minimum. The features of a derivative tending to zero and alternation of its signs are sufficient to definitely judge the important characteristics of a function itself. A holistic view of a function graph is formed as a result of a combination of analytical methods of finding the characteristic points of a graph, the general characteristics of a function and implementation of features of monotony and extremum. The authors present a dialogical form to be used in solving the problem of analyzing a function for monotony and extremum taking into consideration aims, contents and presentation to a subject.

The key words: combination of elementary functions, sufficient features of increasing (rising) and decreasing (falling) functions, sufficient features of maximum and minimum, scheme for analysis of a function, analysis of monotony and extremum.

Список литературы

1. Колмогоров, А.Н. Алгебра и начала анализа: 10-11 кл. общеобразоват. учреждений/ изд. М.: Просвещение, 2001. 384 с.
2. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Политиздат, 1971. 304 с.
3. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. М.: Имтор, 1996. 544 с.
4. Гальперин П.Я. Психология как объективная наука. Под ред. А. И. Подольского. М.: Изд-во «Институт практической психологии», 1998. 480 с.
5. Талызина Н.Ф. Управление процессом усвоения знаний. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1984. 167 с.
6. Горбачев В.И. Закономерности поэтапного формирования умственных действий в математической деятельности учащихся/Актуальные проблемы подготовки будущего учителя математики. Межвузовский сборник научных трудов. Вып. 8. Калуга. Изд-во КГПУ им. Циолковского, 2006. с. 78-97.

Об авторах

В.И Горбачев - док. пед. наук, профессор, декан физико-математического факультета Брянского государственного университета имени академика И.Г.Петровского, bryanskgu@mail.ru.

Д.Ф. Гегеле – аспирант Брянского государственного университета, имени академика И.Г. Петровского, bryanskgu@mail.ru.

А.А Мануилов.- магистр Брянский государственный университет имени академика И.Г. Петровского, bryanskgu@mail.ru.

Н.Ю. Кирюхина- магистр Брянский государственный университет имени академика И.Г. Петровского, bryanskgu@mail.ru.

УДК-681.142.2:373

СТАНОВЛЕНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-МАТЕМАТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПРИ ОБУЧЕНИИ УЧАЩИХСЯ ТЕХНОЛОГИЯМ ПРОГРАММИРОВАНИЯ

В.И. Горбачев, О.А. Михалева

В статье раскрывается методика проектирования математической деятельности учащихся, необходимая при использовании информационных технологий.

Ключевые слова: системы счисления, математика и программирование, деятельностный подход.

В требованиях к уровню подготовки выпускников федерального компонента государственного стандарта по информатике и ИКТ для среднего (полного) общего образования не указана система знаний и умений, связанная с изучением систем счисления, однако в учебных программах, школьных учебниках, заданиях ЕГЭ по информатике деятельность по использованию систем счисления является первоочередной.

Содержание темы «Системы счисления» имеет прямое отношение к математической теории – теории числовых систем. Необходимость ее изучения в курсе информатики связана с тем, что любая информация (числовая, символьная, графическая, звуковая) в памяти компьютера представлена в двоичной системе счисления, внешнее представление содержимого памяти адресов опирается на восьмеричную или шестнадцатеричную системы счисления.

Изложение таких разделов информатики как «Архитектура ЭВМ», «Представление данных в компьютере», «Программирование», затруднено без опоры на тему «Системы счисления». Следует учитывать, что изучение двоичной и шестнадцатеричной систем счисления, их взаимосвязи, способов перевода является основой для изучения кодирования данных, внутренней работы процессора, шестнадцатеричной записи адресов в памяти компьютера. Изучение каждого из разделов невозможно без опоры на сформированную математическую деятельность учащихся в системе адекватных задач, способов их решения.

Анализируя востребованность математической подготовки в становлении информационной деятельности учащихся и в частности, деятельности программирования, организацию мотивированной информационно-математической деятельности можно выделить следующие методические проблемы:

Математическая деятельность учащихся, востребованная информатикой, в математике (алгебре, геометрии, начала анализа) целенаправленно не изучается.

Математическая деятельность студентов, разделенная системой учебных дисциплин, формируется в полном отрыве от потребностей информационной деятельности, в частности отсутствует мотивация изучения и студентами, и учащимися темы «Системы счисления».

В учебной деятельности будущего учителя математики не установлено соответствие математической и информационной деятельности ни в содержательном, ни в методическом планах.

Не разработана методика работы учителя по формированию целостной деятельности учащихся для потребностей их информационной деятельности.

Для исследования указанных проблем, их методического разрешения используем следующий методический подход: рассматривается не просто математическая деятельность в системах счисления, а математическая деятельность как модель информационной деятельности и как средство, среда реализации целей информационной деятельности.

Формирование аппарата систем счисления для потребностей информационной деятельности программирования проектируется в условиях следующего способа организации учебного процесса.

1.Задача формирования информационной деятельности	2.Кодирование информации в системе математических моделей	3.Формирование математической деятельности на адекватных моделях	4.Интерпретация результатов математической деятельности в информатике	5.Сформированная информационная деятельность
---	---	--	---	--

Методологическая схема взаимодействия информационной и математической деятельности учащихся позволяет уточнить следующие понятия:

Информационная деятельность программирования - деятельность в специфической среде (процессы создания, хранения, преобразования информации в системе двоичных ко-

дов) в системе специфических средств (система «машинных» команд, операторов, посредством которых преобразуется информация в компьютерных системах) на специфическом языке(в системе команд конкретного языка программирования)

Математическая деятельность – учебная деятельность в системе задач дискретной математики на специфическом языке (представление чисел в двоичной, восьмеричной, шестнадцатеричной системах счисления) в системе специфических средств (процедуры перевода из одной системы счисления в другую)

Деятельность программирования – деятельность перехода от одной информационной деятельности к другой (деятельность преобразования математической деятельности и интерпретации в информационной деятельности)

Опишем виды информационной деятельности программирования, составляющие их действия, имеющие основу в форме задач в различных системах счисления.

Базовыми видами деятельности выступают:

задача кодирования информации для ее представления в двоичной форме;

задача представления адресации в памяти компьютера;

формирование действий в работе процессора;

выполнение вспомогательных операций и действий в различных системах счисления.

Приложение математической деятельности в системах счисления является при этом важнейшим этапом формирования различных видов деятельности программирования.

В каждом виде деятельности программирования системообразующими элементами являются действия. Выделим основные действия в каждом виде деятельности программирования в форме адекватных задач.

Анализ задач кодирования информации для ее представления в двоичной форме приводит к выделению следующих типовых групп: задача представления звука, задача представления графической информации, задача представления символьной информации, задача представления вещественных чисел в компьютере.

В математике есть целые и дробные числа, формирующие систему действительных чисел. В информатике представление таких чисел отличается, специфично, представляется в системе задач с числами с фиксированной точкой и задач над числами с плавающей точкой.

Задача представления дополнительного кода числа позволяет заменить операцию вычитания на операцию сложения уменьшаемого с дополнительным кодом вычитаемого.

Представление информации, хранящейся в компьютерной памяти в двоичном коде громоздко из-за большого количества цифр, поэтому адреса записаны в шестнадцатеричной системе счисления, что в исследовании принципов адресации приводит к выделению задачи перекодировки из шестнадцатеричной системы счисления в двоичную и задачи хранения адресов в памяти компьютера.

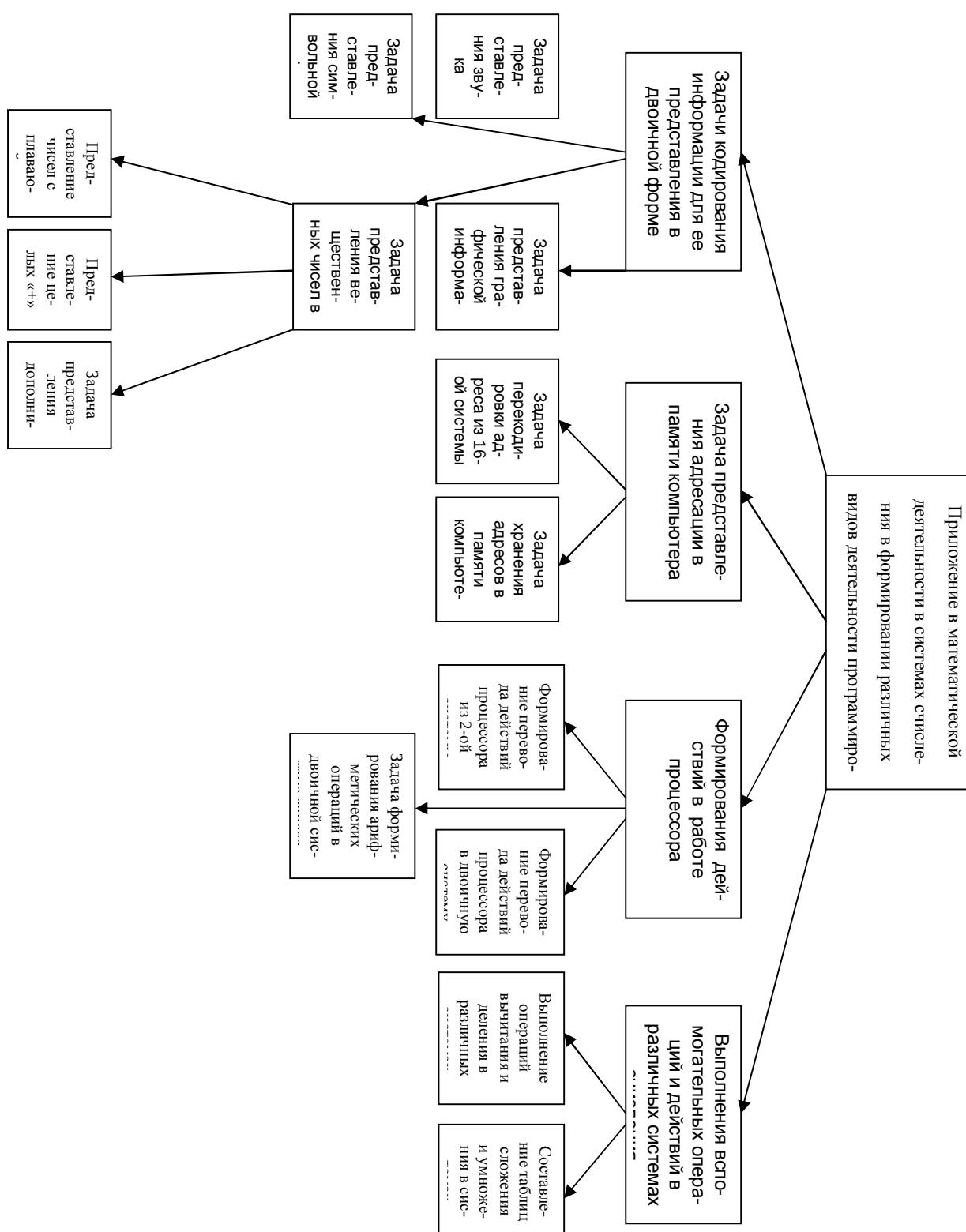
Применение двоичной системы счисления в ЭВМ рассматривается и как двоичная арифметика, т.е. как задача формирования арифметических операций в двоичной системе счисления. Практическая потребность знакомства с двоичной арифметикой возникает при изучении работы процессора в формировании действий в работе процессора.

Учащийся привык оперировать с десятичными числами, а ЭВМ понимает двоичные, поэтому важную роль играют функциональные узлы, обеспечивающие взаимопонимание человека и компьютера, т.е. устройства переводящие информацию с языка человека на язык машины и обратно. В этой связи выделяется задача формирования перевода действий процессора из двоичной системы счисления в

десятичную и задача формирование перевода действий процессора в двоичную систему счисления.

Каждая деятельность порождает различные виды действий, в т. ч. и действия, которые могут автоматизировать систему знаний при выполнении заданий в измененных ситуациях. Такими действиями выступают составление таблиц сложения и умножения в различных системах счисления. Действия вычитания и деления используются как вспомогательные в определенных программах.

Результатом анализа интегрированной информационно-математической деятельности выступает «деятельностный» конструкт (таблица 1).



Содержательно-методический анализ задач информационно-математической деятельности учащихся позволяет выделить те базовые действия, которые должны формироваться в математической деятельности:

представление действительных десятичных чисел в j -ой системе счисления, где $j=2,8,16$;

перевод чисел из j -ой системы счисления в десятичную, где $j=2,8,16$;

представление произвольного двоичного числа в системе счисления с основанием $q=2^n$, где $q=8,16$;

представление произвольного числа, записанного в системе счисления с основанием $q=2^n$, в двоичную систему счисления, где $q=8,16$;

составления таблиц сложения и умножения в двоичной системе счисления;

выполнение арифметических операций в двоичной системе;

операторные действия в j_1 системе счисления посредством перевода в j_2 систему счисления.

Исследуем реальную практику раздельного изучения систем счисления в математике и их информационную технологизацию.

В учебнике Г.В. Дорофеев, Л.Г. Петерсон «Математика. 6 класс» тема «О системах счисления» расположена в главе «Рациональные числа». В ней фиксируется понятие системы счисления и правила перевода из десятичной в троичную систему счисления, приводятся таблица умножения и сложения для пятеричной системы счисления. При этом упоминается, что системы счисления полезно изучать для познания вычислительной техники.

В учебнике Г.В. Дорофеева, И.Ф. Шарыгина «Математика. 6 класс» тема рассматривается в разделе «Рациональные числа» формируется представление о десятичной системе счисления и переводе из одной системы счисления в десятичную на примерах, вне четких правил перевода. Информация о двоичной системе счисления фрагментарна.

В учебнике И.И. Зубарева, А.Г. Мордкович «Математика. 5 класс» рассматривается только десятичная система счисления, вне задач информационной деятельности.

М.И. Башмаков «Математика. 4 класс» предлагает изучать тему «Системы счисления» в начальной школе, дает представления о двоичной системе счисления на уровне сравнения с десятичной.

Ни в одном учебнике по математике не формируются действия:

3) представление произвольного двоичного числа в систему счисления с основанием $q=2^n$, где $q=8,16$;

4) представление произвольного числа, записанного в системе счисления с основанием $q=2^n$ в двоичную систему счисления, где $q=8,16$;

7) операторные действия в j_1 системе счисления посредством перевода в j_2 систему счисления;

действие 6) выполнение арифметических операций в двоичной системе

формируется не в полном объеме, не формируется действия вычитания и деления в системах счисления.

Сравним процесс формирования базовых математических действий в информационной деятельности учащихся.

В учебнике А.Г. Гейна, А.И. Сенокосова, В.Ф. Шолоховича «Информатика. 7-9 класс» тема «Системы счисления» включены в раздел «Принципы работы вычислительной техники». Приводится определение понятия системы счисления, формируется представление о десятичной и двоичной системах счисления в их взаимосвязи, рассматриваются двоичные таблицы сложения и умножения, исследуется шестнадцатеричная система счисления. При этом правила перевода из одной системы счисления в другую не рассматриваются.

В учебнике Н.В. Макаровой «Информатика. 7-8 класс» тема «Системы счисления» не выделена. Упоминание о двоичной, десятичной, шестнадцатеричной системах счисления в виде таблицы представлены в разделе «Кодирование информации». Автор учебника ссылается на свойства, арифметические действия десятичной системы счисления, которые уча-

щимся должны быть известны. В виде примеров представлены двоичное, шестнадцатеричное, десятичное числа вне их обоснований.

В учебнике Н.Д. Угриновича «Информатика и информационные технологии. 10-11 класс» в главе «Информация. Двоичное кодирование информации» формируется лишь поверхностное представление числовой информации с помощью систем счисления в форме: «Например, в десятичной системе счисления числа записываются с помощью десяти всем хорошо известных цифр: 0, 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9». В главе «Технология обработки числовых данных» автор, рассказывая об электронных калькуляторах, говорит об их пользе: «С помощью электронных калькуляторов можно: производить арифметические действия над целыми и дробными числами; переводить числа из одной системы счисления в другую (например, из десятичной в двоичную) [7, с.118].

В учебнике и задачнике И.Г. Семакина и др. тема «Системы счисления» встречается в двух разделах:

в главе «Человек и информация» раскрывается понятие системы счисления, ее характеристики, история возникновения.

в главе «Как работает процессор ЭВМ» описывается развернутая форма записи числа, сформулированы правила перевода десятичных смешанных чисел в двоичную и шестнадцатеричную системы счисления, обратный перевод, перевод в системах счисления с основанием 2^n , рассматривается арифметика в позиционных системах счисления.

Таким образом, в учебниках по информатике не сформированы:

действие 5) составления таблиц сложения и умножения в двоичной системе счисления;

в действии 6) выполнение арифметических операций в двоичной системе нет деления и вычитания в системах счисления.

Анализ математической и информационной деятельности показал, что у учащихся математическая и информационная деятельность являются разными, разорванными видами деятельности.

Предлагаемая авторами методика изучения темы «Системы счисления» не обеспечивает полноту охвата всех поставленных задач, не формируется информационно-математическая деятельность как единая.

Процесс формирования целостной информационно-математической деятельности базируется в условиях их соответствия через сюжетные задачи на языке информатики и адекватные им математические модели (таблица 2).

Таблица 2

Математические действия	Сюжетные задачи из информатики
Представление действительных десятичных чисел в j -ю систему счисления, где $j=2,8,16$	Получить внутреннее представление целого числа 1607 в 2-х байтовой ячейке
	Получить внутреннее представление целого числа -1607 в 2-х байтовой ячейке
	Записать внутреннее представления числа 250,1875 в форме с плавающей точкой
	Определите цвет, соответствующий числу и закрасьте круг
	Определите звуковые уровни за 1 сек При частоте 5 МГц и глубиной 3 бита
	Напишите программу на ЯМК вывода ($X \leftrightarrow Y$)
	Оперативную память 2 Кбайт. Указать адрес последнего байта памяти(16-й и 8-й)

Представление чисел из j -ой системы счисления в десятичную систему счисления, где $j=2,8,16$	По шестнадцатеричной форме внутреннего представления вещественного числа C5DB0000 в 4-х байтовой ячейке восстановить само число			
	Какое слово закодировано последовательностью двоичных кодов 01110011 01110100 01101111 01110000			
	Какой объем имеет оперативная память, если 3FF-шестнадцатеричный адрес последнего байта оперативной памяти			
	Адрес	ОП	1	Комментарий
	0	0	3	Ячейка 03
Представление произвольного двоичного числа в систему счисления с основанием $q=2^n$, где $q=8,16$	1	0	2	Константа 2
	2	0	0	Переменная x
	3	0	1	$\$:=2$
	4	0	1	$\$:=\$*2$
	5	0	2	$X:=\$$
Представление произвольного числа, записанного в системе счисления с основанием $q=2^n$ в двоичную систему счисления, где $q=8,16$	6	0	0	Вывод x
Представление произвольного двоичного числа в систему счисления с основанием $q=2^n$, где $q=8,16$	Последовательность двоичных кодов 01110011 01110100 01101111 01110000 соответствует слову stop. Построить внутреннее шестнадцатеричное представление этого слова.			
	Адрес последнего байта равен 0111 1111 1111 в двоичной системе счисления, укажите шестнадцатеричную форму адреса			
Представление произвольного числа, записанного в системе счисления с основанием $q=2^n$ в двоичную систему счисления, где $q=8,16$	Компьютер имеет оперативную память 2 Кбайт. Указать адрес последнего байта оперативной памяти(шестнадцатеричный, двоичный)			
	По шестнадцатеричному коду восстановите двоичный код и пользуясь таблицей ASCII кодировки, расшифруйте 42 61 73 69 63			
	Для кодирования цвета фона страницы Internet используют атрибут bgcolor="XXXXXX", где задается 16-ые значения 24 битной RGB палитре. Какой цвет будет при задании bgcolor="FFFFFF"			
Составления таблиц сложения и умножения в двоичной системе счисления	Составить таблицу сложения в двоичной системе счисления			
	Составить таблицу и умножения в двоичной системе счисления			

Выполнение арифметических операций в двоичной системе счисления	Пусть в двух последовательных ячейках памяти расположены числа $x, 10$. Вычислить выражение $10+x$
	Выполните арифметические операции: 11102×10012
	Определить конечные значения переменных X, Y $X:=11102$ $Y:=X-112$
	Определить конечные значения переменных X, Z $X:=10012$ $Z:=X/112$
Операторные действия в j1 системе посредством перевода в j2 систему счисления	Выполнить арифметический сдвиг в восьмеричной системе счисления

Таблица соответствия математических и информационно-технологических действия приводит к выводу о необходимости их формирования в единстве, когда их взаимная связь выступает ведущим мотивом учебной деятельности учащихся, целью интегрированной деятельности выступает становящееся информационно-технологическое мышление, имеющее своей основой вполне конкретные математические действия и операции.

The article deals with the mathematical activity of students necessary in information technology study.

The key words: systems of calculation, mathematics and computer programming, pragmatist approach.

Список литературы

1. Н.В. Софронова. Теория и методика обучения информатике. М.: Высшая школа. 2004. 223 с.
2. И.Г. Захарова. Информационные технологии в образовании. М.: Академия. 2003. 189 с.
3. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. Под ред. Е.С. Полат. М.: Академия, 2000. 272 с.
4. И.Г. Семакин, Т.И. Шеина. Преподавание базового курса школьной информатики. М.: Лаб. Баз. Знаний, 2000. 390 с.
5. О.В. Лысенкова. Методические подходы к совершенствованию математической подготовки будущих учителей информатики // Информатика и образование. №5. 2006. С. 114-116.
6. И.В. Левченко. Методические особенности изучения систем счисления в курсе информатики // Информатика и образование. №1. 2008. С. 30-34.
7. Н.Д. Угринович. Информатика и информационные технологии. 10-11 класс. М.: Высшая школа. 2004. 168 с.

Об авторе

О.А Михалева.- аспирант Брянского государственного университета имени академика И.Г. Петровского, bryanskgu@mail.ru.

В.И Горбачев – док. пед. наук, профессор, декан физико-математического факультета Брянского государственного университета имени академика И.Г.Петровского, bryanskgu@mail.ru.

УДК-510:373

УПРАЖНЕНИЯ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ МАТЕМАТИЧЕСКИХ УМЕНИЙ

В.И.Горбачев Г.А.Яцковская

В статье описывается методика исследования роли упражнений в математической деятельности учащихся, их проектирования в методических целях.

Ключевые слова: упражнения, умения, математическая деятельность.

Содержание математической деятельности учащихся, ее проектирование, анализ в значительной степени определяются базовыми теоретическими положениями методики обучения математике, в рамках которой эта деятельность рассматривается.

Так, в деятельностной теории процесс учения структурируется в системе действий разных уровней сформированности в составе ориентировочного, исполнительного и контрольного компонентов. Всякое действие, например, «решение стандартного рационального уравнения» или «исследование квадратичной функции» обладает достаточно сложным операционным составом, проходит три этапа формирования, обобщается, сокращается и на заключительной фазе своего становления должно обладать свойствами обобщенности, развернутости, освоенности [1,2].

Поскольку в реальной математической деятельности учащийся оперирует с системой действий разного уровня сформированности, полноты, обобщенности и весьма сложно даже в теоретическом плане спроектировать дальнейшую процедуру ее становления, то в сложившейся практике учителя математики попытка следовать теоретическим положениям деятельностной теории обычно заканчивается его переходом в устоявшийся режим оперирования знаниями, умениями, навыками.

Анализ математической деятельности в рамках «содержательной методики обучения математике» - той, которая весьма часто критикуется за «информационно-знаниевую парадигму, усреднение ученика», «увлеченность фактами вместо подлинного развития», «предметоцентризм», не только в практике общеобразовательной школы, но и, зачастую, в теоретических аспектах оказывается весьма значимым, продуктивным:

содержание математики Евклида, Ньютона, Виета, Гильберта, Вейерштрасса, Гаусса, Лобачевского, спроектированное в общеобразовательные курсы алгебры и начал анализа, геометрии, привнесло в деятельность учащихся методы формирования математического мышления, пространственных представлений, аксиоматического построения научных теорий;

опыт многих поколений учителей математики, дидактически осмысленный и методически обоснованный, обеспечивает гарантированный и пока ни в одной из теорий не превзойденный уровень сформированности культуры учащихся;

всякая современная дидактическая теория, преломляясь в предметной области, в математике находит для себя нужные основания, перерабатывает результаты «содержательной методики обучения математике» и приходит к совокупности определенных новых фактов, пока не составляющих целостную теорию – технологичную и диагностируемую;

все учебники математики, алгебры и начал анализа, геометрии, выстроенные в системе начального, среднего образования обеспечивают «классическую» математическую подготовку учащихся в рамках «содержательной методики обучения математике», не отвергаемой ни гуманитарной направленностью, ни профильным обучением.

В рамках соответствия требованиям современного общества основу содержательной методики обучения составляют следующие положения:

целью обучения математике выступает не накопление учащимися системы знаний, а целенаправленное самостоятельное овладение ими посредством рациональных методов познания, приемов их получения;

в задачи обучения входит формирование у учащихся методов научного познания, становление определенной учебной методологии;

изучение математических знаний в системе формирующих их умений осуществляется в условиях реализации системного подхода, в целостности;

в математическом образовании важное место занимает модельный подход с использованием современных средств систематизации и обработки информации; деятельностный подход, проектирующий освоение учащимися знаний, умений через систему соответствующих видов деятельности.

В методике обучения математике, называемой «содержательной» в отличие от личностно-ориентированной, деятельностной, развивающей теорий, преломляемых в виде методических моделей обучения, понятие умения является одним из базовых:

система математических знаний выстраивается во внутреннем плане учащегося только в единстве с формирующими их умениями;

всякий усвоенный учащимися метод решения задачи, исследования функции, доказательства теоремы есть не что иное, как система определенных умений;

математическое мышление учащегося есть не что иное, как система математических умений, сформированная во внутреннем плане учащегося, превращенная в средство мыслительной деятельности.

Фундаментальность понятия «умение» определяется и тем, что во всякой дидактической теории, ее методической модели проектирование математической деятельности учащихся осуществляется либо в иерархичной системе общеучебных, содержательных, мыслительных умений, либо в их теоретических аналогах:

в деятельностной теории умение – внешнеязыковой уровень сформированности действия с обобщенной, полной ориентировочной основой, находящейся в актуальном сознании учащегося;

в теории развивающего обучения умению соответствует обобщенный способ деятельности, выделенный учащимся в условиях восхождения от абстрактного к конкретному и имеющий понятийную основу;

в теории личностно-ориентированного обучения умение – прием деятельности учащегося, находящийся в его субъектном опыте и отрефлексированный учащимся в рамках осознания и обогащения собственной деятельности.

В перечне характеристик умения выделяются:

это внутренняя характеристика учащегося;

умение связано с конкретной деятельностью, действием;

умение предполагает наличие плана выполнения действия, имеющегося в внутреннем плане учащегося;

внутренний план действия обобщен на класс математических объектов, представлен учащемуся в системе знаний;

реализация внутреннего плана действия осуществляется под контролем сознания учащегося.

Итак, умение – характеристика сформированности действия у учащегося, фиксирующая наличие обобщенного внутреннего плана выполнения действия, представленного в системе знаний и осуществляемого под контролем сознания.

В качестве примера рассмотрим умение исследовать арифметическую прогрессию. Данное умение формируется в системе математических знаний: определение прогрессии, разности прогрессии, формулы n -го члена, характеристического свойства членов прогрессии, формулы суммы первых n членов прогрессии. Умение имеет собственную структуру детализирующих умений:

умение характеризовать члены прогрессии;

умение находить разность прогрессии;

умение использовать характеристическое свойство прогрессии;

умение исследовать сумму n членов прогрессии.

Общая характеристика умения может быть представлена в виде схемы

Умение	Внутренний, обобщенный операционный план	Система умений выполнения каждой из операций
--------	---	--

Специфику действий учащихся с математическими объектами характеризуют содержательные (предметные) математические умения. Наиболее значимые математические умения, инвариантные в классах задач, видах математической деятельности:

- умение доказывать или опровергать теорему, свойство;
- умение исследовать функцию;
- умение решать уравнение, систему уравнений, неравенство стандартными методами;
- умение построить геометрическую фигуру конкретным набором инструментов;
- умение вычислить неизвестные элементы фигуры по известным данным;
- умение применять нужные преобразования плоскости для решения задач;
- умение использовать метод координат для решения задачи.

Фактически перечень умений и их структура отражают структуру всей математической деятельности учащихся.

Существуют различные подходы к вопросу о формировании математических умений, но в большинстве этих подходов можно увидеть общие черты. Формирование умений включает следующие этапы:

1.Подготовительный:

- а) мотивация изучения правила (алгоритма);
- б) актуализация знаний;
- в) постановка целей и принятие их учащимися.

2.Введение (ознакомительный этап):

- а) открытие правила (алгоритма);
- б) обоснование правила (алгоритма);
- в) запоминание формулировки правила (алгоритма);
- г) показ образца ответа, записи и формы контроля.

На данном этапе учащиеся должны выделить, что дано, что требуется сделать и какими инструментами, какие операции для этого необходимо выполнить. Исследования психологов показывают, что на ознакомительном этапе является неэффективной методика формирования действия в обобщенном свернутом виде, поскольку тогда учащемуся не видна его динамика.

3. Усвоение (этап, формирующий умение):

- а) отработка шагов правила (алгоритма);
- б) контроль и коррекция формируемого правила (алгоритма).

4.Закрепление (этап совершенствования умения):

- а) обобщение и перенос усвоенного правила (алгоритма);
- б) установление связей правила (алгоритма) с правилами (алгоритмами), изученными ранее.

Всякое математическое умение в системе закономерных этапов его формирования выступает субъектной характеристикой тех действий и видов деятельности, которые должен поэтапно осуществлять учащийся. Но действия и виды деятельности, адекватные этапам формирования умения, фиксируются учащимися в виде системы задач разных уровней трудности. Эти же задачи, проектируемые учителем в его методической системе, выступают в качестве упражнений [6]. Г.И.Саранцевым выделена следующая теоретическая модель упражнения в методической системе учителя.



Компоненты теоретической модели упражнений позволяют учителю отобрать систему содержательных средств, методов формирования этапов, сформировать целостную учебно-познавательную деятельность. Следует заметить, что в учебном процессе упражнения не только включаются в методическую систему учителя (схема 1), но и в реализации цели формирования умения образуют свою, целостную методическую систему (схема 2).



Итак, упражнения при формировании математического умения должны:

- способствовать мотивации введения правила;
- способствовать открытию и обоснованию правила (алгоритма);
- способствовать усвоению терминологии, символики, пониманию значения каждого слова в формулировке правила, запоминанию его формулировки;

способствовать усвоению содержания правила (алгоритма);
 обеспечивать отработку отдельных шагов правила (алгоритма);
 способствовать усвоению признаков распознавания возможности применения правила (алгоритма);
 предоставить обзор различных случаев применения правила (алгоритма);
 обучать применению правила;
 раскрывать взаимосвязь изучаемого правила с ранее изученными.

Обобщая подходы к формированию математических умений, изложенные в [1] – [6], учитывая, требования которые должны быть реализованы через систему упражнений, и опираясь на схему «Методическая система «Упражнения», мы предлагаем свою схему формирования умений, которая иллюстрирует соответствие между этапами формирования умений и упражнениями, реализующими их.

Этапы формирования умений

Упражнения, реализующие их



Проиллюстрируем функционирование предложенной системы упражнений на примере формирования умения применять формулу $(a+b)^2 = a^2 + 2ab + b^2$.

На подготовительном этапе учитель предлагает учащимся открыть формулу квадрата суммы с помощью практической работы: умножить двучлен $a+b$ на себя, т.е. раскрыть скобки в произведении $(a+b)(a+b)$. Учащиеся выводят формулу:

$$(a+b)^2 = (a+b)(a+b) = a \cdot a + a \cdot b + b \cdot a + b \cdot b = a^2 + a \cdot b + a \cdot b + b^2 = a^2 + 2ab + b^2.$$

Учитель сообщает, что данная формула получила название квадрата суммы и позволяет находить квадрат суммы двух выражений, поэтому ее удобней сформулировать в словесной форме:

Квадрат суммы двух выражений равен сумме их квадратов плюс их удвоенное произведение.

Далее учитель сообщает, что при вычислениях удобно пользоваться схемой данной формулы: $(\square + \circ)^2 = \square^2 + 2\square\circ + \circ^2$.

После этого проводятся следующие геометрические рассуждения, подтверждающие истинность данной формулы.

Пусть a и b - положительные числа. Рассмотрим квадрат со стороной $a+b$ и вырежем в двух его углах квадраты со сторонами, соответственно равными a и b .

a	a ²	ab
b	ab	b ²
	a	b

Площадь квадрата со стороной $a+b$ равна $(a+b)^2$. Но этот квадрат мы разрезали на четыре части: квадрат со стороной a (его площадь равна a^2), квадрат со стороной b (его площадь равна b^2), два прямоугольника со сторонами a и b (площадь каждого такого прямоугольника равна ab). Значит, $(a+b)^2 = a^2 + 2ab + b^2$.

По завершении этих рассуждений учащимся предлагается следующее упражнение на распознавание ситуаций, удовлетворяющих условию правила:

Выберите из предложенных те выражения, которые могут быть представлены в виде: $(\square + \circ)^2$.

а) $(4x+5)^2$; б) $(9+y)^2$; в) $z^2 + b^2$; г) $(a^2 + c)^2$.

Затем учитель вместе с учащимися выделяют шаги правила нахождения квадрата суммы двух выражений:

1. Установить, что выражение является квадратом двучлена суммы, а именно: $(a+b)^2$, где $a = \mathbf{K}$; $b = \mathbf{K}$, и сделать вывод, что можно применить формулу $(a+b)^2 = a^2 + 2ab + b^2$.

2. Записать правую часть формулы применительно к данному примеру.

3. Привести многочлен к стандартному виду.

Записав правило на доске, учитель демонстрирует его применение на конкретном примере (например, $(2x+7)^2$), четко проговаривая каждый шаг.

На этапе усвоения учащимся предлагаются упражнения на пошаговую отработку умения применять данную формулу:

1. Установите, являются ли следующие выражения квадратами двучлена суммы, и запишите значения a и b :

а) $(7+2x)^2$; б) $(y+4)^2$; в) $(a+k^2)^2$; г) m^2+n^2 .

2. 1) Найдите квадраты следующих выражений:

а) $4b$; б) $12ax$; в) $\frac{1}{2}z$; г) $\frac{3}{7}st$; д) $9a^2b$; е) $10m^3n$.

2) Найдите удвоенное произведение следующих двух выражений:

а) $3x$ и $2y$; б) $\frac{1}{2}a$ и $2b$; в) $10m$ и $7k$; г) $8s$ и $12t^2$.

3. Приведите многочлены к стандартному виду:

а) $x^2+2 \cdot x \cdot 9+81$; б) $49+2 \cdot 7 \cdot 2y+4y^2$; в) $4+2 \cdot 2 \cdot k+k^2$; г) $9a^2+2 \cdot 3a \cdot c+c^2$.

На этапе закрепления учитель предлагает учащимся упражнения следующих видов:

1) Найдите квадрат суммы двух выражений:

а) $(3x+y)^2$; б) $(a+7b)^2$; в) $(5m+12k)^2$.

2) Используя формулу квадрата суммы, вычислите:

а) $2,01^2$; б) 71^2 ; в) 28^2 ; г) 39^2 .

3) Заполните пропуски:

а) $(4a+\Delta)^2 = \Delta + 56a + 49$;

б) $(\Delta+8h)^2 = 25z^2 + \Delta + \Delta$;

в) $(\Delta+\Delta)^2 = \Delta + 42ac + 49c^2$.

Можно провести с учащимися дидактическую игру “Цепочка”. Правила игры таковы. Каждый учащийся ряда получает карточку с небольшим заданием – найти квадрат суммы двух выражений. Выполнив задание, учащийся передает карточку сидящему сзади. Побеждает тот ряд, который дал наибольшее число правильных решений.

Пример заданий для одной из команд:

1) $(3a+8)^2 =$ 2) $(11x-3)^2 =$ 3) $\left(\frac{1}{2}y+9\right)^2 =$ 4) $(7t+5s)^2 =$

5) $(4l+mn)^2 =$ 6) $\left(12t-\frac{1}{2}\right)^2 =$ 7) $(k-4m)^2 =$

Подводя итог, учитель переходит к систематизации умений (выполняются упражнения на обобщение). Учитель сообщает учащимся, что от формулы $(a+b)^2$ можно перейти к формуле $(a-b)^2$ следующим образом:

$$(a+b)^2 \rightarrow (a+(-b))^2 = (a-b)^2 = a^2 + 2a \cdot (-b) + b^2 = a^2 - 2ab + b^2.$$

Итак, $(a-b)^2 = a^2 - 2ab + b^2$.

Учитель ставит перед учащимися проблему: можно ли от формулы $(a+b)^2$ перейти к формуле $(a+b+c)^2$? Учащиеся предлагают различные варианты, после чего делаются записи:

$$(a+b)^2 \rightarrow (a+b+c)^2 = (a+(b+c))^2 = a^2 + 2a(b+c) + (b+c)^2 = a^2 + 2ab + 2ac + b^2 + 2bc + c^2 = a^2 + b^2 + c^2 + 2ab + 2ac + 2bc.$$

Аналогично от формулы $(a+b)^2$ переходят к формуле $(a+b)^4$:

$$(a+b)^2 \rightarrow (a+b)^4 = (a+b)^2 (a+b)^2 = (a^2 + 2ab + b^2)(a^2 + 2ab + b^2) =$$

$$= a^4 + 2a^3b + a^2b^2 + 2a^3b + 4a^2b^2 + 2ab^3 + b^2a^2 + 2ab^3 + b^4 = a^4 + 4a^3b + 6a^2b^2 + 4ab^3 + b^4.$$

Реализованная в формировании конкретного математического умения методическая система обладает свойством универсальности, что подтверждается анализом практики работы учителя математики, методикой подготовки будущего учителя математики.

The article studies the importance of exercises in students mathematical activity and their making for the methodic purpose.

The key words: *exercises, skills, mathematical activity.*

Список литературы

1. Григорьева Т.П. Технология обучения правилам в системе развивающего обучения//Математика в школе. 1999. №2. С.15-18.
2. Груденов Я.И. Совершенствование методики работы учителя математики: Кн. для учителя. М.: Просвещение, 1990.
3. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. М.: Интор, 1996.
4. Лабораторные и практические работы по методике преподавания математики: Учеб. Пособие для студентов физ.-мат. спец. пед. институтов / Е.И. Лященко и др. М.: Просвещение, 1988.
5. Малова И.Е. и др. Система профессиональной подготовки учителя основной школы при изучении курса теории и методики обучения математике. Брянск: Издательство БГУ, 2003.
6. Саранцев Г.И. Упражнения в обучении математике. М.: Просвещение, 1995.

Об авторах

Горбачев В.И. – доктор пед. наук, профессор Брянского государственного университета, имени академика И.Г. Петровского, bryanskgu@mail.ru.

Яцковская Г.А.- канд. пед. наук, доцент Брянского государственного университета имени академика И.Г. Петровского, bryanskgu@mail.ru.

УДК-333.328:373

ОПЫТ АПРОБАЦИИ ПРОГРАММЫ «ТЕХНОЛОГИЯ» ДЛЯ НЕДЕЛИМЫХ 5-7 КЛАССОВ В РАМКАХ РАЗДЕЛА «ДИЗАЙН ПРИШКОЛЬНОГО УЧАСТКА»

Ю. В. Крупская

В статье описывается опыт апробации программы «Технология» для неделимых 5-7 классов при выполнении коллективного проекта «Синтез стилей садово-паркового искусства в оформлении пришкольного участка» с помощью метода коллективных творческих проектов. Приводятся результаты социологического опроса с целью выявления отношения учителей и учащихся к пришкольной территории и коллективному проектированию ее дизайна.

Ключевые слова: *технология, дизайн пришкольного участка, неделимые классы, коллективный проект, дизайн пришкольного участка.*

Современные демографические особенности, остро проявляющиеся в сельских и городских школах с неделимыми классами, в которых на уроки технологии к учителю приходят одновременно и девочки и мальчики создают определенные трудности для учителя при создании программы обучения в равной степени, удовлетворяющей и ту, и другую сторону. Очень важно с педагогической точки зрения не допускать в процессе обучения необоснованного противопоставления двух полов и навязывания, заданных полоролевых стереотипов поведения.

Вышесказанное побудило нас поставить задачу разработать программу, удовлетворяющую современные запросы общества и учитывающую соответствующую картину, как на рынке труда, так и в семейных отношениях. В программе отобрано содержание и методы обучения, одинаково доступные и имеющие смысл как для девочек, так и для мальчиков. Ведь в последнее время все чаще появляются так называемые неполные семьи, в которых женщинам приходится выполнять в доме «мужские функции», а мужчинам просто необходимы навыки самообслуживания. Кроме того, в современной семье происходит перераспределение ролей, активно внедряются принципы в совместном ведении хозяйства, что требует не только ориентировки на перераспределение функций, но и наличия определенных знаний и умений по их выполнению.

Программа по направлению «Технология» для неделимых классов составлена нами на основе федерального компонента государственного стандарта основного общего образования. Наша программа позволяет учителям получить представление о целях, содержании, общей стратегии обучения, воспитания и развития учащихся средствами данного учебного предмета, конкретизирует содержание предметных тем образовательного стандарта, отражает распределение учебных часов по разделам и темам курса, а также рекомендуемую последовательность их изучения с учетом межпредметных и внутрипредметных связей, логики учебного процесса, возрастных особенностей учащихся.

Программа для неделимых классов имеет четкую логическую структуру, включает в себя предметные модули, позволяющие ознакомить учащихся с наиболее распространенными материалами, используемыми в промышленности и быту для изготовления различных изделий, их свойствами и технологией обработки.

Программа проходит апробацию в школах № 30 и 35 г. Брянска, а также в ряде сельских школ Брянской области с 2002 года по настоящее время.

Базовыми для программы по направлению «Технология» для неделимых классов являются разделы: «Культура питания», «Бытовая техника», «Основы чертежной грамотности», «Ремонтные работы в быту», «Материаловедение», «Машиноведение», «Декоративная обработка древесины», «Декоративная обработка металла», «Изготовление швейного изделия», «Уход за одеждой, ее ремонт». А также введен инновационный раздел «Дизайн пришкольного участка». Его актуальность заключается в том, что в последнее время делается большой акцент на экологическое и эстетическое воспитание учащихся.

Четырехлетняя апробация данной программы показала, что у учащихся возросла мотивация при изучении определенных тем. Изучение раздела «Дизайн пришкольного участка» (подробнее см. таблицу 1) в школах проводилось с помощью метода коллективных творческих проектов. В процессе работы, над которыми у учащихся возросло чувство коллективизма, взаимовыручки.

Таблица 1

Фрагмент тематического плана по разделу «Дизайн пришкольного участка» для учащихся 5-7 классов

Раздел и темы	Количество часов по классам		
	5	6	7
Дизайн пришкольного участка	16	16	18
Принципы планировки. Создание микроландшафта	2	2	—
Способы обустройства пришкольного участка: забор, дорожки, живые изгороди	4	—	—
Способ обустройства пришкольного участка - альпийские горки	—	2	—
Способ обустройства пришкольного участка -	—	—	2

водоемы			
Оформление пришкольного участка. Декоративные элементы из природного материала	6	6	6
Выполнение группового творческого проекта «Создание микроландшафта пришкольного участка»	4	6	10

Тема нашего коллективного проекта «Синтез стилей садово-паркового искусства в оформлении пришкольного участка» заинтересовала как директоров школ, так и учителей (технологии, биологии). Цель этого проекта заключается в том, чтобы учащиеся смогли актуализировать знания по технологии, ботанике, экологии, дизайну, истории, изобразительному искусству, МХК, информационным технологиям и применить на практике с целью обустройства школьной территории. При этом мы ориентировали учащихся на то, что все знания и умения они смогут применить в дальнейшей жизни (обустроить свой приусадебный участок).

«Вся природа – сад. Научитесь читать ее знаки, понимать шепот листвы, слышать тихую мелодию земли, - и вам удастся соединить рукотворное и природное, уловить ту ноту, которая будет вызывать восхищение», - Рассел Пейдж.

Нами были поставлены дидактические цели проекта:

1. Формирование компетентности в сферах: самостоятельной познавательной деятельности; целостного образного и пространственного мышления.
2. Приобретение следующих умений и навыков: видеть проблему и намечать пути ее решения; работы в команде; работы с большими объемами информации.

В соответствии с дидактическими целями реализовывались методические задачи: научить учащихся создавать эскизы и оформлять пришкольный участок; научить их поиску и отбору необходимой информации; научить учащихся применять полученные знания на практике; обучить их способам соединения деталей из пиломатериалов; развить у них навыки работы в группе; научить учащихся изготавливать изделия в техниках плоскорельефной и скульптурной резьбы; обучить учащихся принципам создания и правилам обустройства альпийских горок и принципам устройства водоемов на приусадебных участках.

Реализация проекта осуществлялась в несколько этапов:

I. Подготовительный (поиск проблемной области; обоснование проблемы; выбор оптимального варианта решения; анализ предстоящей деятельности; анализ литературы, составление плана работы и технологических карт).

II. Технологический (изготовление резных досок из пиломатериалов в технике плоскорельефной резьбы; изготовление изделий из пиломатериалов в технике плоскорельефной и скульптурной резьбы; изготовление форм из жести для получения декоративных плиток; изготовление вазонов для цветов; изготовление контейнеров для рассады и выращивание рассады; изготовление альпийских горок и водоемов).

III. Заключительный (экономическое и экологическое обоснование проекта; оформление и защита проекта (презентация)).

Положительные отзывы, полученные от жителей прилегающих к школам домов, позволили оценить социальную значимость для учащихся выполняемых ими коллективных проектов. Ландшафтная архитектура и озеленение имеет огромное эстетическое, воспитательное и санитарно-гигиеническое значение. При этом в процессе изучения данного раздела учащиеся осваивают не только варианты озеленения школьного участка (двора жилого дома), но и знакомятся с различными видами художественного оформления участка из недорогих, практически «бросовых» материалов. Инициатива, самостоятельность, творческий подход, совершенствование умений работы в коллективе, выполнять коллективные творческие проекты – это лишь часть из задач, которые решаются в процессе изучения данного раздела программы.

В рамках исследования учащиеся провели социологический опрос с целью выявить отношение учителей и учащихся к пришкольной территории.

Устраивает ли вас то, как выглядят клумбы перед школой?

Да – 8 %, нет – 70 %, безразлично – 22 %.

2. Как бы вы хотели изменить клумбы?

Воссоздать естественный ландшафт – 22 %, засадить газонной травой – 6 %, Привлечь специалистов – дизайнеров – 3 %, Сделать четкую разбивку на клумбы и цветники – 69 %.

3. Какими вы представляете себе клумбы перед школой?

Оформленные с помощью камня – «Сад камней» - 45 %, оформленные с помощью дерева – «Поляна сказок» - 55 %.

4. На каких уроках учащиеся могли бы заниматься созданием микроландшафта?

Биология – 32 %, география – 7 %, технология – 61 %.

5. Хотели бы вы сами принять участие в оформлении клумб?

Да – 43 %, нет – 31 %, безразлично – 26 %.

6. Какую помощь вы бы могли оказать?

Поделиться семенами растений – 27 %, поделиться пиломатериалом – 3 %, поделиться растениями с дачного участка – 40 %, принести соответствующую литературу – 1 %, поделиться соответствующим инструментом – 9 %.

В результате была определена цель исследования: благоустроить две клумбы перед школой и соответствующие задачи: изучить историю развития садово-паркового искусства и историю создания школьных участков; изучить историю создания ветряных мельниц; разработать эскизы оформления участка; изучить виды резьбы; разработать варианты декоративного оформления участка; разработать эскизы изделий в технике скульптурной и плоскорельефной резьбы.

В начале проектирования был объявлен конкурс на лучший эскиз дизайнера пришкольного участка. В разработке эскизов принимали участие и учащиеся

6-7 классов школы № 35, и студенты Брянского государственного университета во время педагогической практики.

Эскизы клумб оценивались по следующим критериям: реалистичность замысла и возможность его выполнения, доступность материалов для выполнения, эстетичность, соразмерность элементов на участке, соответствие регулярному и ландшафтному стилям. Из-за ограниченного объема статьи приводим результаты анализа эскизов клумб, выполненных учащимися 7 «Б» класса, отраженные в таблице 2.

Таблица 2.

Анализ эскизов клумб, выполненных учащимися 7 «Б» класса

Критерии Имя, 1-я буква фамилии	Реалистичность замысла и возможность выполнения	Доступность материалов для выполнения	Эстетичность	Соразмерность элементов на участке	Соответствие регулярному и ландшафтному стилям
Оксана А.	-	+	+	-	-
Алексей А.	+	+	+	+	+
Рувим Б.	-	+	+	+	-
Екатерина Б.	+	+	+	+	+
Геворг Б.	+	+	+	+	-
Татьяна Е.	+	+	+	+	+
Екатерина Ж.	-	-	+	-	-
Александр К.	+	-	-	-	-
Николай Л.	+	+	-	+	+
Иван Н.	+	+	+	-	-
Наташа С.	-	-	+	+	-
Евгений Ч.	+	+	+	-	+
Сергей А.	+	+	+	-	+
Сергей Б.	+	+	+	-	+

Таким образом, были отобраны лучшие эскизы клумб.

Эскизы изделий в технике плоскорельефной резьбы оценивались по таким критериям: доступность материалов для выполнения, эстетичность, образность (русский образ), трудоемкость. В качестве примера приведем результаты анализа эскизов изделий, выполненных в технике плоскорельефной резьбы учащимися 7 «Б» класса, представленные в таблице 3.

Таблица 3.

Анализ эскизов изделий, выполненных в технике плоскорельефной резьбы учащимися 7 «Б» класса

Показатели Имя, 1-я буква фамилии	Доступность материалов для выполнения	Эстетичность	Образность (русский образ)	Трудоемкость
Сергей А.	+	+	+	+
Геворг Б.	+	+	+	+
Рувим Б.	+	+	+	+
Екатерина Б.	+	+	+	+
Татьяна Е.	+	+	+	+
Сергей Б.	+	+	+	+
Николай Л.	+	+	+	+
Александр К.	-	+	-	-
Наташа С.	+	+	+	+
Иван Н.	-	+	-	-
Евгений Ч.	-	+	-	+
Екатерина Ж.	-	-	+	-
Оксана А.	-	+	-	-
Алексей А.	+	+	+	+

В результате проведенного анализа были выбраны лучшие эскизы изделий в технике плоскорельефной резьбы. Украшением участка стали плоскорельефные скульптуры. Уютно чувствуют в центрах миниатюрных клумб фигуры персонажей русских сказок выполненные учащимися в другой технике – скульптурной резьбы.

Учащиеся оформляли клумбы в такой последовательности:

Изготовили фигуры персонажей русских сказок выполненные в технике скульптурной резьбы и расположили их в центрах миниатюрных клумб.

Изготовили вазоны для цветов;

Изготовили контейнеры для рассады и выращивания рассады;

Изготовили формы из жести для декоративных плиток;

Работали по благоустройству пришкольного участка:

общими усилиями приступили к рытью котлована для искусственного водоема. Дно и берега водоема забетонировали, хорошим декоративным элементом послужили стеклянные глыбы. После завершения строительных работ водоем заполнили водой;

затем приступили к созданию альпийских горок. В качестве декоративных элементов учащиеся изготовили вазоны из бетона и отделали их мозаикой из разноцветного стекла;

архитектурный облик участка во многом зависит от того, насколько удачно спланированы и выполнены дорожки. Опытным путем учащиеся проверили мощение гравием, оказалось, что этот вариант не подходит, так как гравий уходит в песок из-за структуры почвы. Поэтому решили выполнить мощение декоративной плиткой собственного изготовления.

По окончании работы мы подвели следующие итоги:

Учащиеся изучили литературу по ландшафтному дизайну [2, 3, 4, 5], посетили соответствующие сайты в Интернете [6].

Учащиеся изучили историю создания школьных участков и историю развития садово-паркового искусства (выполнили буклет 1 – «Садово-парковое искусство в традициях русской усадьбы»).

Учащиеся разработали эскизы и выполнили изделия в технике плоско-рельефной и скульптурной резьбы.

Клумбы перед школой учащиеся оформили в регулярном и ландшафтном стилях.

Учащиеся составили словарь основных терминов (оформили буклет 2 – «Ландшафтный дизайн в образовательной области «Технология» (из опыта работы)).

Самое главное в том, что учащиеся познали радость творчества и, научившись, создавать никогда не будут разрушать.

Разработала, оформила и представляла коллективный творческий проект «Антураж пришкольного участка» на районной олимпиаде по технологии ученица 10 «Б» класса МОУ СОШ № 35 г. Брянска Шарпанова Екатерина под руководством учителя технологии – Панихиной В.А. Среди социальных проектов результат коллективного творчества – первое место.

Наш опыт работы с учащимися 5-7 классов показал, что:

чем больше учащимся предоставлялась свобода выбора объектов труда, технологии изготовления и материалов для дизайна пришкольного участка, тем больше у них появлялось идей, и возрастал уровень самостоятельности и ответственности за доверенную, а не порученную работу;

если формировать микрогруппы учащихся по их желанию (не навязывая им состав группы и ее лидера), то у учащихся повышаются коммуникативные способности, а у некоторых – проявляются такие качества, как: умение управлять коллективом (неформальное лидерство), активизируются умения находить самостоятельные пути решения тех или иных проблем, возрастает ответственность за качество работы;

чем больший простор предоставлять учащимся для мыслительной деятельности, тем у них больше активизируются мыслительные процессы – появляется больше идей по использованию вторичного сырья, они находят более оригинальные идеи, решения проблем.

The article tells of the results of testing a Technology Syllabus for undivided 5th-7th-year classes which was conducted within the framework of a joint project "Synthesis of Landscape Design Styles in Laying Out a School Garden" carried out as part of a creative joint project technique. The article contains the data obtained in a public-opinion poll conducted among teachers and students to find out their attitude to the school area and the joint project employed to change its design.

The key words: *technology, design of a school garden, undivided classes, joint project.*

Список литературы

1. Крупская Ю.В., Симоненко В.Д. О программе по технологии для неделимых 5-7 классов // Школа и производство. 2005, № 3. С. 6-17.
2. Н.А. Пугал. Экология и эстетика пришкольного участка // Школьные технологии 1998, № 3 (V часть) 48с.
3. Нехуженко Н.А. Основы проектирования и ландшафтной архитектуры. СПб.: Издательский дом «Нева», 2004. 192с.: ил.
4. 30 великолепных садов. М.: ОЛМА-ПРЕСС, 2003. 64с.: ил. (Практическое пособие).
5. Титова Н.П., Черняева Е.В. Ландшафтный дизайн вашего сада. – М.: ОЛМА-ПРЕСС, 2001. 176с.: ил.
6. <http://www.am-agro.ru/project/dor.htm> — студия ландшафтного дизайна АКВА-МАСТЕР.

Об авторе

Ю.В. Крупская - канд. пед. наук, доцент Брянского государственного университета им. ак bryanskgu@mail.ru.

ПРАВИЛА ОФОРМЛЕНИЯ СТАТЕЙ В ЖУРНАЛ «ВЕСТНИК БРЯНСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА»

В журнале «Вестник БГУ» публикуются статьи теоретического, методического и прикладного характера, содержащие оригинальный материал исследований автора (соавторов), ранее нигде не опубликованный.

Статьи представляются в редколлегии серий в печатном и электронном виде с использованием Microsoft Word lcz Windows . Поля страницы: левое - 2 см, правое -2 см, верхнее - 2 см, нижнее - 2 см. Текст - шрифтом Times New Roman, 12 pt, межстрочный интервал - одинарный, красная строка (абзац) 1,25 см (формата А-4), выравнивание по ширине. Страницы не нумеруются.

Объем статей, как правило, не должен превышать 12 страниц, включая список литературы. Список литературы формировать в порядке цитирования или в алфавитном порядке (в начале источники на русском языке, затем на иностранных языках). Работы одного и того же автора цитируются в хронологическом порядке независимо от наличия соавторов. Ссылки на литературу по тексту статьи необходимо давать в квадратных скобках. Подписи к рисункам, таблицам - шрифт Times New Roman, 12 pt, межстрочный интервал - одинарный .

Перед названием статьи необходимо указать УДК (слева). Название статьи оформляется прописными буквами, жирным шрифтом (12 pt) с выравниванием по центру.

Ниже через два интервала указать инициалы и фамилии авторов жирным шрифтом (12 pt) с выравниванием по центру. Ниже через два интервала указать адрес места работы, e-mail автора (соавторов) - обычный шрифт (10 pt) с выравниванием по центру.

Ссылки оформляются в соответствии с ГОСТ 7.0.5-2008 «Система стандартов по информации, библиотечному и издательскому делу. Библиографическая ссылка. Общие требования и правописания». П.7.4.2. (текстом.:<http://protect.gost.rv./documeht.aspx?contro1=7&id=173511>).

Аннотация статьи должна не превышать 1200 знаков (с пробелами) и располагаться ниже на два пробела от последнего адреса места работы авторов - обычный шрифт (10 pt) с выравниванием по ширине. В конце аннотации необходимо указать ключевые слова (5 - 7).

В конце статьи на английском языке приводятся название, инициалы и фамилии авторов, адреса мест работы авторов, аннотация и ключевые слова с теми же правилами оформления, что и на русском языке.

Если статья выполнена при поддержке гранта или на основе доклада, прочитанного на конференции, то необходимо сделать соответствующую сноску в заголовке статьи.

К статьям, направляемым в редколлегии серий, должна быть приложена авторская справка: Фамилия, Имя, Отчество, научная степень, ученое звание, место работы, должность, точный почтовый адрес, контактный телефон, e-mail.

К статьям, выполненными аспирантами или соискателями научной степени кандидата наук, необходимо приложить рекомендацию, подписанную научным руководителем. Плата за аспирантов за публикацию рукописей не взимается.

Редколлегии серий направляют полученные статьи на рецензирование.

Редколлегии серий оставляют за собой право вернуть статью на доработку.