



Учредитель  
ФГБОУ ВПО «Бурятский государственный университет»

ВЕСТНИК  
БУРЯТСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО  
УНИВЕРСИТЕТА

Издается с 1998 г.

Выходит 15 раз в год

Выпуск  
ПЕДАГОГИКА  
1(2) / 2014

Свидетельство о регистрации  
ПИ № ФС77–36152 от 06 мая  
2009 г. Федеральная служба  
по надзору в сфере связи,  
информационных технологий  
и массовых коммуникаций  
(Роскомнадзор)

Адрес редакции  
670000, г. Улан-Удэ,  
ул. Смолина, 24а  
E-mail: vestnik\_method@ bsu.ru

Адрес издателя  
670000, г. Улан-Удэ,  
ул. Смолина, 24а  
E-mail: riobsu@gmail.com

Перевод на английский язык  
*А.Ц. Эрдынеев*  
Редактор *Ж.В. Галсанова*  
Компьютерная верстка  
*Т.А. Олоевой*

Подписано в печать 24.01.14.  
Формат 60 x 84 1/8.  
Усл. печ. л. 10,46. Уч.-изд. л. 8,62.  
Тираж 1000. Заказ 4.  
Цена договорная.

Отпечатано в типографии  
Издательства БГУ  
670000, г. Улан-Удэ,  
ул. Сухэ-Батора, 3а

*Журнал включен Высшей аттестационной комиссией в  
Перечень ведущих рецензируемых научных журналов и  
изданий, в которых должны быть опубликованы основные  
научные результаты диссертаций на соискание ученых  
степеней доктора и кандидата наук*

*Редакционный совет «Вестника БГУ»*

*С.В. Калмыков*, чл.-кор. РАО, д-р пед. наук, проф. (председатель);  
*И.К. Шаранхаев*, канд. физ.-мат. наук, доц. (зам. председателя);  
*Н.Н. Татарникова* (зам. председателя, директор Издательства БГУ);  
*Н.И. Атанов*, д-р экон. наук, проф.; *Т.С. Базарова*, д-р пед. наук, доц.;  
*А.С. Булдаев*, д-р физ.-мат. наук, проф.; *Д.И. Бураев*, д-р ист. наук,  
проф.; *А.В. Гаськов*, д-р пед. наук, проф.; *Н.Ж. Дагбаева*, д-р пед.  
наук, проф.; *Ц.З. Доржиев*, д-р биол. наук, проф.; *С.С. Имхелова*, д-р  
филол. наук, проф.; *Л.П. Ковалева*, канд. филол. наук, проф.;  
*К.Б.-М. Митупов*, д-р ист. наук, проф.; *И.И. Осинский*, д-р филос. наук,  
проф.; *М.Н. Очиров*, д-р пед. наук, проф.; *В.В. Хахинов*, д-р хим. наук,  
проф.; *В.Е. Хитрихеев*, д-р мед. наук, проф.

*Редакционная коллегия выпуска*

*Н.Ж. Дагбаева*, д-р пед. наук, проф. (гл. редактор); *Г.Ц. Молонов*,  
д-р пед. наук, проф.; *И.А. Маланов*, д-р пед. наук, доц.; *З.И. Пазникова*,  
канд. пед. наук, доц.; *Ю.Г. Резникова*, канд. пед. наук, доц.;  
*И.Д. Трофимова*, канд. пед. наук, доц.; *Г.Н. Фомицкая*, д-р пед. наук,  
доц.; *Ч.Н. Цыренжапова* (отв. секр.)

© Бурятский государственный университет, 2014



---

# I. ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ОБРАЗОВАНИЯ И ВОСПИТАНИЯ В РОССИЙСКИХ РЕГИОНАХ И ЗА РУБЕЖОМ

УДК 377.4

© Л.Л. Барнакова

## Государственно-частное партнерство в рамках независимой оценки и сертификации профессиональных квалификаций

Статья посвящена разработке и внедрению системы независимой оценки уровня профессиональной подготовки выпускников среднего и начального профессионального образования на основе государственно-частного партнерства кластерного типа.

**Ключевые слова:** независимая оценка, сертификация профессиональных квалификаций, государственно-частное партнерство кластерного типа, профессиональное образование.

L.L. Barnakova

## State and private partnership within the independent assesment and sertification of professional qualifications

The article is devoted to development and introduction a system of independent assesment of professional taining of graduates of secondary and primary professional education on the basis of state and private partnership of cluster type.

**Keywords:** independent assesment, certification of professional qualifications, state and private partnership of cluster type, professional education.

Ключевым вопросом в области профессионального образования является обеспечение соответствия уровня подготовки выпускников требованиям производства, ожиданиям работодателей, отрасли экономики.

В комплексе мероприятий «Стратегии развития системы подготовки рабочих кадров и формирования прикладных квалификаций в Российской Федерации на период до 2020 года» планируется «для обеспечения соответствия квалификации выпускников требованиям экономики развитие центров оценки и сертификации квалификаций» [1].

Разработка и внедрение системы независимой оценки качества профессиональной подготовки выпускника обусловлены тем, что существующие содержание и процедуры оценки качества подготовки характеризуются ориентацией на неоднозначные (субъективные) критерии, отсутствуют в массовой практике объективизированные средства и технологии аттестационных испытаний; не обеспечивается независимость оценочных процедур как основополагающий принцип организации контроля качества профессионального образования, так как процедуры оценки качества осуществляют производители образовательных услуг, участие работодателей в аттестационных процедурах носит зачастую протокольный характер. При государ-

ственной итоговой аттестации выпускников и аттестации образовательных организаций выявляется только соответствие образовательных результатов выпускника государственным образовательным стандартам начального, среднего профессионального образования, общепризнанной и зафиксированной документально норме качества образования, а требования работодателей и бизнес-сообщества, современного производства мало учитываются.

Независимая оценка качества образования законодательно закреплена в ст. 95 п. 1-6 закона «Об образовании в Российской Федерации»[2]. Значимость независимой оценки, сертификации квалификаций и понимания ее необходимости отражены в Федеральной целевой программе развития образования 2011–2015 гг., целью которой является обеспечение доступности качественного образования, соответствующего требованиям инновационного, социально ориентированного развития Российской Федерации. Ее задачами определены приведение содержания и структуры профессионального образования в соответствие с потребностями рынка труда; развитие системы оценки качества образования и востребованности образовательных услуг [3].

При определении качества «необходимо понимать, что не существует абсолютных норм качества, «наилучшего качества» образователь-

ного процесса или его результатов. Нормы имеют свое ограничение во времени. По мере развития производительных сил общества должны претерпевать изменения и нормы профессионального образования», как считает С.Я. Батышев.

Качество продукции отрасли профессионального образования – способность трудового потенциала выпускника соответствовать установленным или предполагаемым потребностям общества, самого обученного и работодателей в профессиональных, жизненных и гражданских компетенциях (Н.Н. Петров, Е.В. Васина, Е.В. Иванов, Е.П. Веретенникова) [4]. Целесообразность и пути создания в Российской Федерации системы добровольной сертификации персонала, механизмы и модели институционализации центров по сертификации персонала представлены в трудах ученых О.Н. Олейниковой, Н.Д. Машуковой, А.Н. Лейбович, И.А. Волошиной, Н.Ю. Посталюк, Г.В. Николаевой, Ю.Б. Ащеулова и др.

Анализ научных исследований позволил определить следующие направления проектирования системы независимой оценки и сертификации квалификаций:

а) общественно-государственно-частное партнерство кластерного типа как основа для создания системы;

б) формирование программно-методической базы и методики процедур сертификации;

в) формирование структуры независимой оценки на основе имеющейся федеральной нормативно-правовой базы.

Государственно-частное партнерство в сфере профессионального образования – система долгосрочных взаимовыгодных отношений между государством, субъектами экономической и учебной деятельности и физическими лицами по разработке механизмов согласования их ресурсов с потребностями в персонале с различным уровнем квалификаций и компетенций.

Уровень развития современного социального партнерства в России, его нормативно-правовая основа позволяют организовать такое сотрудничество со сферой труда по отраслям экономики, т.е. по кластерам.

По исследованиям В.Г. Варнавского, Т.Н. Санниковой, Р.Я. Скидельского сформированы основы новой системы социального партнерства в виде российского трипартизма. Утверждением такой модели стал принятый 15.11.1991 г. указ Президента «О социальном партнерстве и разрешении трудовых споров (конфликтов)». Была сформирована Российская трехсторонняя комиссия, в ее состав как полномочные члены во-

шли представители правительства, федерации независимых профсоюзов России и работодателей. Параллельно создавалась законодательная база социального партнерства, фундаментом которой стал принятый 11.03.1992 г. Верховным Советом РФ закон РФ «О коллективных договорах и соглашениях». Был разработан пакет законодательных и рекомендательных материалов, регулирующих механизм и формы социального партнерства.

Наиболее крупными социальными партнерами являются объединения работодателей – Торгово-промышленная палата России, Российский союз товаропроизводителей (работодателей), Российский союз промышленников и предпринимателей, которые совместно с другими функционирующими в стране общественными объединениями участвуют в выработке социально-экономической политики на федеральном уровне.

В соответствии с программой развития системы профессионального образования Бурятии идет процесс разработки, апробации и внедрения систем независимой оценки уровня профессиональной подготовки выпускника образовательной организации, развитие независимой экспертизы региональных профессиональных образовательных программ и общественно-профессиональной аккредитации образовательных организаций на основе государственно-частного партнерства кластерного типа. В республике создан Центр сертификации профессиональных квалификаций строительного профиля, действовавший в экспериментальном формате с 2011 по 2012 г., с декабря 2012 г. юридически оформлена автономная некоммерческая организация «Центр сертификации профессиональных квалификаций». За три года в центре прошли процедуру сертификации 94 соискателя, в том числе 40 выпускников образовательных организаций и 54 рабочих реального производства – китайцы, трудящиеся на строительных объектах республики. Из них 87% получили по результатам квалификационных испытаний сертификаты соответствия.

Опыт независимой оценки квалификаций показывает, что сертификация как мера профессиональной оценки ценится только тогда, когда она измеряет те компетенции, которые необходимы в процессе работы. Определяют компетенции работодатели, так как являются владельцами современных производственных технологий, оборудования, предприятий, они наиболее заинтересованы в высокой производительности труда и качестве выполненных работ. Такая оценка достоверна и никому не дает необосно-

ванных преимуществ при прохождении сертификации, т.е. реально подтверждает одинаковый уровень квалификации у одинаково подготовленных кандидатов независимо от того, где они проходили обучение, и вызывает доверие и принимается профессиональным сообществом.

Система сертификации, отвечающая этим требованиям, строится на основе ряда принципов. Важнейшие из них:

- делегирование оценки независимым экспертам;
- обязательное привлечение работодателей в качестве экспертов по разработке требований и оценке квалификаций;
- систематическое обучение и подтверждение профессиональной компетенции экспертов, осуществляющих оценку.

На этапе формирования Центра сертификации при создании нормативно-правовой основы:

1) формируются Устав, локальные акты по организационной структуре, положения по процедуре сертификации, положений для комиссий Центра, в разработке которых принимают участие представители работодателей;

2) определяются учредители Центра из представителей общественно-профессиональных сообществ и работодателей;

3) формируется фонд профессиональных стандартов и других нормативных документов, на основе которых проводится независимая оценка профессиональных квалификаций персонала. В случае отсутствия профессиональные стандарты разрабатываются с участием работодателей и профессиональных сообществ или формируются контрольно-измерительные материалы по действующим в России нормативным актам;

4) формируется состав и определяется количество независимых экспертов из представителей работодателей или профессиональных сообществ в общественно-профессиональном совете, экзаменационных, сертификационных, апелляционных комиссий центра и т.д.

Исходя из опыта создания и функционирования многопрофильного Центра сертификации профессиональных квалификаций разработана структура государственно-частного партнерства кластерного типа как основа системы независимой оценки уровня профессиональной подготовки.

Производственно-образовательный отраслевой кластер наиболее полно и всесторонне на

современном уровне способен сформулировать и разработать востребованные квалификации рабочих и специалистов, также профессиональные стандарты, контрольно-измерительные материалы, методики оценки квалификаций и т.д.

Это сотрудничество позволит оптимально достичь баланса требований бизнес-сообщества, работодателей и уровня профессиональной подготовки выпускников образовательных организаций, других граждан, прошедших обучение в неформальной, спонтанной формах.

Структура государственно-частного партнерства кластерного типа в Центре сертификации профессиональных квалификаций, как видно на рис. 1, на примере Республики Бурятия может быть сформирована и активно развиваться. На современном этапе государственно-частное партнерство – наиболее эффективная форма формирования и реализации политики государства в области профессионального образования, реальная форма сотрудничества для достижения баланса между ожиданиями работодателей по качественно-количественным показателям к профессиональной подготовке выпускников организаций системы довузовского профессионального образования.

Вследствие проведенного анализа можно сделать следующие выводы:

- кластерная модель как система взаимодействия образовательных организаций с субъектами и институтами рынка труда, государственными и муниципальными органами власти, общественными организациями нацелена на решение проблемы качества профессиональных кадров действующих предприятий и планируемых инвестиций в экономику региона, отрасли промышленности и сферу услуг;

- государственно-производственно-образовательный отраслевой кластер наиболее полно и всесторонне на современном уровне способен сформулировать и разработать востребованные квалификации рабочих и специалистов, профессиональные стандарты, контрольно-измерительные материалы, методики оценки квалификаций и т.д. Это сотрудничество позволит оптимально достичь баланса требований бизнес-сообщества, работодателей к уровню профессиональной подготовки выпускников образовательных организаций, других граждан, прошедших обучение в неформальной, спонтанной формах;



**Рис. 1.** Структура государственно-частного партнерства кластерного типа Центра сертификации профессиональных квалификаций

- кластерная модель как система взаимодействия образовательных организаций с субъектами и институтами рынка труда, государственными и муниципальными органами власти, общественными организациями нацелена на максимальное согласование и реализацию интересов всех участников этого процесса. Таким образом, кластерная модель государственно-частного партнерства является основой формирования системы сертификации и независимой оценки.

*Литература*

1. Стратегия развития системы подготовки рабочих кадров и формирования прикладных квалифика-

ций в Российской Федерации на период до 2020 года МОН РФ 2013 г.

2. Федеральный закон Российской Федерации от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».

3. Федеральная целевая программа развития образования 2011–2015 годы, утвержденная постановлением правительства Российской Федерации от 07 февраля 2011 г., №61.

4. Управление ресурсным центром профессионального образования: учебно-консультационное пособие / Н.Н. Петров, Е.В. Васина, Е.В. Иванов, Е.П. Веретенникова. – М.: Логос, 2005. – С. 211.

*Барнакова Людмила Лаврентьевна*, руководитель автономной некоммерческой организации «Центр сертификации профессиональных квалификаций», Республика Бурятия. E-mail:[barna52@mail.ru](mailto:barna52@mail.ru)

*Ludmila Lavrentievna Barnakova*, director of Autonomous non-commercial organization «Centre of certification of professional qualifications», Republic of Buryatia. E-mail:[barna52@mail.ru](mailto:barna52@mail.ru)

### Проблемы становления экологического образования для устойчивого развития в массовой школе

Делается вывод о гетерогенности экологического образования в общеобразовательной школе. Дается анализ специфики экологического образования для устойчивого развития и трудностей его реализации в массовой школе.

**Ключевые слова:** экологическое образование, образование для устойчивого развития, требования ФГОС.

Е.Н. Dzyatkovskaya

### Problems of formation of ecological education for sustainable development at regular school

The conclusion about heterogeneity of ecological education at comprehensive school is drawn. The analysis of specifics of ecological education for a sustainable development and difficulties of its realization at regular school is given.

**Keywords:** ecological education, education for a sustainable development, FGOS requirements.

Федеральный государственный стандарт общего образования (ФГОС) для всех ступеней обучения формулирует общекультурные требования к экологическому образованию в виде предметных (экологическая грамотность), метапредметных (экосистемная познавательная модель, экологическое мышление) и личностных результатов (экологические ценности)[6]. Эти требования ФГОС отражают современную концепцию общего экологического образования для устойчивого развития (ЭО УР) и характеризуют разные стороны главного его результата – экологической культуры учащихся в интересах УР [4]. Фактически речь идет об экологическом *векторе* культуры человека: такой направленности личности (ее мышления, ценностей, действий), которая придает экологический вектор любым видам и сферам ее активности [2,6,10].

Изменение требований ФГОС к результатам экологического образования предполагает пересмотр имеющихся традиционных механизмов их достижения, подходы к проектированию экологического содержания, его структуры. Без этой работы потенциальные возможности стандарта по переходу экологического образования на качественно новый уровень могут так и остаться нереализованными. Если экологическое образование будет по-прежнему пониматься главным образом как естественно-научное и сводиться к охране природы (хотя от этого отказываться нельзя), мы неизбежно столкнемся с несоответствием между заявляемыми общекультурными целями современного естественно-научно-гуманитарно-технологического экологического образования и педагогическими способами их достижения [3].

Так что же такое экологическое образование для устойчивого развития? Направленное на формирование экологического вектора культуры человека XXI века, оно изучает и корректирует *отношения между человеком, обществом, производством и природой в их взаимосвязи на основе осмысления объективно существующего экологического и связанного с ним нравственно-го императива*. Оно опирается на *современное научное экологическое знание*, выполняющее, как и философия, мировоззренческую, методологическую и аксиологическую функции. **Ценности** экологического образования для устойчивого развития – жизнь на Земле во всех ее проявлениях; допустимое, гармоничное, сбалансированное развитие общества и природы в рамках экологического императива; ресурсный подход к развитию любых социоприродных систем во всем их многообразии на планете.

Отсюда – недопустимость отождествления педагогами многоаспектного содержания экологического образования для устойчивого развития, преимущественно с его естественно-научным компонентом, выпадение ключевого вопроса современного концептуального экологического знания – вопроса о закономерностях взаимодействия природного и социального в отношениях «живое-среда», о возможностях и условиях их сосуществования на планете. Такое экологическое образование – не образование в области биологии или географии, это не прикладное образование в области охраны природы, здоровья человека, экологии в быту и прочих важных практических вопросов. Это не часть общего образования, а его смысл, его сквозной вектор – так же, как и экологический вектор культуры, это генеральная культурная стратегия

деятельности человечества по пути коэволюции общества и природы [9]. Современное экологическое образование направлено на формирование с детских лет социокультурных значений и личностных смыслов сбалансированности социальных интересов и природных возможностей их удовлетворения без разрушения экологических основ жизни в биосфере. Поэтому экологическое образование для УР выходит за рамки «предметных интересов» и пользуется другими, чем «предметная экология», методами познания, иным понятийно-терминологическим аппаратом и имеет свой **междисциплинарный объект изучения** – *социоприродные экологические системы и ресурсы их устойчивого развития*.

Современное экологическое образование не сводится и к изучению экологических проблем современности. Его задача – помочь личности социализироваться в обществе, в котором происходит стремительная «экологизация» всех сторон его жизни, всех видов деятельности, всех профессий в обществе, в котором глобализация экологических рисков становится все более реальным вариантом развития событий [1].

Изменяется ли при этом структура содержания экологического образования? Безусловно. Согласно концепции, в содержании экологического образования для устойчивого развития выделяются три содержательные линии: Экология природных систем (отношения «второй природы» с «первой природой», техносферой и обществом), Экология человека (антропоэкосистемы), Социальная экология (социоприродные экосистемы). Каждая из выделенных содержательных линий носит интегративный, междисциплинарный характер, опирается на содержание всех учебных предметов (особенно на их экологические компоненты), но имеет качественно иной уровень – уровень интегрированного знания. Объектом их изучения выступают социоприродные системы разного уровня, взаимодействующие между собой и с окружающей их средой.

Обычно становление современного экологического образования рассматривают как этап его развития, которому предшествовали природоохранное образование (с 70-х гг.) и образование в области экологии как естественнонаучной области знания (с 80-х гг.). Однако, как показывает анализ, корректнее говорить не об этапах, а о направлениях экологического образования, которые сегодня востребованы и продолжают развиваться как взаимосвязанные, но самостоятельные.

Природоохранное образование изначально было связано с познанием способов практиче-

ской деятельности человека в области охраны природы и направлено на формирование ответственного отношения к природе и последствиям своих действий в ней. Сегодня это направление развивается как широкое прикладное экологическое направление. «Экологизация» содержания учебных предметов основывается на придании природоохранного (сегодня – прикладного экологического) аспекта разным видам деятельности человека в системе «человек – его деятельность – среда», которая присутствует в содержании практически любого учебного предмета. Основанием для координации экологизации разных учебных предметов служат идеи экологического воспитания и объективная взаимосвязь всех сторон практической деятельности человека в окружающей среде – технологической, нравственной, эстетической, физической, познавательной, коммуникативной, формируемых разными предметами.

На второй «волне» развития экологического образования сформировалось его новое направление – классическое экологическое естественнонаучное образование. Оно было направлено на познание научных закономерностей экологических отношений «живое – среда» средствами естественных наук. Результат – формирование экологически ориентированных научных картин мира – химической, биологической, географической, физической и др. В сочетании с результатами природоохранного образования стало возможным ставить задачу формирования у учащихся основ экологического сознания и экологической грамотности. Развитие этого направления дополнено отражением в содержании образования экологических тем и других форм общественного сознания и практики – искусства, права, истории и т.д. Основанием координации выступают междисциплинарные экологические проблемы (загрязнение окружающей среды, проблемы рационального природопользования, здоровья и т.д.), которые рассматриваются с позиций разных учебных предметов.

С 90-х гг. XX в. начинает оформляться новые векторы направления – естественнонаучно-гуманитарного, или концептуального, или интегрированного экологического образования, или экологического образования для устойчивого развития. Обобщая результаты отечественных и зарубежных научно-педагогических исследований, можно утверждать, что это направление уже реально существует, хотя и находится еще в стадии организации. Сегодня оно представлено элементами социальной экологии, экологии человека, экологии искусственных природных систем («второй» природы) и экологии техносфе-



ры («третьей» природы) – в географии, ОБЖ, информатике, биологии и др. В качестве структур-аттракторов системообразования выступают объективные процессы усиления междисциплинарного характера современного научного экологического знания, развитие теоретической экологии и философии экологического образования. Внешними детерминантами являются идеи образования для устойчивого (допустимого, сбалансированного, гармоничного) развития (УР), сформулированные международным сообществом (Рио-де-Жанейро, 1992; Йоханнесбург, 2002; Вильнюс, 2005). Концепция УР открывает новые смыслы отношения живое – среда, как традиционного предмета изучения экологии, с точки зрения противоречия природное-социальное, которое в XXI веке предстает прежде всего как противоречие между ростом объема и изменением структуры потребления, с одной стороны, и возможностями социоприродных систем их обеспечить без нарушения экологического равновесия (т.е. без необратимой и безвозвратной потери среды обитания, пригодной для жизни) – с другой. В основе концепции – аксиоматичность экологических императивов в любых видах и любых сферах деятельности; связь сохранения экологического равновесия с социальной стабильностью и характером экономического развития общества; возможность повышения качества жизни человека при условии контроля своего «экологического следа».

Поэтому предметом познания в интегрированном экологическом образовании выступает моделирование поведения социоприродных систем (в т.ч. человека, семьи, территории) на основе экологического императива с точки зрения баланса их экологических, экономических и социальных интересов. Обсуждаемый научно-педагогическим сообществом планируемый результат – готовность личности к развитию экологического вектора своей культуры на основе мировоззренческих, аксиологических и методологических основ образования для устойчивого развития. Однако теория экологического образования для УР находится еще в стадии становления, и ряд вопросов остается нерешенным: о противоречиях его взаимодействия со структурными элементами предметного знания, путях обеспечения целостности, единицах интегрированного содержания и т.д. По оценкам экспертов ЮНЕСКО, эти проблемы волнуют и зарубежных коллег. Стихийно развивающийся процесс экологизации содержания образования для устойчивого развития из-за нерешенных дидактических проблем часто превращается в об-

разование *об* устойчивом развитии, т.е. информировании о появившихся в обществе идеях УР.

Для формирования экологической культуры необходима целостность содержания экологического образования [1, 3]. Для этого его проектирование должно вестись не «снизу вверх», а «сверху вниз», исходя из *специфических* для ЭО УР *объекта* изучения, *методов* познания, *понятийно-терминологического аппарата*.

В массовой педагогической практике до настоящего времени принципы устойчивого (сбалансированного) развития общества и природы остаются малоизвестными не только учащимся, но и педагогам. Экологическое воспитание отношений «человек-природа» слабо опирается на науку, а продолжает строиться по примеру воспитания нравственных отношений «человек-человек» – на принципах антропоцентризма, субъективизма, переноса нравственных оценок в мир природы – в психологической плоскости. Делается акцент на субъективных (субъект-субъектных) отношениях человека к природе, оставляя «за кадром» нравственный аспект *объективной* стороны этих отношений, которые и определяют существо экологических императивов, осмысление человеком границ допустимой деятельности в окружающей среде [4,5]. Экологическое образование сводится преимущественно к преподаванию биологии и географии, экологизации учебных предметов и практическим мероприятиям по охране окружающей среды во внеурочной деятельности.

Многие скажут, что экологическое образование для устойчивого развития – это совсем другое экологическое образование по сравнению с тем, которым мы занимались раньше. Да, другое. Пора честно признать, что экологическое содержание, «профильтрованное» через учебные предметы, подчинено прежде всего целям и задачам этих предметов, а вовсе не идее целостности экологического образования. Более того, это содержание осваивается с помощью присущих для учебных предметов методов познания и опирается на их понятийно-терминологический аппарат, а не на специфические методы познания и понятийно-терминологический аппарат экологического образования. Поэтому раздел экологии в биологии – это прежде всего биологическое образование. Раздел геоэкологии в географии – это географическое образование. Представляется, что пришло время критически проанализировать традиции экологического образования в массовой школе с точки зрения требований ФГОС, чтобы перейти от практики эмпиризма и стихийности его конструирования «снизу вверх» к стратегии

целенаправленного проектирования «сверху вниз».

#### *Литература*

1. Дагбаева Н.Ж. Образование в интересах устойчивого развития: опыт регионов: сб. ст. – Улан-Удэ: Изд-во Бурят. гос. ун-та, 2008.
2. Дзятковская Е.Н. Экологизация как взаимодействие предметного и аспектного содержания образования // Педагогика. – 2013. – № 4. – С. 24-33.
3. Захлебный А.Н., Дзятковская Е.Н. О проблеме адекватности содержания экологического образования его планируемыми результатами // Развивающее экологическое образование в условиях внедрения ФГОС: сб. науч.-практ. тр. / под ред. Е.Н. Дзятковской. – М.: Образование и экология, 2013.
4. Концепция общего экологического образования для устойчивого развития [Электронный ре-

сурс]. – Режим доступа: [gaop.ru/content/Prezidium.2010.09.29.Spravka.1.pdf](http://gaop.ru/content/Prezidium.2010.09.29.Spravka.1.pdf)

5. Мамедов Н.М. Контекст экологического образования // Непрерывное образование. – 2012. – №2. – С. 13-19.
6. Моисеев Н.Н. Человек и ноосфера – М.: Молодая гвардия, 1990. – 88 с.
7. Рыжаков М.В. Теоретические основы разработки Государственного стандарта общего среднего образования: дис. ... д-ра пед. наук. – М., 1999. – 240 с.
8. Устойчивое развитие и экологизация школьного образования: сб. науч. ст. / под ред. Н.М. Мамедова. – М.: Ступени, 2003. – 241 с.
9. Ягодин Г.А., Третьякова Л.Т. Проблемы экологического образования // Образование в области окружающей среды: сб. докл. III Всесоюз. конф. – Казань, 1990. – Т. 1. – С. 3-14.

*Дзятковская Елена Николаевна*, доктор биологических наук, член-корреспондент РАЕН. E-mail: [dziatkov@mail.ru](mailto:dziatkov@mail.ru).

*Dzyatkovskaya Elena Nikolaevna*, doctor of biological sciences, member-correspondent of the Russian Academy of Natural Science. E-mail: [dziatkov@mail.ru](mailto:dziatkov@mail.ru).

УДК 37.034+7 (=512ю36)

© Даваагийн Ганчулуун

### **Художественное творчество монголов как средство духовно-нравственного воспитания детей и молодежи**

В статье рассматривается вопрос о воспитании детей и молодежи, опираясь на фольклорное наследие монголов, раскрывая его содержание и педагогический потенциал через самостоятельное театральное творчество.

**Ключевые слова:** воспитательный процесс, нравственное воспитание, устное народное творчество, народная культура.

**Davaagiin Ganchuluun**

### **Art creativity of Mongols as a means of spiritual and moral upbringing of children and youth**

In the article the issue of children and youth upbringing on the basis of Mongolian folklore heritage is considered. Its content and pedagogic potential are revealed through amateur theatrical creativity.

**Keywords:** upbringing process, moral upbringing, oral folklore art, national culture.

В 90-е гг. XX в. Монголия, как и Россия, перешла от задач строительства социализма к задачам построения гуманного демократического общества. Становление рыночных отношений, расширение международных связей, обретение политических свобод гражданами оказали положительное влияние на социально-экономическое развитие страны в целом. В последнее десятилетие все заметнее становится влияние глобализации, выразившееся в транснационализации (термин имеет отношение прежде всего к производству и капиталу) культур разных стран и народов.

Но наряду с преобразованиями проявились серьезные недостатки, трудности, упущения в области воспитания граждан Монголии, так как

система образования, социально-культурная сфера прошли сложные этапы реформирования. Названные проблемы в воспитании аналогичны российским. Так, С.В. Дармодехин, директор Института семьи и воспитания РАО, охарактеризовал современную воспитательную ситуацию как весьма сложную и противоречивую. Исследователь отмечает, что «в последние годы социальная патология особенно интенсивно проникает в детскую среду. Беспокоят детская беспризорность, наркомания, масштабы социального сиротства. Вызывает беспокойство проблема нарушения прав ребенка, жестокого обращения с детьми. Резко снизились воспитательный потенциал семьи, ее роль в социализации детей» [3, с. 4]. Конечно, вопросы воспита-

ния в России и Монголии не могут быть совершенно идентичны, но тем не менее основные проблемы в этой области имеют схожий характер.

В современных условиях развития общества на первое место выдвигается проблема личности и ее самореализации, в связи с этим наблюдается тенденция индивидуализации личности. Конечно же, это явление имеет много положительных моментов: стремление к высокому уровню образования, желание успешной реализации в жизни, повышение материального благополучия и др. В связи с этим вопросы патриотического воспитания, гражданской ответственности как бы ушли на второй план. Среди определенной части учащихся проявилось устойчивое стремление после окончания школы поступить в вузы западных стран, США и при возможности остаться там работать и жить. Собственные интересы личности становятся преобладающими в мировоззрении граждан, а ответственность за судьбу Монголии, ее социально-экономическое развитие, безопасность, уровень развития социально-культурной сферы, бережного отношения к родной природе постепенно утрачиваются. Эти проблемы напрямую сопряжены с вопросами интеллектуального развития личности, утраты общечеловеческих ценностей, нравственных норм.

Проблема воспитания личности в первую очередь должна решаться на уровне семьи. Институт семьи в России и Монголии в настоящее время претерпевает определенные сложности. С.В. Дармодехин отмечает, что «углубились процессы дифференциации жизни семей, нравственно-этических норм и традиций семейного уклада. Усилилась конфликтность отношений между супругами, родителями и детьми. Характерна тенденция отчуждения родителей от школы. Неблагополучие семей, занятость родителей пагубно влияют на воспитание детей, их нравственное развитие. Немалая часть родителей по тем или иным причинам отстраняется от воспитания детей, перекладывая свою ответственность за их социализацию на школу и социум» [3, с. 4].

Уровень бедности остается по-прежнему высок, соответственно сохраняется большое количество бедных, малообеспеченных семей в городах и селах Монголии. Отдельные семьи в селах имеют много скота и поэтому мало внимания уделяют детям. Количество разводов в Монголии имеет тенденцию увеличения, взаимопонимание в семьях между родителями и детьми ухудшается, в этом отношении отрицательное влияние оказывают СМИ, которые про-

пагандируют иной образ жизни, не соответствующий истории и современной действительности Монголии.

Обозначенные современные проблемы воспитания должны решаться системно: с учетом особенностей страны, ее исторического развития, специфики национального менталитета, с опорой на мировой опыт. В вопросах воспитания современных граждан важная роль должна отводиться *монгольской культуре*.

Именно культура является хранительницей лучших традиций, нравственных ценностей, достижений народа. Традиционно понятие «культура» определяют как «совокупность достижений человечества в производственном, общественном и действенном отношениях» [4, с. 399]. Это определение дает наиболее общее представление о культуре. Чтобы иметь более широкое представление о культуре, важно различать «материальную культуру (жилище, одежда, формы и орудия хозяйства, произведения промышленности и искусства и пр.), духовную (язык, обычаи, верования, письменные памятники, литература и др.), общественную (государственные и общественные учреждения, законы и пр.)» [2, с. 319].

Условно выделяют три вида или направления культуры: материальную, социальную и духовную. Все элементы, компоненты, подвиды материальной, социальной и духовной культуры значимы для развития, формирования и становления отдельного человека и общества в целом.

Духовная и социальная культуры имеют большое значение для становления личности как гражданина, представителя социальной группы, общества. В современных условиях глобализации подрастающее поколение воспитывается на достижениях отечественной и мировой культуры: русской, американской, японской, немецкой и др.

Культура каждого народа самобытна, особенна, хотя по форме и содержанию в них много общего. В формировании и становлении каждого человека первостепенное значение имеет культура родного народа. Освоение культуры начинается с овладения родным языком. Рождающиеся в Монголии дети, конечно, начинают учиться говорить на монгольском языке.

Монгольский язык – один из древних языков мира, развивался и совершенствовался в течение многих веков в повседневной жизни монголов, в труде и быту, в литературном и художественно-самодеятельном творчестве, во время походов и завоеваний, создания великой монгольской империи – от Южного Китая до западных границ бывшего СССР.

Все стороны жизни, все виды труда, культуры, науки, достижения в образовании, медицине, перипетии и события в политической сфере внутри и вне страны отражаются в монгольском языке. В неограниченно широкий мир материальной, социальной, духовной культуры прошлого и настоящего человечества монгольский ребенок начинает входить через родной язык. Затем по мере взросления ему для глубокого изучения наук, технологий, культур, искусств и т.д. понадобится овладение английским, русским, японским и другими языками.

Однако становление человека не сводится только к развитию рационального, делового мышления и соответствующих качеств. В человеке одновременно формируются нравственные, духовные качества как синтез чувств и мыслей, которые являются основами, побудителями мотивов и действий.

Духовная культура монгольского народа для монгольских детей является непревзойденным средством воспитания совестливости, благородства, уважения к другим, природе, труду, достатку, заработанному честным трудом, оказания помощи страждущим и т.д.

Духовная культура монгольского народа развивалась издревле, на опыте десятков и сотен поколений. У монголов при отсутствии научных знаний как системы понятий на интуитивной, эмпирической основе делались обобщения, высказывания, выдвигались гипотезы, формировались знания о явлениях и процессах в природе, обществе, о судьбах и выстраивании жизни людей, о проблемах жизнеобеспечения, воспитания и обучения детей. Они находили отражение и выражались в наставлениях, установках, поучениях, бесценных ориентирах для повседневной жизни. На более высоком уровне они выражены в образной обобщенной форме в **произведениях устного народного творчества**.

Устное народное творчество – это концентрированное средство в развитии языка, духовности как сочетания эстетических чувств и рациональности, которое является основой развития мыслительных процессов. Устное народное творчество монголов остается богатейшим кладом ума, нравственности и духовности, представляет собой неотъемлемую часть фольклора.

Фольклорное наследие монголов включает все жанры устного народного творчества монголов: пословицы и поговорки, загадки и притчи, сказки и исторические повествования. К ним также относят народные и религиозные заповеди, священные ритуалы почитания богов, заговоры, традиционные почитания родителей, предков и т.д.

Воспитательно-образовательный потенциал устного народного творчества приобретает актуальность в наши дни, когда пошлость, цинизм, бездуховность, культ денег преобладают над вечными ценностями жизни, такими как доброта, сочувствие, порядочность, ответственность, терпимость, толерантность. Искаженное представление о ценностях широко представляется в СМИ в Монголии, России и других странах.

Поэтому важно донести до людей всю идейную глубину устного народного творчества монгольского народа. Одним из способов знакомства народа со своим культурным наследием является организация при домах культуры населенных пунктов (городов и сел) **самодельных народных театров, кружков**.

Художественное, сценическое отображение замыслов и идей, содержания и образов произведений устного народного творчества с использованием театрализованных средств и приемов позволяет донести зрителям их содержание, идеи, особенно детской и молодежной аудитории.

Примером реализации этой идеи может послужить самодельный театр Дворца культуры «Горняк» г. Эрдэнэт в Монголии. Коллективом театра разработана программа представления спектаклей по мотивам устного народного творчества. С переходом к рыночной экономике гастроли Монгольского драматического театра по существу прекратились, поэтому организаторы стремятся сохранить уникальный коллектив самодельного театра, в который входят простые труженики: разнорабочие, специалисты горной индустрии, бухгалтеры, чиновники, водители и т.д. Наряду с театром функционируют песенный и танцевальный коллективы дома культуры, которые также широко представляют фольклор монгольского народа.

На наш взгляд, организация и выступления песенников и танцоров нередко превращаются в шоу на западный пример. Но вдумчивые руководители стараются вернуть подлинную эстраду с народным художественным содержанием. В связи с этим монгольские народные песни и танцы, созданные в годы МНР, возвращаются на сцены. Поэты и композиторы Монголии в последние годы создали пусть немного, но достаточно достойные художественные произведения.

Сложнее обстоит ситуация в драматическом искусстве. Драматические произведения глубже отражают социальную, культурную и духовную жизнь общества. Однако социально-экономические проблемы в стране не должны отодвигать на второй план вопросы духовно-

нравственного воспитания населения, особенно подрастающего поколения. В связи с этим в Монголии наблюдается тенденция к возрождению и сохранению национальной культуры.

Театральные постановки Дворца культуры «Горняк» по большей части поставлены по мотивам устного народного творчества, но есть также постановки, сюжеты которых написаны местными авторами. При постановке авторских сценариев в речи, поведении героев широко используются элементы устного народного творчества.

Проведем анализ идейного содержания отдельных народных произведений. При этом мы обратимся к бурятским текстам, они близки, родственны с монгольскими. Монгольские пословицы трудно переводимы. Общая оценка отдельных произведений значима независимо от национальной принадлежности.

Традиционно на знаменательных мероприятиях у монгольских народов высказываются благопожелания, например, на свадьбе желают:

Хоймороороо дуурэн хуугэдтэй болоорогтэй  
Хотороо дуурэн малтай болорогты!

По-русски:

Пусть ваш дом пополнится детьми,  
А двор ваш пополнится скотом! [5, с. 62].

В пожелании на первом месте стоит рождение детей, притом не одного. Это отвечает сегодняшней демографической ситуации и политике Монголии и России. Продление рода у монгольских народов всегда имело важное значение, поэтому монгольские семьи издревле были многодетными.

На втором месте стоит пожелание, чтобы было достаточно скота, что обеспечивало материальное благополучие семьи.

Сценарии многих спектаклей представляют ритуал проведения монгольской свадьбы, ритуал родительского одобрения о вступлении в брак.

Прекрасные благопожелания произносятся при рождении детей, вот одно из них:

О, новорожденное дитя,  
С каждым днем растая,  
С каждым днем прибавляя,  
Человеком становись!  
Ногу пачкая землей,  
Рукой доставая *торака*,  
Ногой доставая стремя,  
Человеком становись!  
Скакуна придерживая поводья,  
В народе становись уважаемым,  
Живи до глубокой старости,  
Будь счастливым навеки [5, с. 63].

Содержание благопожелания отражает этапы физического и нравственного становления человека, фраза «Становись человеком!» содержит значение становления достойного, благородного человека, уважаемого людьми.

Благопожелание – исконно народное средство воспитания глубокой проникновенной духовности.

Распространенным произведением устного народного творчества, как и у других народов, являлись пословицы. «Пословица – краткое народное изречение с иносказательным смыслом» [4, с. 733]. Пословицы – творения народа в употреблении устной речи, в развитии мыслительной операции (синтез и обобщение), высказывание наставлений как формы воздействия на других, особенно эффективны в воспитании детей и юношества. В пословицах сочетается образность мысли и убедительность правил, норм.

В пословицах в первую очередь важен смысл, который всегда содержит определенное нравоучение, например:

Хундэ туха хэхэдэ	Если другому делать добро,
Оортоо туха болохо	Ты делаешь добро и себе.
Хунэй зоолэние хун	Доброту человека оценит
	олохо другой,
Модонной зоолэние	Мягкость дерева
тоншул олохо	дятел определяет [5, с. 68].

Предельно кратко и образно выражаются ценные нравственные правила, заповеди.

Пословицы многотемны. Исследователи подразделяют их на: 1) социально-бытовые, 2) социально-педагогические, 3) отражающие любовь к Родине и народу, 4) мифологические.

Во Дворце культуры «Горняк» проводятся разные конкурсы среди подростков и юношей на знание **пословиц** и поговорок, умение объяснить их смысл. На этапе подготовки к конкурсам предварительно раздается тематика пословиц: а) о домашних животных и зверях, б) о земле и земледелии, в) труде, трудолюбивых и ленивых, г) дружбе и коллективизме, д) правде и лжи, е) подвиге, отваге и трусости, ж) мудрости и глупости, з) человеческом характере, к) старости и молодости, л) родстве.

Подготовка к проведению такого конкурса способствует развитию мыслительных операций; подразделять, систематизировать и классифицировать; конкретизировать. Так, у ребят вырабатывается почтение, уважение к предкам, родному народу, сотворившему такие шедевры.

После пословиц переходим к поговоркам, они уже с интересом, легко осмысливаются и охотно воспринимаются. После них часть юношей и девушек-старшекласниц знакомим с афоризмами. Это краткие изречения, выражаю-

щие оценку ситуации, положения в разных сферах жизни. Из всемирной истории и истории России известны такие краткие выражения: «Рубикон пройден», «Велика Россия, а отступать некуда. Позади Москва». О неудачах в экономике и политике метко сказано: «Хотели лучше, но получилось как всегда».

В подтверждение сделанного и сказанного приведем оценки разных мыслителей. «Афоризм – это мудрость в портативной форме, концентрированный экстракт мыслей и чувств» У. Олджер. Это относится и к пословицам, и к поговоркам. Далее. «Афоризм – это пчела, в нем и золотистый мед, и ядовитое жало». Кармен Сильва. «Афоризм должен быть плодом с древа жизни». Ж. Назар. «Краткие изречения врезаются в умы людей, пускают корни, приносят плоды и не перестают оказывать действие». Ф. Бодекатедт. «Ходячие слова имеют известную, всеми признанную цену, как *ходячая монета*». М.И. Михельсон. «Я очень много учился на поговорках и пословицах, иначе – на мышлении афоризма». М. Горький. «(В наших пословицах) все есть: издевка, насмешка, попрек, словом – все шевелящее и *задирающее* за живое». Н.В. Гоголь. «Глупец поражает криком, мудрец – поговоркой, приведенной к месту» Расул Гамзатов [1, с. 5-8].

Как видим, известные мыслители, деятели культуры и писатели дают высокую оценку пословицам, поговоркам и афоризмам в воспита-

нии, развитии интеллекта человека. И наш опыт введения их в спектакли Дворца культуры «Горняк» г. Эрдэнэт (Монголия) это подтверждает.

Школьные образовательные программы как бы мимоходом, поверхностно знакомят с произведениями устного народного творчества. Они в спектаклях театра зрительно и на слух воспринимаются в художественном, образном воплощении. Поэтому их значение возрастает в духовно-нравственном воспитании детей, юношества и молодежи. Практическая работа рассматривается нами как сохранение, возвращение к исконно народной культуре подрастающего поколения современной Монголии начала XXI века.

#### *Литература*

1. Афоризмы. – Улан-Удэ: Бурят. кн. изд-во, 1975. – 156 с.
2. Брокгауз Ф.А., Эфрон И.А. Энциклопедический словарь. Современная версия. – М.: ЭКСМО, 2003. – 372 с.
3. Дармодехин С.В. Социальный институт воспитания: состояние и перспективы развития. // Воспитание школьников. – 2003. – № 7. – С. 3-6.
4. Ожегов С.И. Словарь русского языка. Ок. 53 000 слов / под общ. ред. Л.И. Скворцова. – 24-е изд., испр. – М.: ОНИКС; Мир и образование, 2008. – 1200 с.
5. Тумунов Ж.Т. Этнопедагогика агинских бурят. – Чита: Изд-во Забайкальского гос. пед. ун-та им. Н.Г. Чернышевского, 1998. – 162 с.

*Давагийн Ганчулуун*, художественный руководитель Дома культуры «Горняк» г. Эрдэнэт, Монголия, соискатель кафедры педагогики Бурятского госуниверситета.

*Davaagiin Ganchuluun*, art director of Culture centre «Gornyak», Erdenet, Mongolia, applicant of the chair of pedagogics.

УДК 37.018.5

© **З.Б. Лопсонова**

### **Управление качеством образования в ДОУ**

В данной статье автор раскрывает механизмы и особенности перехода дошкольного образовательного учреждения в статус автономного учреждения. Рассмотрены преимущества перехода в плане обретения финансовой самостоятельности, проанализированы риски и возможности функционирования учреждения в данном правовом статусе. На конкретных примерах рассмотрена эффективность принятия управленческих решений, что способствует дальнейшему развитию учреждения.

**Ключевые слова:** управление ДОУ, автономное учреждение, нормативно-правовая база, эффективность деятельности, образовательная услуга, управляющий совет, наблюдательный совет, показатели качества, возможности, риски, статус, имидж.

**Z.B. Lopsonova**

### **Management of education quality in PEI**

In this article the author reveals the mechanisms and features of transition a preschool educational institution in the status of autonomous institution. The advantages of the transition in terms of gaining financial independence are considered, the risks and opportunities of functioning institution in this legal status are analyzed. The efficiency of management decisions is considered on specific examples, they promote further development of the institution.

**Keywords:** management of PEI, autonomous institution, regulatory and legal framework, efficiency of activity, educational services, governing board, supervisory board, quality indicators, opportunities, risks, status, image.

В настоящее время содержание детского сада требует больших финансовых затрат. Вместе с тем государство не может дать полное обеспечение всем детским садам. Дошкольное образовательное учреждение, которое хочет стать уникальным, неповторимым, интересным для своего потребителя, должно уже сегодня перестраивать свою деятельность. Достичь успехов в развитии своего учреждения возможно, если занимать активную жизненную позицию, действовать так, чтобы сохранить рабочие места для педагогического коллектива и стать успешным в сфере бизнеса и услуг. В данной статье раскрываются особенности перехода дошкольного образовательного учреждения в новую организационно-правовую форму – автономное учреждение (АУ) на примере ДОУ № 111 «Дашенька» г. Улан-Удэ.

По мнению Т.И. Пуденко, анализ российских программ развития муниципальной (региональной) системы дошкольного образования показывает, что «сохраняется низкой доля ДОУ, перешедших в статус автономных учреждений, не меняется объем платных дополнительных услуг, что является условием и способом реализации хозяйственной самостоятельности ДОУ» [1, с. 28]. Управлять финансами в бюджетном дошкольном образовательном учреждении весьма затруднительно, так как деньги распределяются жестко по статьям и не позволяют решить насущные проблемы. Основной проблемой является привлечение и расходование внебюджетных средств. Согласно Бюджетному кодексу, все привлеченные внебюджетные средства становятся бюджетными и расходуются согласно строго регламентированным статьям сметы. В результате руководитель лишен возможности расходовать средства на нужды учреждения по своему усмотрению. На наш взгляд, в рамках бюджетного учреждения невыгодно организовывать платные дополнительные услуги, так как практически все средства, привлеченные за их счет, уходят в бюджет. Фактически это происходит за счёт плохой возвратности внебюджетных средств.

Существующая организационно-правовая форма дошкольного образовательного учреждения не стимулирует руководителей к привлечению дополнительных внебюджетных средств, заведующие ДОУ не стремятся к оптимизации расходов учреждения для стимулирования работников, решения насущных текущих проблем.

Основные преимущества перехода в статус автономного учреждения мы видим в том, что

будет обеспечена финансово-хозяйственная самостоятельность, так как доходы поступают в самостоятельное распоряжение и используются им для достижения целей, ради которых оно создано. Появится возможность быстро реагировать на запросы родителей, предлагать дополнительные услуги и использовать полученные средства на нужды учреждения. Мы ставим задачу активного вовлечения родителей в образовательный процесс, включение их через Управляющий и Наблюдательный советы к управлению детским садом.

В условиях перехода в новый статус при проектировании дальнейшего плана развития учреждения необходима рефлексия собственной деятельности.

*Цель.* Какова основная цель нашей работы? Наша главная задача? Наши ценности?

*Требования наших потребителей.* Кто является потребителем наших образовательных услуг? Что они от нас ожидают? Чего требуют от учреждения? В чем мы должны быть сильны, чтобы отвечать их ожиданиям? Какие преимущества имеет наш детский сад перед другими?

*Пути к успеху в работе.* Каковы наши сильные и слабые стороны, наши возможности, грозящие нам опасности и риски? Как именно мы собираемся достичь успеха в работе?

*Реализация качества образования.* Какие стандарты обучения, воспитания мы собираемся установить? Как мы собираемся обеспечивать качество обучения, воспитания? Каких затрат потребует достижение этого качества?

*Кадры.* Как мы будем подбирать коллектив сотрудников? Достаточны ли существующие вложения в коллектив нашего учреждения и его развитие?

*Оценка процесса.* Есть ли у нас реальные механизмы коррекции действий, применимые в случае неудач или ошибок? Каким образом мы узнаем, что работаем успешно ли неуспешно?

Все эти непростые вопросы необходимо было не только выстроить в систему и упорядочить, но и соразмерить со своим бюджетом и определить стратегию управления детским садом. В условиях новых вызовов нужны новые цели, новые технологии, новые управленческие механизмы – одним словом, необходимо построить другой детский сад, который не может изолироваться от семьи, общества, происходящих социокультурных процессов. На наш взгляд, необходим выход за рамки образовательной деятельности, привлечение гражданских институтов, родителей в реальную деятельность дошкольного учреждения.

В условиях рыночных отношений важно иметь единомышленников в педагогической среде и родительском сообществе. Их можно объединить одной общей целью, учитывая интересы обеих сторон. Часто родители думают, что если они оплатили за детский сад, то тем самым сняли с себя всю ответственность за воспитание ребенка. Мы должны подвести их к мысли, что только вместе мы сможем помочь ему раскрыться, поверить в себя. Для нас важно, чтобы родители понимали, что их ребенок будет ходить в такой детский сад, где будут созданы все условия для его полноценного личностного развития. Нами были организованы переговорные площадки с родительской общественностью, выпуск информационных листовок, индивидуальные консультации, был создан презентационный материал по модели перехода в автономное учреждение.

Переходу ДООУ в статус АУ предшествовала большая предварительная работа. В связи с необходимостью перехода в новую организационно-правовую форму – автономное учреждение – в детском саду были проведены общие и групповые собрания родителей с разъяснением инфраструктуры предоставления услуг, изменения оплаты родителей за дополнительные услуги. Также было проведено анкетирование родителей с целью выяснить их отношение к переменам, которые произойдут в детском саду, определить интересы и пожелания родителей. В анкете предлагались вопросы типа: «Что вы знаете об автономных учреждениях? Готовы ли вы платить за дополнительные услуги? В чем нуждается современная сфера дошкольного образования?». Нами были розданы разъяснительные листовки о переходе в автономное учреждение, о привлечении общественности в процесс управления.

Современные родители заинтересованы в том, чтобы для ребенка составлялась индивидуальная программа развития, собственный образовательный маршрут. Родители готовы заказывать и оплачивать дополнительные образовательные, оздоровительные услуги при условии их качественного представления, что было затруднительно в рамках прежней организационно-правовой формы ДООУ. Если детский сад повышает свой статус, он должен оправдывать ожидания всех субъектов образовательного процесса – родителей, детей, педагогов. Это возможно, если качество услуги будет понятно потребителю, тогда родители будут готовы их оплачивать. В системе рыночных отношений, как отмечают исследователи С.Д. Намсараев,

Г.Н. Фомицкая, «качество рассматривается с позиций его соответствия требованиям потребителя» [2, с. 71].

На наш взгляд, переход в автономное учреждение явился логическим продолжением экспериментальной работы, новым этапом в развитии учреждения. Таким образом, оформилась новая проблематика для нашего ДООУ – путем экономических преобразований перейти к новому качеству образования.

При помощи SWOT-анализа мы попытались оценить сильные и слабые стороны учреждения. В качестве сильных сторон деятельности ДООУ следует выделить сложившийся профессиональный коллектив; применение инновационных технологий, развитие модели детско-взрослого сообщества; высокие достижения воспитанников; положительный имидж, конкурентоспособность детского сада; наличие собственной издательской деятельности; эффективность взаимоотношений с родителями, органами государственной власти и местного самоуправления (депутатами и администрацией города и района), общественными организациями, спонсорами; наращивание межрегиональных, международных связей (Республика Тыва, Агинский АО, Забайкальский край, Монголия); экономическая и финансовая самостоятельность.

К числу слабых сторон следует отнести неразвитость системы платных образовательных услуг; неготовность родителей к дополнительной оплате услуг, реализующих превышение стандарта; отсутствие дополнительных площадей; неясность ситуации в переходный период от ДООУ в АУ (финансовые, организационные проблемы и т.д.); слабую материально-техническую базу учреждения (технологическое оборудование, информационно-техническое обеспечение, детские мебельные модули); незнание основ управления в рыночных условиях.

Анализ сильных и слабых сторон позволил высветить ряд проблем:

- риск «новизны», так как АУ является новой разновидностью юридических лиц, поэтому правовое регулирование его статуса в настоящий момент характеризуется рядом пробелов и противоречий;
- отсутствие практики применения норм закона об автономных учреждениях;
- недопонимание новшеств со стороны некоторых родителей относительно повышения стоимости услуг за детский сад;
- трудности в формировании программы бухгалтерского учета в АУ;
- усиленное внимание со стороны контролирующих органов.



К числу угроз следует отнести долги за текущий финансовый год; экономический кризис общества; повышение уровня ответственности заведующего за принимаемые финансовые решения; организационные, финансовые и профессиональные издержки, связанные с организацией процесса перевода и с работой в новых условиях; отсутствие практики работы автономных учреждений в республике, активизация деятельности проверяющих органов при оказании платных услуг и привлечении дополнительных средств (прибыли), риск непокрытия расходов, связанных с самостоятельным ведением финансово-хозяйственной деятельности.

Вместе с тем необходим анализ возможностей, существующих во внешней среде. Они связаны с высоким спросом на места в детских садах г. Улан-Удэ, потребностью в развитии новых моделей дошкольного образования, установлением партнерских отношений с общественными организациями, спонсорами и др.

Оценивая свои силы и возможности, мы учли позиции в плане финансово-хозяйственной деятельности на два-три года, что позволило нам выработать стратегию развития учреждения на ближайшую перспективу. Главное, на наш взгляд, – отработка нормативно-правовой базы для успешного перехода. Нами были предприняты следующие управленческие действия, такие как новая система оплаты труда, оптимизация штатного расписания. Для оценки результатов деятельности педагога был разработан перечень показателей профессиональной компетенции педагогических работников, а также критерии и способы их оценки в баллах на основе профессионального портфолио.

Таким образом, автономное учреждение в силу финансовой гибкости, прозрачности и открытости своей деятельности, государственно-общественного характера управления является более адекватной организационно-правовой формой. Введение конкурентных начал в распределение задания на оказание бюджетных услуг стимулирует автономные учреждения к ориентации на потребителя.

Несмотря на существующие риски и возможные потери стабильности, уверенности в завтрашнем дне, тем не менее плюсов больше. Для развивающихся дошкольных учреждений есть тенденция уравнивания этого риска путём придания большего веса Наблюдательному совету, посредством которого учредитель и общественность смогут разделить бремя ответственности в принятии непростых решений.

В качестве приоритетных направлений деятельности ДОУ в условиях АУ мы считаем следующие: улучшение условий содержания детей,

укрепление материально-технической базы; повышение качества услуг дошкольного образования; повышение эффективности управления за счет совершенствования экономических механизмов. Одной из основных задач на данном этапе является отработка нормативно-правовых, финансовых механизмов, обеспечивающих стабильное функционирование и развитие детского сада в интересах личности воспитанников.

В настоящее время ДОУ предоставляет следующие дополнительные образовательные услуги: ритмопластика для малышей, аэробика, кружки декоративно-прикладного искусства («Фантазия», «Умелые ручки», «Оригами»); английский язык и др. Деятельность ДОУ в условиях АУ позволила педагогам реализовать собственные возможности и творческие замыслы через организацию кружков для детей. Если при старой форме дополнительные занятия с детьми педагоги проводили бесплатно, то в данном случае у педагогов есть стимул заработать дополнительные средства в своем учреждении.

Предоставление спектра дополнительных услуг позволяет детям и родителям осуществлять выбор деятельности по их интересам, склонностям. В настоящее время идет совершенствование образовательных программ по дополнительным услугам. Специалисты по ушу, аэробике, хореографии отрабатывают содержание программ, дифференцируют детей по их способностям, что позволяет разрабатывать индивидуальный образовательный маршрут для каждого ребенка.

Одним из ключевых направлений в деятельности ДОУ является взаимодействие с родительским сообществом. В условиях перехода в статус АУ появилась необходимость в организации Наблюдательного совета, куда вошли члены родительского сообщества. Родители достаточно четко разделяют функции Управляющего и Наблюдательного советов. В момент перехода в АУ был определен риск в том плане, что была возможность оттока детей из ДОУ в силу повышения родительской платы за содержание ребенка почти в два раза. Жизнь показала, что большинство родителей удовлетворены качеством образования, которое они получают в ДОУ.

Следует отметить, что значительно повысилась активность родителей, доля их общественного участия в управлении переменами, происходящими в ДОУ. Управляющий совет принимает активное участие в распределении стимулирующей части заработной платы педагогов, в обсуждении перспектив развития ДОУ, повышения качества образования детей.

Одним из показателей результативности работы педагогов ДОУ является оценка портфо-

лио. В нем собраны различные материалы, документы, свидетельствующие о достижениях в профессиональной педагогической деятельности. Основное преимущество метода оценки портфолио заключается в том, что оно является инструментом оценивания и самооценки собственных достижений. Портфолио позволяет педагогу широко и разнообразно презентовать профессиональные достижения и компетенции.

Одной из целей введения портфолио как инструмента мониторинга профессиональных достижений является оценочно-стимулирующая (основание для начисления стимулирующей части заработной платы). Члены Управляющего совета ДОО оценивают результаты образовательной деятельности педагогов через их портфолио. Работая в качестве экспертов, родители проявляли свое несогласие с некоторыми критериями оценки, корректировали их показатели. Они пытались реально соизмерить возможности педагогов с выделенными критериями оценки, например, как различить должностные обязанности с инновацией, креативностью.

По нашим наблюдениям, постепенно стало возрастать понимание роли портфолио со сто-

роны педагогов. Мы пришли к пониманию того, что необходима внешняя экспертиза деятельности педагогов, возрастает необходимость контроля качества. К сожалению, на сегодня существует один показатель – это участие детей в различных конкурсах, другие внешние показатели пока отсутствуют. В настоящее время идет процесс корректировки критериев оценки деятельности педагога в соответствии с существующей реальной практикой работы с детьми.

Таким образом, деятельность ДОО в условиях автономного учреждения открывает перспективы и возможности дальнейшего развития, продвижения инновационных идей, повышения качества образования дошкольников.

#### *Литература*

1. Пуденко Т.И. Разработка программы развития муниципальной (региональной) системы дошкольного образования: науч.-метод. пособие. – 2013. – 80 с.
2. Намсараев С.Д., Фомицкая Г.Н. Тенденции и проблемы развития внешней оценки качества общего образования в региональных образовательных системах // Вестник БГУ. – 2012. – Вып. 1. Педагогика. – С. 68-72.

*Лопсонова Зинаида Баторовна*, кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой педагогики начального и дошкольного образования Бурятского госуниверситета. E-mail: Lopsonova@mail.ru.

*Lopsonova Zinaida Batorovna*, candidate of pedagogical sciences, associate professor, head of the department of pedagogy of primary and pre-school education, Buryat State University. E-mail: Lopsonova@mail.ru.

УДК 37.016

© М.А. Портнягина

### **Комплексная оценка инновационности учебно-методического комплекта «Байкальский сундучок»**

В статье рассмотрены подходы к комплексной оценке инновационности УМК «Байкальский сундучок», которые могут быть применены при оценке любого нового образовательного продукта.

**Ключевые слова:** инновационность, комплексная оценка, экологическое образование.

**М.А. Portnyagina**

### **Complex assessment of innovativeness of teaching kit «Baikal small treasure chest»**

The article considers approaches to a complex assessment of innovativeness of teaching kit «Baikal treasure chest», which can be used at the assessment of any new educational product.

**Keywords:** innovativeness, complex assessment, ecological education.

В 2012 г. вышел комплект учебных материалов «Байкальский сундучок», разработанный в качестве пособия для учащихся младших и средних классов, их педагогов и родителей. В состав комплекта «Байкальский сундучок» входят учебная книга для учащихся, педагогов и

родителей, карточки для дидактической игры «Живой мир Байкала», плакат «Над водой и под водой и на побережье Байкала», карта «По заповедным тропам Байкала», компакт-диск (содержание пособия на русском и английском языках). Иллюстрированные материалы о флоре и

фауне Байкала, географии озера и его жителях предоставляют познавательную информацию и призваны привить любовь к родному краю, стремление участвовать в природоохранной деятельности на благо жемчужины планеты – озера Байкал.

Одним из главных достоинств названного комплекта мы считаем его инновационность как системное свойство, которая проявляется в УМК «Байкальский сундучок» в рамках его системных взаимодействий.

Разработанный авторским коллективом ученых Педагогического института Бурятского государственного университета при научном консультировании ведущих ученых-экологов Бурятии проект объединил усилия представителей гражданского общества, науки и бизнеса, общественных организаций и образовательных учреждений. Он явился результатом образовательного проекта Байкальского информационного центра «Грань», Программы развития Организации Объединенных наций (ПРООН) и компании Кока-Кола (ТССС).

Педагоги, родители и учредители образовательных учреждений Республики Бурятия положительно отнеслись к созданию УМК «Байкальский сундучок». Для образовательных учреждений УМК был востребован как средство достижения предметных, личностных и метапредметных образовательных результатов согласно требованиям новых ФГОС НОО и ООО. Проявляются первые социальные эффекты: выявились основные потребности заказчиков УМК, их предпочтения и целевые установки по применению УМК в учебном процессе. Среди потребителей выступили не только образовательные учреждения, но и общественные организации, особо охраняемые природные территории, библиотеки, турфирмы и те, кто имеет отношение к экологическому просвещению населения.

Самооценка инновационности данного комплекта была произведена не как оценка его внутреннего свойства, а как возможная степень его влияния на внешние по отношению к нему объекты или системы, в частности, основные образовательные программы образовательных организаций Республики Бурятия, но и соседних субъектов страны: Иркутской области и Забайкальского края.

В основе разработки нашего комплекта был положен анализ целой серии книг по байкаловедению многих авторов, изданных в разных регионах, предназначенных для различных категорий обучающихся. В качестве паттернового модуля выступила реализованный в

проекте ПРООН «Каждая капля имеет значение» «Черноморская шкатулка». Однако инновационность проекта состоит не просто в улучшении отдельных показателей – учебников по байкаловедению достаточно, но и это изменение принципов внутрисистемного взаимодействия учебных материалов и, как следствие необратимое преобразование системы.

Из двух возможных форм инновационности – потенциальной и фактической – второй вид инновационности нашего продукта определяется тем реальным вкладом, который он внесет в качественное преобразование образовательной, этнокультурной, социально-экономической системы Байкальского региона. Этот вклад зависит не только от самого объекта, а также и от характеристик механизма продвижения инновационных преобразований. Уже сегодня мы наблюдаем изменения в учебных планах и образовательных программах некоторых пилотных ОУ, включение в процесс родительской, научно-педагогической, культурной общественности города и республики, возрастающий интерес к продукту со стороны субъектов, соседствующих с Бурятией.

Для дальнейшего продвижения УМК «Байкальский сундучок» необходим, на наш взгляд, рыночно – административный комплекс механизмов. Условиями, способствующими успешности продвижения нашего продукта, мы считаем:

- рекомендательное включение курса «Байкаловедение» в учебный план всех ОУ Республики Бурятия и соседних регионов (Иркутская область, Забайкальский край);

- переиздание «Байкальского сундучка» для возможности обеспечения комплектом всех школ республики и желающих;

- разработку инновационного портфеля «Байкальский сундучок», что сделает проект господствующим в данном сегменте и дополнение вышеназванными изданиями для других возрастных групп;

- естественная (внутренняя) инновационность проекта влечет за собой развитие сетевой модели его внедрения. Отсюда выстраивание сети байкальских школ, реализующих проект «Байкальский сундучок», что будет способствовать разработке технологии применения УМК, взаимодействию образовательных учреждений в экологическом пространстве Байкальского региона;

- рассмотрение «Байкальского сундучка» не только как коммерческий проект, а в первую очередь как образовательный экологический проект. Решение этого вопроса лежит в

плоскости коммуникативных ресурсов гражданского общества, государства и бизнеса посредством принятия государственных решений, учитывающих и частные (бизнес), и общественные (гражданское общество, государство) интересы.

Потенциальная инновационность продукта отражает предельно возможные качественные преобразования подсистем, а так же внутри- и межсистемных взаимодействий, которые могут произойти при максимально благоприятных условиях для продвижения соответствующего инновационного комплекта в системе. Складывается новый портфель проектов, которые касаются других возрастных групп или иных областей деятельности в рамках экологии озера Байкал: «Байкальский рюкзачок» – правила поведения в походе, родительский всеобуч «Мама, папа, я – байкальская семья», мини-сундучок для дошкольников, производство экологически чистых продуктов под брендом «Байкальский сундучок» и др. [1] В будущем УМК «Байкальский сундучок» может быть реализован в образовательных учреждениях на всей территории нашей страны.

Инновационность продукта состоит и в том, что он отходит от стандартных форм обучения и выводит на рынок образовательных услуг собственную уникальную программу. В основе образовательной программы лежит идея о том, что эффективное обучение – это обучение на основе включения обучающихся в продуктивную деятельность, создание ими творческих работ, исследовательских проектов, участие в социальной практике, приобретение личного опыта.

Формы проведения занятий по УМК могут быть различными: дискуссии, деловые игры, моделирование, эксперимент, интерактивное обучение и др. Преимуществом данного продукта является и то, что фактический материал в нем помещается по избыточному принципу, согласно которому учитель, тьютор, родители, воспитатели, учащиеся могут выбрать именно тот материал, который им нужен и важен.

Оригинальность продукта УМК «Байкальский сундучок» состоит в том, что найдено решение вопросов экологии Байкала и экологического образования школьников, выгодное многим сторонам:

- бизнесу в качестве продвижения продукции местных производителей и их брендов;
- науке с точки зрения создания своего объекта исследования и отслеживания его развития;

- образованию региона с точки зрения социализации учащихся и повышения уровня экологической культуры;

- экономике Байкальского региона, т.к. Байкал как экскурсионный объект повышает интерес к региону;

- гражданскому обществу, жителям Республики Бурятия, Иркутской области, Забайкальского края, т.к. решают проблемы экологии региона.

Инновационным можно считать и управление проектом, которое носит сетевой характер. Он предполагает вовлечение в экологическую образовательную деятельность новых субъектов, дополнительно к уже вошедшим в проект образовательным учреждениям Бурятии. Сетевые участники проекта могут разрабатывать новые самостоятельные проекты, могут вести свою деятельность в рамках программы или портфеля проектов. От управления отдельным проектом в начале нашей деятельности через управление программой (из нескольких проектов) мы перешли к управлению инновационным портфелем проектов под общим названием «Байкальский сундучок». Целью создания портфеля стало получение коммерческой выгоды для продвижения нашего инновационного продукта.

Вывод, который можно сделать на основе приведенного анализа, заключается в том, что при переходе к сетевому партнерству происходят интеграция инновационности, объединение усилий участников сети при производстве своих образовательных и научно-технологических продуктов. Современная сетевая форма самореализации актора по содержанию заключается в понимании проблемы, сборе необходимой информации, ее преобразовании для получения научного продукта и технологической реализации, позволяющей осуществить непосредственное производство конкретного продукта. Причем для потребителей инновации процесс осуществляется в реальном времени в режиме открытого доступа к информации.

Главными плюсами проекта «Байкальский сундучок» с позиций инновационности мы считаем снижение временных затрат на осуществление педагогического процесса в рамках предмета «Байкаловедение» и освобождение ресурсов для другой деятельности педагога. Достижение лучшего результата не требует дополнительных затрат от педагога по сбору и систематизации регионального и краеведческого материала.

На настоящем этапе подготовки увеличения тиража, на наш взгляд, необходимо проведение маркетинговых исследований по определению рынка сбыта, скрытых или очевидных потребностей потребителей УМК «Байкальский сундучок», которые необходимо удовлетворить; определению набора полезных с точки зрения потребителей характеристик продукта (уровень качества, функциональные свойства, внешнее оформление, упаковка, торговая марка; цена и др.); определению формы поддержки товара (послепродажное сопровождение, гарантии, доставка и другие дополнительные услуги). Для определения полезности продукта можно применять декомпозиционный подход путем опроса респондентов и дальнейшего ранжирования преимуществ, которые респонденты отдали тому или иному показателю и продукту в целом. Используя рейтинги преимуществ, оценивают сначала частные полезности, а потом рассчитывают ценности полной полезности продукта в целом. В процессе инновационной деятельности принято разрабатывать и проверять концепцию нового товара, так как если идея принята к реализации, то концепцию самой идеи проверять нет смысла.

Необходимо прогнозировать и активно формировать новые потребности на основе требований времени. Для этого нужно провести тестирование, что определит составляющие качества нового продукта:

- функциональное соответствие, способность правильно выполнять базовую функцию;
- дополнительные функции – диапазон возможностей продукта кроме базовой функции;
- соответствие – соблюдение норм и стандартов на уровне совершенства, которое было заявлено во время разработки;

*Портнягина Марина Александровна*, кандидат педагогических наук, доцент кафедры филологии и методики преподавания Педагогического института Бурятского госуниверситета. E-mail: vtnjlbcn@mail.ru

*Portnyagina Marina Aleksandrovna*, candidate of pedagogical sciences, associate professor, department of philology and methodology of teaching, Buryat State University.

- надежность – отсутствие опечаток, неточностей и дефектов;
- долговечность – полезный срок действия нового продукта;
- эстетичность – дизайн, внешний вид, цвет и др.;
- качество – репутация, имидж, уровень восприятия продукта.

Таким образом, на образовательном поле Бурятии появился инновационный учебно-методический комплект «Байкальский сундучок», который был принят педагогической общественностью и активно применяется в образовательном процессе инновационных школ Бурятии.

Предложенные в статье подходы к комплексной оценке инновационности УМК «Байкальский сундучок» могут быть применены и при оценке любого нового продукта в сфере образования. Проблемы, решаемые сегодня авторами УМК, актуальны для создателей учебных и учебно-методических пособий и их формулировка может быть полезна для ученых, работающих в данной области. Преобладающий сегодня проектный подход при распределении финансов в социальной сфере требует от авторов выделения инновационных признаков в создаваемых ими продуктах, что вызывает необходимость формирования определенных навыков в оценке инновационности.

#### *Литература*

1. Портнягина М.А. Технология разработки рабочей тетради по УМК «Байкальский сундучок» // Экология. Образование. Общество: материалы междунар. конф. – Улан-Удэ, 2013.
2. Захлебный А.Н., Гнеушева Т.А. Байкал для всех // Педагогика. – 2013. – №3. – С. 122-125.

### **Воспитание языковой толерантности на материале национальной литературы**

Статья посвящена языковой толерантности на примере бурятской литературы. Языковая толерантность есть реализация общего этического принципа толерантности средствами языка, и представляет собой выражение значимой лингвокультурологической универсалии в речевой деятельности человека.

**Ключевые слова:** язык, толерантность / нетолерантность, лингвокультура, дружба, взаимопонимание, межнациональное общение, культурный барьер, компромисс, свой, чужой, конфликт.

D.D. Sanzhina

**Language tolerance upbringing on the material  
of national literature**

The article is devoted to linguistic tolerance on the example of the Buryat literature. The linguistic tolerance is the implementation of a common ethical principle of tolerance by means of language, and it represents a significant expression of linguistic-cultural universals in human speech activity.

**Keywords:** language, tolerance / intolerance, linguistic culture, friendship, mutual understanding, interethnic communication, cultural barrier, compromise, ours, stranger, conflict.

Новые тенденции в современном педагогическом образовании связаны с целевой ориентированностью обучающегося в системах культурных ценностей, норм, правил и конструирования индивидуального неповторимого внутреннего духовного мира, развитием, его творческого мышления. В этих условиях подготовка будущего учителя – учителя-филолога требует новых подходов к процессу его профессионального становления, развития его личности, творческой индивидуальности, ценностного жизненного самоопределения. Особое значение в решении поставленных задач приобретает языковая толерантность. В последние годы, как известно, внимание ученых и практиков привлекает проблема толерантности. Актуальность формирования толерантного сознания, толерантного поведения и толерантной личности подчеркивается в принятой Правительством Российской Федерации в 2001г. Федеральной целевой программе «Формирование установок толерантного сознания и профилактика экстремизма в российском обществе».

Феномен языковой толерантности как реализация общего этического принципа толерантности средствами языка представляет собой выражение значимой лингвокультурологической универсалии в речевой деятельности индивида. Анализ языковой толерантности способен раскрыть особенности не только индивидуальной картины мира говорящего, но и понять закономерности, формирующие лингвокультуры [1, с. 33].

В разных языках слово «толерантность» имеет сходное значение и является своеобразным синонимом «терпимости». Основой толерантности является признание права на отличие. Основные критерии «толерантности» и их показатели можно определить исходя из определения самого понятия «толерантность» – активная нравственная позиция и психологическая готовность к терпимости во имя позитивного взаимодействия с людьми иной культуры, нации, религии, социальной среды.

Языковая толерантность как категория этики и культуры всё ещё мало попадает в поле зрения гуманитарных наук. А именно с ней,

наряду с другими видами (идеологическая, словесная, классовая толерантность), связано формирование межкультурного и межнационального консенсуса в полиэтничном обществе [2, с. 24].

Толерантность по отношению к иному языку, менталитету, иной культуре – не врождённое, а благоприобретённое чувство. Оно порождается в результате контактов культур и, как следствие, культурного компромисса. Тем самым толерантность предстает и как категория нравственная.

С начала существования *homo loquens* («человека говорящего») до настоящего времени язык служит первичным мерилем в дихотомии «свои» («наши») – «чужие» («не наши»). Так, у ряда народов самоназвание связано со значением «свои», «люди, говорящие внятно, на понятном языке», а аллоэтнонимы – с семой «говорящие непонятно». Ср. название жителей Германии у славян – немцы «немые». В Древней Греции различали говорящих на языке эллинов и тех, кто не владел эллинской речью, соответственно эллинофонов и барбарофонов, «говорящих на языке варваров». Подобное восприятие иноязычной речи переносилось и на культуру.

В межкультурной и межнациональной коммуникации XXI века проблема языковой толерантности стоит не менее остро, чем у древних. При этом понятие лингвокультурной дифференциации захватывает не только полиэтничное пространство, но и монопольное / моноэтническое. В однородном лингвокультурном пространстве наблюдается следующая иерархия его составляющих: 1) лингвофон (говорящий на литературно нормированном языке); 2) диалектофон (говорящий на диалектно окрашенном языке).

Между носителями обоих узусов существует (имплицитно и эксплицитно) определённая нетолерантность. Ещё более сложной предстаёт иерархия составляющих в полиэтничном лингвокультурном пространстве. В нём условно выделяются:

1) нострафон (говорящий на «нашем» языке);

2) ксенофон или аллофон (говорящий на другом – «чужом» – языке).

При этом нострафон – это и носитель языка и тот, для кого данный язык неродной [3, с. 13].

Воспитание языковой толерантности в каждом из нас и повсеместное ее распространение в практике межнационального общения – это участие в становлении новой этнической категории, обретающей характер и значение глобальной общечеловеческой ценности.

Формирование социокультурной толерантности – это длительный процесс, проходящий под воздействием множества фактов, среди которых одно из ведущих мест занимает формирование толерантного отношения к другим народам.

Приобщение к богатству культуры других народов может быть реализовано различными методами, в том числе и путём формирования интереса к художественной литературе, в частности бурятской.

Бурятскими писателями давно и успешно разрабатываются вопросы толерантности. Тема дружбы и добрососедства, взаимопомощи людей разных национальностей и в первую очередь взаимоотношения между бурятами и русскими – это непреходящие темы бурятской литературы. Так, в романе классика национальной литературы Х. Намсараева «Үүрэй толон» главный герой Цыремпил, совершив неумышленное, случайное преступление (убийство богача Бадмы) у себя на родине вынужден был покинуть родные места, скрываясь от преследования: *Ород газарта ороходоо, бээ нюужа шадахаиш, үнэн харгыгаа олохоиш.* – «В местах русских (где проживают русские) сумеешь скрыться, найти верную дорогу», – напутствует Цыремпила Нашан Бата. И приводит Цыремпила в дом деда Василия, где, как известно, он нашёл кров и уют. Вот как описывается эта встреча в авторской речи:

*Иигэнээр байтар газартаа Бата Цыремпил хоёр орожо ерээд, ан бун гэжэ нууха зуураа, Нашан Бата Башка үбгэнтэй энэ тэрэ юумэ дуугаралсана, Башка үбгэн нютагта анха түрүүн ород хүнүүдэй ерээжэ, буряадуудтай хани холбоотой болоһон түүхыень хөөрэнэ. Нашан Бата баһа эсэгынгээ ород хүнүүдээр сугтаа ажаллажа ябаһанаа хөөрэдэгынь һанан һанан, шадаха соогоо дуугарна. Цыремпил эдэ хоёрой хөөрэлдэхые шагнажа, нютагайнгаа энэ тэрэ үбгэдэй ород зон гэшиэ тэнюун зантай сэхэ һанаатай юм, тэдэнэй ашаар буряадууд олохон юумэндэ һураһан байха гэжэ хөөрэлдэдэгыень һанажа һуугаа һэн.* – «Затем с улицы вошли Нашан Бата и Цыремпил, посидев немно-

го, Нашан Бата заговорил со стариком Васькой о чём-то, старик Васька рассказывал, как первые русские люди стали селиться здесь, историю их взаимосвязи с бурятами. Нашан как мог, стал говорить о рассказах своего отца, о том, как он трудился вместе с русскими. Цыремпила же, слушавшему этот разговор, стали приходиться на ум рассказы его земляков (стариков) о русских людях, о их спокойном, прямом, уравновешенном характере и что благодаря им буряты многому научились».

В несобственно-прямой речи главного героя встречаем следующие его размышления о встрече с русскими: *Тугаар энэ ород үбгэнэй хөөрэжэ нуухада уужам даруу абаритай, ухаатай сэсэн үгэтэй байһаниннь намда ямар дулааханаар һанагданаб. Мүнөөхи Доржо үбгэнэймни хэлэжэ нуугааша нээрээшье тиимэ байжа болоо ха. Юрэдөө, һанаад үзэхэдэ, энэ ород айлай үзэгдөө танигдаагүй, зүдэрүү муухай, набтагар хубсаһатай намайе садатарни сай хилээмээрээ хүндэлөөд, дуратай дулааханаар хөөрэлдөөд, хонуулжа байһаниннь юу харуулнаб? Зобохые үзэжэ, ядахые хаража, хоёр гараараа ажал хэжэ, хоолойгоо тэжээдэг арад хүн гэшиэмнай хүнэй ядуу мууе, яһанай илгаае харадаггүй, ядаһан тулиһан арад хүнише өөртөөл адлиханаар үзэжэ, хайрлан нуудаг ха юм.* – «Недавно, когда этот русский дед спокойный, скромный, степенный и уравновешенный, сидел и говорил умные слова, каким он душевным, тёплым и близким казался мне. И действительно, то, о чём сидел и рассказывал старик Доржи, похоже, что верно. В самом деле, если подумать, ведь эта русская семья меня – совершенно незнакомого, измученного, плохо одетого, напоила досыта чаем, угостила хлебом и ласково поговорив, укладывает теперь спать, так о чём же это говорит? Лишь только те, кто сами испытали лишения, тяжести и трудятся своими руками, чтобы прокормить себя, не смотря, что ты бедный, плохой и какой национальности, бедных и измученных они жалеют как себя».

Живя у Василия, Цыремпил обучился у него столярному ремеслу, помогая мастерить сани, телеги, и когда Василий поровну разделит полученный заработок, Цыремпил был удивлен, ему казалось, что это неправильно, ведь он только лишь помогал, а инструменты принадлежат Василию и ему неудобно брать эти деньги. Но когда Василий и его жена очень настойчиво его убедили в том, что это честно заработанные им деньги, Цыремпил был глубоко тронут их добротой, сердечностью и искренней заботой о нём. Рано

оставшийся без отца, не знавший отцовской заботы и ласки, Цыремпил в порыве чувств называет Василия своим отцом:

*Ород арад гээшэ уужам даруу, ядаһан тулиһан хүнише туһалха, сэхэ үнэн ханаатай юм гэжэ хэлсэдэг үгэ яаха аргагүй үнэн байна даа. Энэ Башка үбгэн үнөөрөө тэрэ ород арадай хүбүүн мүн ха юм. Тиигээд ород арадай үнэн хайхан сэдхэлые минии нюдэндэ, минии сэдхэлдэ бодотоорнь харуулжа танюулжа үгэбэ гээшэ. Ород арад гээшэ минии эсэгэ гү, али минии аха мүн юм байна. Тиймэ хадаа энэ Башка үбгэн минии эсэгэ гээшэ ха юм. Тиигээд лэ намда туһалжа, тийгээд лэ намайе хургажа байна хаям даа. Тийгээд зосоогоо уяран, бага уһа гүйшээһэн нюдөөр Башка үбгэн тээшэ хаража: Та минии эсэгэмни болоо гээшэт, эсэгэ шэнгээр хайрлажа, намда туһалаат, эсэгэ шэнгээр заажа хургаат... – «Как верны слова о том, что русский народ великодушный, спокойный, прямой и правдивый, всегда старающийся помочь измученным, бедным, немощным. И старик Васька – настоящий сын этого русского народа. Русский человек является по-настоящему мне другом, отцом, старшим братом. И поэтому старик Васька – мой отец ведь. Поэтому он мне помогает и поэтому он меня обучает. Расчувствовавшись до слёз, глядя на деда Ваську, он сказал: Вы, мой отец, вы словно отец меня пожалели, помогли, как отец, обучили».*

Глубокий национальный колорит, отражающий в определённой степени картину мира бурят, представляет оценка стариком Доржи русского народа как самого лучшего из всех народов, как и аргамак среди коней-рысаков: *«Хүнэй хайн ород, хүлэгэй хайн аргамаг юм»*. Буряты же характеризуются русскими как миролюбивые и способные люди. Так, Василий на вопросы приезжего о том, что за народ буряты, чем они занимаются, отмечает: *«Эндэхи буряад зон юрэ зөөлэхэн абаритай, бэрхэхэн зантай байха юм. Тэдэнэр юрэнхыдөө мал ажалтай, таряа таридаггүй шахуу, хүдөө тала, горхо голоор эндэ тэндэ ганса нэгээрэ таряжа һудаг юм. – «Здесьние буряты простые, добрые, способные. В основном занимаются скотоводством, хлебопашеством почти не занимаются, живут одинокими семьями в отдалении друг от друга в степи, вдоль рек и речушек».*

Приобщение к чужой культуре, как известно, наиболее эффективно идёт через язык. Языковая толерантность предполагает знание или понимание языка представителя иной национальности, проживающего рядом по со-

седству. И как был удивлен и восхищен Цыремпил, когда жена Василия на чистейшем (тортоггүйхэн) бурятском языке пригласила гостей к столу. *«Айлиад, эндэ һуужа сай уугты, – гэжэ тортоггүйхэн буряад хэлээр тоб байса хэлэжэрхинэ. – «Гости, присаживайтесь чай пить, – сказала она на чистом бурятском языке»*. И далее в романе идет авторское пояснение: *Тэрэ хугшэнэй бурядаар бэрхээр хэлэхэдэнь Цыремпил гайхаһан янзатай, нэгэ удаа нюурын харананай һүүлдэ, столдо һуужа, Бататайгаа хоюулан сайлажа эхилнэд. – «Цыремпил с удивлением посмотрел в лицо старушки, услышав, как она хорошо говорит по-бурятски, и лишь затем сел за стол, и они вместе с Бато стали пить чай».*

Большой интерес здесь представляет небольшой рассказ Ч. Цыдендамбаева «Эрженя», в котором писатель, пожалуй, впервые в бурятской литературе поднял проблему языковой толерантности. Как известно, главной героиней данного произведения является русская девушка Женя, приехавшая из Ленинграда по распределению в бурятское село работать врачом. Для местного населения, особенно для старшего поколения, было привычнее называть её с нежностью на бурятский лад Эрженя: *Энэ багай хүнүүд бултаараа, илангаяа үбгэд хүшэд, Женя гэжэ сэбэрээр хэлэжэ шадахашье хаа, Жениин нэрые Эрженя болгожорхёо юм. Тийгээжэ нэрлэхэдэ һураггүй зохид ха юм. Эрженя гэжэ нютагайнь буряад басаганай Ленинград ошожо, врач болоод, нютагаа бусажа ерэхэндэл... – «Здесьние люди, особенно старики, хотя и могли чисто сказать Женя, но имя Женя переделали на Эрженю. Так звать ведь значительно приятнее. Словно их землячка Эрженя вернулась из Ленинграда, став врачом».*

Эрженя пользуется всеобщим уважением за свою доброту и внимательное отношение к больным, подкупает односельчан ее простота и готовность прийти на помощь в трудное время: *... эндэхи зондо Эрженя доктор гэгдэдэг Евгения Михайловна Иванова айхабтар налархай, урин зантай хүн... Эрдэмтэй доктор хүн гээшэб гээд һуужа байхагүй, тэбдүү сагтаа үмдэ үмдөөд, огорол юумэндэ хүдэлсэдэг, гэр гэхи болонхой. – «...доктор Эрженя, Евгения Михайловна Иванова очень приветливый, ласковый человек, нежно относящийся к здесьним людям... Она не сидит, не важничает, что образованный доктор так, в сложное, авральное время может, надев брюки, поработать и на огороде, и по дому».*



Но большого доверия и уважения у местного населения Эрженя достигает своим быстрым усвоением их языка. С большими, стариками-бурятами она без всяких затруднений общается на их родном языке, не в пример работавшему до неё коллеге-врачу, который, прожив более десяти лет среди них, освоил только десяток слов, которые можно использовать только в пределах амбулатории. – (Эрженя) *Буряад хэлээр уһа саһан. Харин тэрэ түрүүн байгша Алексей Семёнович тиймэ бэшэ һэн. Арба гаран жэлдэ буряад соо байхандаа, арай гэжэ арбаад үгэ мэдэхэ болоо. Жэлэй ганса үгэ хадаа даншье үсөөн гэшиэ бээ. Тээд тэдэшье гансал амбулатори соогоо байхадань хэрэгтэй болодог үгэнүүд. «Амила... Шангаар амила... Ханяа... Халуун бии гү? Юумэ эдинэ?» гэхэ мэтын лэ үгэнүүд һэн. Үшөө тиигээд хаанаһаашьеб «шабганса» гэжэ үгэ мэдэхэ болоһон байха. Харин энэ Эрженя гурба дүрбэн жэлдэ буряад соо байхадаа унаган хэлэтэй болошоо. Буряадаар дуу дуулахыень гайхаха юун байхаб! «(Женя) Бурятский выучила замечательно (в высшей степени). Бывший здесь до неё Алексей Семёнович не был таким. Более десяти лет прожив среди бурят, выучил только десяток слов. В год по одному слову это слишком уж мало. Причём эти слова были нужны только в пределах амбулатории. «Дыши... Сильнее дыши... Покашляй... Есть ли жар? Что едите?» – только такие слова. И ещё откуда-то узнал слово шабганса – старуха. Эрженя же, прожив всего четыре года, уже в совершенстве выучила бурятский язык. И нет удивления, что она и песни бурятские поет!».*

Такая удивительная девушка, прекрасно говорящая на родном для улусников языке, по душе всем. *Иимэ сэбэр хэлэтэй болоо хадаа, Эрженя, буряад хүбүүндэ хадамда гарахал болоо гэшиэ хаш. Али би тааруу буряад хүбүү*

*Санжина Дарима Дабаявна*, доктор филологических наук, профессор кафедры бурятского языка Бурятского государственного университета. E-mail: darima sanzina <dsanzhina@yandex.ru>

*Sanzhina Darima Dabayevna*, Doctor of Philology, professor of the chair of buryat language of Buryat state university. E-mail: darima sanzina <dsanzhina@yandex.ru>

*зууршалхамни гү? – гэжэ нэгэтэ Пэтэнхэнэй эжы наадангаа хэлэһэн юм. – «Раз так чисто говоришь по-бурятски, Эрженя, надо бы тебе замуж за парня-бурята выходить. Может быть, мне подыскать подходящего парня? – сказала однажды мать Пэтэнхэна, шутя».*

Но старушка, как известно, и не подозревала, что между ее сыном и молодым врачом уже существуют определенные далеко идущие отношения и возможно со временем молодые люди соединят свои судьбы.

В заключение подчеркнём, что воспитание толерантности на материале бурятской литературы связано с глубоким и тонким обучением подрастающего поколения и общества в целом конкретным навыкам толерантного поведения, с формированием определенных личностных качеств, наличие которых является необходимой предпосылкой для появления соответствующих установок толерантного типа. Речь идет о таких качествах, как чувство собственного достоинства и умение уважать достоинство других, осознание того, что каждый человек многообразен в своих проявлениях и не похож на других, позитивное отношение к себе самому и представителям других народов и иных культур.

#### *Литература*

1. Бочкарев С.Г. Лингвокультурология, языковая личность, концепт, становление антропоцентрической парадигмы // Филологические науки. – 2001. – № 1. – С. 32-39.

2. Кожухарь Г.С. Проблема толерантности в межличностном общении // Вопросы психологии. – 2006. – № 2. – С. 23-30.

3. Нерознак В.П. Языковая толерантность и культура межнационального общения // Проблемы языкового контактирования в конкретных полиэтнических регионах СССР. – Махачкала, 1991. – С. 12-15.

#### **Вопрос как педагогический феномен и его роль в активизации**

Статья раскрывает роль вопроса в учебном процессе, механизм его влияния на познавательную деятельность учащихся через его сущность, характер познавательной деятельности, особенности материала.

**Ключевые слова:** активизация, познавательная деятельность, вопрос как средство.

O.V. Sergeeva

**Question as a pedagogical phenomenon and its role in activation**

The article reveals the role of question in educational process, the mechanism of its influence on cognitive activity of students through its essence, character of cognitive activity, peculiarity of material.

**Keywords:** activation, cognitive activity, question as a means.

Проблема активизации познавательной деятельности учащихся – одна из фундаментальных проблем педагогики и психологии. Среди множества найденных средств активизации познавательной деятельности учащихся наименее изученным является вопрос преподавателя, самого ученика, учебника.

Цель статьи – показать роль вопроса в учебном процессе, раскрыть механизм его влияния на познавательную и мыслительную деятельность учащихся.

Значимость вопроса в активизации познавательной и мыслительной деятельности состоит, прежде всего, в его сущности. Анализ работ Л.Л. Савченко, Е.Н. Ильина и других дал нам возможность определить вопрос как средство, которое побуждает человека к познанию какого-либо содержания, к его воспроизведению, к поиску в нем различных взаимосвязей, к определенным выводам, оценкам, к определению своего отношения, т.е. к различным мыслительным действиям. Это средство, с помощью которого осуществляется поиск ответа. Вопрос – это мысль, выраженная в форме вопросительного предложения, направленная на поиск новых знаний, учебных действий, на выявление, дополнение, уточнение и конкретизацию знаний.

Вопрос выполняет две основные функции, которые определяют его место в познавательной деятельности учащихся: 1) вопрос как начало умственной деятельности, основанной на мотивации; 2) вопрос как средство получения знаний, поиска ответа.

Известно, что поставленный перед учащимися вопрос, прежде всего, вызывает мотив, желание найти ответ. Но не всякий вопрос может вызвать у человека положительный мотив как начало мыслительной деятельности. Если вопрос требует воспроизведения старого, уже известного из запаса имеющихся знаний, то он не вызывает мыслительной работы учащегося, мышление здесь излишне. В других случаях, когда он направлен на усвоение новых знаний, установление различных связей между предметами и явлениями и на другие мыслительные операции, вопрос вызывает познавательную активность у учащихся. Возникает мыслительный процесс, с помощью которого осуществляется поиск ответа. Из множества возникших ассоциаций при предъявлении учащимся вопроса в ходе мыслительной деятельности неко-

торые из них отсеиваются и начинается «движение мысли в русле намеченного направления» [3, с. 128]. «В случае подтверждения человек принимает решение, испытывая удовлетворение своей потребности в решении вопроса». «Если нет подтверждения, то начинается новое движение мысли» [2, с. 74]. Таким образом, начало движения мысли, вызванное вопросом в правильном направлении, заканчивается получением новых знаний (как ответа на поставленный вопрос). Реализация первой функции вопроса – начала мыслительной деятельности учащегося – знаменует возникновение положительной мотивации деятельности, как поиска ответа на поставленный вопрос. И здесь начинает доминировать вторая функция вопроса – как средство получения знаний, поиска ответа. Адресованный учащимся вопрос должен вызвать познавательную деятельность, на основе которой происходит поиск ответа. В процессе последнего происходят поиск новых знаний (учебных действий), выявление уже имеющихся, дополнение, уточнение, конкретизация, а также поиск форм выражения ответа.

Таким образом, мыслительная деятельность, отражающая первую функцию вопроса, является средством познавательной деятельности, с помощью которой осуществляется поиск ответа, познание (вторая функция вопроса). Этими двумя функциями определяется роль вопроса в активизации познавательной деятельности учащихся.

Реализация вышеназванных функций вопроса прежде всего зависит от того содержания, которое усваивают учащиеся на занятиях (понятия, представления, законы, действия), а также от этапа усвоения этого содержания. В справочно-энциклопедической литературе находим следующее определение понятия: «понятие – форма мышления, отражающая существенные свойства, связи и отношения предметов и явлений» [5, с. 1035]. Таким образом, при изучении различных понятий используются специальные вопросы, направленные на выделение существенных признаков и свойств, на установление связей и отношений между предметами и явлениями, на выделение общего. Решение этих вопросов осуществляется в ходе мыслительной деятельности, через такие мыслительные операции, как анализ, синтез, сравнение, обобщение. Постановка вопроса зависит и от этапа формирова-

ния понятия. Например, на этапе наблюдения за предметами и явлениями с целью выделения их свойств и признаков используются вопросы, направленные на наблюдение. На этапе выделения признаков наблюдаемых предметов или явлений используются вопросы, направленные на выделение и определение признаков, также и на остальных этапах: выделение существенных признаков, сравнение предметов и явлений по их существенным и несущественным признакам, обобщение (выводы, подведение итога по пройденному материалу, формирование понятий). Таким образом, каждому этапу формирования понятия должен соответствовать специальный вопрос, направленный на организацию познавательной деятельности.

С помощью вопросов идет ознакомление учащихся с различными законами. При изучении законов и закономерностей вопрос предполагает анализ, сравнение различных отношений между изучаемыми предметами, явлениями, обобщение, подведение единичных предметов под их (законов) действие.

При изучении различных дисциплин учащиеся усваивают множество различных действий (умений и навыков).

Объектом действия могут быть слова, понятия и т.п. Само действие состоит из множества операций, расположенных в определенном порядке. В зависимости от того, что является объектом действия, то есть, над чем будет выполняться действие и какие умственные операции нужно осуществить, чтобы выполнить действие, ставятся соответствующие вопросы.

На характер вопроса влияет и этап формирования действия. В зависимости от формируемого действия, от того, какие операции входят в его состав, а также от этапа его формирования будет зависеть характер вопроса преподавателя.

Итак, через две стороны (функции) вопроса: вопрос как начало умственной деятельности и вопрос как средство поиска ответа и получения знаний; через особенности усваиваемого содержания; через этапы работы над учебным материалом можно определить роль и место вопроса в активизации познавательной деятельности учащихся.

Однако роль вопроса в организации познавательной деятельности проявляется также и в путях поиска ответа на него (эмпирический или теоретический), которые, в свою очередь, могут осуществляться по-разному: дискурсивным способом, интуитивным, алгоритмическим, по аналогии. Также роль вопроса в познавательной деятельности проявляется и в характере познавательной деятельности. Предполагаемый заданным вопросом путь поиска ответа определяет характер познавательной деятельности: ре-

продуктивный, частично-поисковый, поисковый, творческий.

Репродуктивный характер деятельности подразумевает чистое воспроизведение учебного материала (воспроизведение каких-либо событий, фактов, списывание готовых предложений, написание диктантов, воспроизведение какого-либо учебного содержания наизусть, воспроизведение различных определений) и соответствует таким способам поиска ответов на вопросы, как алгоритмический и по аналогии.

На наиболее высоком уровне по своему содержанию стоит частично-поисковая деятельность, при которой осуществляется совместный поиск ответа на вопрос с элементами самостоятельности учащихся: нахождение нужного безударного гласного (русский язык), нахождение ответа в аналогичных между собой примерах, проверка правильности постановки знаков больше, меньше в неравенствах (математика) и т.д.

Такого рода вопросы и задания способны вызвать определенную познавательную активность, так как предполагают алгоритмический способ познания и по аналогии.

Вопросы, направленные на поисковую деятельность, вызывают большую активность детей, так как предполагают самостоятельный выбор правильного пути решения. В этом случае происходит мобилизация почти всех внутренних сил ребенка, так как основными способами познания являются интуитивный и дискурсивный пути.

Самый высший этап активной деятельности учащихся – это творческий подход, когда учащиеся могут по-своему, неординарно мыслить, решать и находить ответ на те или иные вопросы и задания. Творческий характер поиска ответа предполагает дискурсивный и интуитивный способы познания, которые имеют свое отличие при поисковой и творческой познавательной деятельности. Это отличие состоит в том, что поисковая познавательная деятельность заключается в самостоятельном выборе правильного пути решения, а творческая – в неординарном мышлении.

Вопросы могут выступать в различных формах: в форме вопросительного предложения, проблемных задач (математические задачи, различные задачи на смекалку и т.д.), в форме учебных заданий (по литературе, обществознанию, истории, географии и т.д.).

Проведенный анализ сущности вопросов дает возможность сделать их классификацию, в основу которой положен характер познавательной деятельности, организуемой в ходе поиска ответа на него. Можно выделить следующие группы вопросов: 1) вопросы, вызывающие репродуктивный характер познавательной деятельности; 2) во-

просы, вызывающие частично-поисковый и поисковый характер познавательной деятельности; 3) вопросы, вызывающие творческий характер познавательной деятельности.

Первая группа включает три вида вопросов (заданий): а) вопросы, направленные на воспроизведение и проверку учебного содержания, например: что такое общество?; какие стадии развития общества вы знаете?; дайте им характеристику (обществознание, раздел: «Общество»); б) вопросы, направленные на раскрытие смысла слов, выражений и высказываний какого-либо текста, с которым работают учащиеся, например: объясните значение слов: консенсус и тенденция (деловое общение, тема: «Конфликт и методы урегулирования конфликта»); как вы понимаете выражение: познание – постижение человеком меры собственного невежества? (обществознание, раздел: «Познание»); в) вопросы, направленные на обогащение знаний и личного опыта учащихся, например: узнайте о национальных особенностях делового этикета (деловое общение, тема: «Этика и деловой этикет»); найдите национальные стили ведения деловых переговоров и расскажите о них (деловое общение, тема: «Ведение переговоров с деловыми партнёрами»). Приведенные вопросы и задания не вызывают поисковой и творческой деятельности и, следовательно, большой познавательной активности. Но отказываться от них нельзя, так как они необходимы для более сознательного изучения материала. А чтобы вызвать небольшой интерес к этим вопросам, необходимо, чтобы усваиваемый материал был интересным для учащихся.

Вопросы, входящие во вторую группу, предполагают частично-поисковый и поисковый характер познавательной деятельности. Они включают несколько видов вопросов: а) вопросы, направленные на выделение признаков предмета, явления и любого другого объекта; б) вопросы на выделение главного в содержании, свойствах, предметах, действиях; в) вопросы на сравнение предметов, явлений, различных понятий по их свойствам и признакам, на установление их сходства и различия; г) вопросы на определение различных связей и отношений между предметами или явлениями во времени и пространстве (причинно-следственные связи, временные и пространственные связи); д) вопросы на подведение предмета или явления под понятие; е) на обобщение изучаемого материала: на личное отношение, на определённые выводы по содержанию и форме материала, на осознание значимости и формирование понятий, на определённые выводы и подведение итога по изученному материалу. С помощью вопросов, направленных на выделение признаков предме-

та, явления и любого другого объекта, учащиеся анализируют поведение литературных и исторических героев, их характеры, различные ситуации, возникающие между людьми, выделяют различные стороны и свойства в предметах или явлениях, выделяют в словах их составные части (приставку, корень, суффикс, окончание), в предложениях их члены (подлежащее, сказуемое, второстепенные члены), работают над звуковым составом слов и др. Например, проанализировать конкретную конфликтную ситуацию, предложенную учащимися или преподавателем: определить тип конфликта, его причину, метод урегулирования (деловое общение, тема: «Конфликт и методы урегулирования конфликта»); найти, допущенные ошибки в критических замечаниях, предложенных преподавателем (деловое общение, тема: «Конструктивная критика»). С помощью вопросов, направленных на выделение главного в содержании, свойствах, признаках, действиях, учащиеся учатся искать, выделять главное в прочитанном отрывке, в выученном правиле, в произведении, в выделенных свойствах и признаках, в человеческих отношениях, в поступках людей и т.д. Например: назовите основной признак общества охотников и собирателей; назовите главный признак аграрного общества; назовите, что характерно, прежде всего, для индустриального общества (обществознание, тема: «Объективные и субъективные факторы развития общества»); назовите главную особенность разговора по телефону (деловое общение, тема: «Этические нормы телефонного разговора»); что главным образом влияет на формирование личности человека? (обществознание, тема: «Влияние общества на личность»). Выделение главного предполагает сложный анализ, так как, отвечая на такой вопрос, учащийся должен не только выяснить составные части объекта, но и выделить главное, существенное.

Вопросы на сравнение предметов, явлений, понятий по их свойствам и признакам, на установление их сходства и различия часто используются преподавателем на занятиях. Вопрос, направленный на сравнение, будет разрешен учащимися тогда, когда будут верно выделены все стороны наблюдаемого объекта, выделено основание для сравнения, т.е. будет осуществлена работа с вопросами первого типа. Например: найдите отличительные особенности проведения деловой беседы и телефонного разговора (деловое общение, тема: «Этические нормы телефонного разговора»); чем дети отличаются от взрослых с точки зрения социализации? (обществознание, тема: «Личность. Влияние общества на личность»); чем действия

отличаются от деятельности? (обществознание, тема: «Бытие человека и мир человеческой повседневности»). Вопросы, направленные на сравнение, могут использоваться после анализа или после выделения главного, их постановка зависит от особенностей работы над тем или иным учебным содержанием.

Вопросы, направленные на определение различных связей и взаимоотношений между предметами или явлениями во времени и пространстве (причинно-следственные связи, временные и пространственные отношения), могут вызвать у учащихся такие мыслительные операции, как анализ, синтез, сравнение, обобщение. Например, идет работа с учащимися по выяснению каких-либо взаимосвязей и отношений между изучаемыми объектами по вопросам преподавателя. Эти вопросы вызывают у учащихся умственную операцию – сравнение. Учащиеся начинают обнаруживать различие в связях рассматриваемых предметов или явлений. Например: можно ли сказать, что чувственное познание и рациональное мышление взаимосвязаны? Почему? (обществознание, тема: «Познание мира. Чувственное и рациональное познание. Истина и ложь»). Какие знания об окружающем мире и зачем необходимы каждому современному человеку? (обществознание, раздел: «Познание»). Вопросы, направленные на определение различных связей между предметами или явлениями, могут требовать от учащихся осуществления такой мыслительной операции, как обобщение. Например: зачем используется невербальный язык в общении между людьми? (деловое общение, тема: «Вербальные и невербальные средства общения»).

Вопросы, направленные на подведение под понятие, вызывают совокупность мыслительных операций: анализ, синтез, сравнение. Допустим, надо подвести под понятие какой-либо предмет. Для этого необходимо выделить существенные признаки этого предмета; определить соотношение данного объекта с тем понятием, под которое подводится рассматриваемый объект. Вопросы, направленные на обобщение изучаемого материала: на выражение личного отношения, на определенные выводы по содержанию и форме материала, на осознание его значимости, на формирование понятий и подведение итога по изученному материалу также предполагают частично-поисковый и поисковый характер познавательной деятельности. Например: для чего нужно знать индивидуальные особенности личности в общении? (деловое общение, на осознание значимости); что нового и интересного мы с вами узнали на занятии? (на подведение итога); зачем мы используем невербальный язык в общении между людьми? (деловое

общение, тема: «Вербальные и невербальные средства общения», на осознание значимости); что такое экономика? (обществознание, тема: «Экономика и производство», на формирование понятия); что такое производство? (обществознание, тема: «Сущность производства», на формирование понятия). Учащиеся смогут найти ответ на вопросы, предполагающие обобщение, только в том случае, если у них будут сформированы способы поиска ответов на предыдущие вопросы.

Вопросы, предполагающие творческий характер познавательной деятельности (третий тип вопросов), включают следующие виды вопросов: 1) вопросы, направленные на практическое применение знаний в новых ситуациях; 2) вопросы, направленные на воссоздающее и творческое воображение; 3) вопросы, направленные на наблюдение за предметами и явлениями окружающей действительности и их свойствами. Вопросы, направленные на практическое применение знаний в новых ситуациях, предполагают одновременное действие многих мыслительных операций: анализ, синтез, сравнение, установление связей и зависимостей, так как применение знаний на практике требует применения знаний в другой особой ситуации, в других новых условиях. Учащийся должен еще раз выделить и воспроизвести в уме те свойства, признаки, которые ему необходимы для практического применения знаний. Приведу пример заданий, направленных на практическое применение знаний: найдите ошибки в критических замечаниях, предложенных преподавателем (деловое общение, тема: «Конструктивная критика»); составьте конструктивную критику другому человеку по поводу его профессиональной деятельности (деловое общение, тема: «Конструктивная критика»); составьте облик делового человека (деловое общение, тема: «Этика и деловой этикет»); придумайте и изобразите схему развития общества (обществознание, тема: «Объективные и субъективные факторы развития общества»).

Вопросы, направленные на развитие воссоздающего и творческого воображения, дают возможность учащимся представить ту или иную ситуацию, предмет или явление, которые нельзя показать учащимся непосредственно. Например: представьте себе, что вы руководитель компании, организации или предприятия. Что вы будете учитывать при формировании трудового коллектива? (деловое общение, тема: «Деловое общение в трудовом коллективе»). Подобные вопросы (задания) должны использоваться там, где должны присутствовать творчество и самостоятельность мышления.

Вопросы, направленные на организацию наблюдения за явлениями окружающей действительности, за предметами и их свойствами, осуществляются с помощью сравнения, поиска и названия признаков, которые были обнаружены благодаря сопоставлению объектов.

В основе наблюдения лежит анализ: мы наблюдаем за предметами или явлениями и их свойствами не ради наблюдения, а ради того, чтобы выделить существенные свойства, срав-

нить их и сформировать понятие, т.е. наблюдение осуществляется всегда целенаправленно. Например: рассмотрите этапы подготовки и этапы проведения деловой беседы и телефонного разговора, скажите, что в них общего (деловое общение, тема: «Этические нормы телефонного разговора»).

Таким образом, описанную выше классификацию вопросов можно показать в виде таблицы.

Таблица 1

Классификация вопросов по характеру познавательной деятельности, организуемой в ходе поиска ответа на вопрос

Вопросы, предполагающие репродуктивный характер познавательной деятельности	Вопросы, предполагающие частично-поисковый и поисковый характер познавательной деятельности	Вопросы, предполагающие творческий характер познавательной деятельности
Вопросы, направленные на: 1) воспроизведение и проверку усвоения учебного материала; 2) раскрытие смысла слов, выражений и высказываний какого-либо текста, с которым работают учащиеся; 3) обогащение знаний и личного опыта учащихся.	Вопросы, направленные на: 1) выделение признаков предмета, явления и любого другого объекта; 2) выделение главного в содержании, свойствах, предметах, действиях; 3) сравнение предметов, явлений, различных понятий по их свойствам и признакам, установление их сходства и различия; 4) определение различных связей и отношений между предметами или явлениями во времени и пространстве (причинно-следственные связи, временные и пространственные связи); 5) подведение предмета или явления под понятие; 6) обобщение изучаемого материала: личное отношение, определенные выводы по содержанию и форме материала, осознание значимости и формирование понятий, определенные выводы и подведение итога по изученному материалу.	Вопросы, направленные на: 1) практическое применение знаний в новых ситуациях; 2) воссоздающее творческое воображение; 3) наблюдение за предметами и явлениями окружающей действительности и их свойствами.

Таким образом, роль вопроса в активизации познавательной деятельности обучающихся определяется его сущностью, характером познавательной деятельности, содержанием, которое подлежит усвоению, этапом его (материала) усвоения, путями поиска ответа, а также формой выражения вопроса.

*Литература*

1. Ильин Е.Н. Искусство общения. Педагогический поиск. – М., 1987.

*Сергеева Ольга Вячеславовна*, аспирант кафедры педагогики Восточно-Сибирской академии образования. E-alsandr\_ershov\_97@mail.ru.

*Sergeeva Olga Vyacheslavovna*, postgraduate student, department of pedagogy, East-Siberian Academy of Education. E-alsandr\_ershov\_97@mail.ru.

2. Кулюткин Ю.Н. Психология обучения взрослых. – М., 1985.

3. Лернер Л.Я. Процесс обучения и его закономерности. – М., 1980.

4. Савченко Л.Я. Развивать познавательную активность первоклассников // Начальная школа. – 1977. – № 11.

5. Советский энциклопедический словарь / под ред. А.М. Прохорова и др. – М., 1985.

### О сущности личностно-профессионального самоопределения сельских школьников

Определяется сущность развития личностно-профессионального самоопределения учащихся в условиях сельской школы. Также рассматриваются компоненты, влияющие на процесс развития личностно-профессионального самоопределения сельских школьников. Анализируются точки зрения ученых, педагогов и психологов.

**Ключевые слова:** личностно-профессиональное самоопределение, развитие личности, профессиональный интерес, проблемы самоопределения.

G.N. Fomitskaya, M.V. Badashkeev

### On the essence of personal and professional self-determination of rural school children

In this article the essence of the development of personal and professional self-determination of pupils in the conditions of rural school is considered. The components influencing on the development of personal and professional self-determination of rural school children are also considered. The points of view of scientific scholars and psychologists are analyzed.

**Keywords:** personal and professional self-determination, development of personality, professional interest, self-determination problems.

На современном этапе общественного развития первостепенное значение имеют высокие технологии и наукоемкая продукция, инновационность и эффективность которых зависит от качества и уровня профессиональной компетентности специалистов. Поэтому формирование профессиональной компетентности имеет первостепенное значение, а развитие личностно-профессионального самоопределения будущих специалистов в период школьного обучения лежит в основе эффективности данного процесса. Это подтверждается направлениями образовательной политики, отраженными в новом законе «Об образовании в Российской Федерации», Федеральной целевой программе развития образования на период до 2020 г., национальной образовательной инициативе «Наша новая школа».

Проблема личностно-профессионального самоопределения в период школьного обучения многоаспектна, о чем свидетельствует наличие достаточного количества подходов к его определению. Большинство исследователей рассматривают его как способность личности применять знания в профессиональной деятельности и выполнять связанные с ней функции. Но формирование такой способности зависит от содержания образования, которое, согласно закону РФ «Об образовании», «...должно быть ориентировано на обеспечение самоопределения личности, создание условий для ее самореализации» [1, с. 16].

Анализ исследований показывает, что разработка содержания процесса личностно-профессионального самоопределения учащихся

осуществляется в следующих направлениях с позиции:

- значимости изучаемого процесса для познания собственного «Я»;
- зависимости развития индивидуальных качеств от социальных условий;
- выявления особенностей сельской образовательной среды и факторов, способствующих развитию личностно-профессионального самоопределения учащихся.

Для подробного рассмотрения обозначенных направлений необходимо, на наш взгляд, обозначить собственную позицию в определении понятия «самоопределение», которое используется в социологической, психологической и педагогической литературе в различных значениях: наиболее часто говорят о его видах — личностном, профессиональном, нравственном, социальном, ценностном. Развитие самоопределения, по мнению И.С. Кон, имеет уровневую структуру. В основе самоопределения лежит «поиск себя», потому что оно связано с развитием личности, исходным уровнем которого выступает ее растворенность в событиях жизни, сопричастность к ним. Следующим уровнем развития выступает самоопределение по отношению к этим событиям. А уже по мере развития личность самоопределяется по отношению к своим поступкам, желаниям и к жизни в целом [12, с. 62].

Появление потребности в самоопределении свидетельствует о достижении личностью довольно высокого уровня развития, для которого характерно стремление занять собствен-

ную, достаточно независимую позицию в структуре информационных, идеологических, профессиональных, эмоциональных и прочих связей с другими людьми. Таким образом можно предполагать, что в основе самоопределения лежат потребности, установки, цели человека, становящиеся мотивами его поведения, по мере того как начинает создаваться реальная ситуация, в которой они могут быть удовлетворены. Соответственно самоопределение можно рассматривать не только как инструмент социализации, но и индивидуализации личности. Самоопределение с позиции познания себя самого предполагает усвоение накопленного человеческого опыта, который имеет личностную и социальную природу. В личностном плане самоопределение протекает как подражание и идентификация, а в социальном плане – уже как персонификация. И в этом смысле самоопределение выступает как двуединый процесс идентификации и персонификации.

М.Р. Гинзбург выделяет 15 типов самоопределения, построенных на двух основных координатах: временной и смысловой. Особое внимание автор обращает на «стагнирующий тип самоопределения», для которого характерно благополучное настоящее (в настоящем смысл найден) при неблагоприятном будущем («страх перед будущим») или «фантазийный тип самоопределения», который характеризуется неблагоприятным настоящим, но позитивно планируемым будущим («бегство в будущее») [8].

Исходя из мотивации и направленности, можно выделить несколько направлений самоопределения:

- профессиональное (выбор профессии, способа и места обучения, пути профессиональной самореализации);
- личностное (выбор поведения, отношения к себе и к людям, пути личностного развития);
- жизненное самоопределение (выбор способа, стратегии, стиля жизни).

Отметим, что данное разделение условно, поскольку перечисленные области самоопределения тесно взаимосвязаны, постоянно взаимодействуют и зачастую перекрываются. Например, личностное самоопределение может предшествовать и способствовать профессиональному, чаще всего они происходят одновременно, меняясь местами как причина и следствие. Тем не менее можно выделить два принципиальных отличия между профессиональным и личностным самоопределением:

Личностное самоопределение – это определение себя относительно выработанных в

обществе (и принятых данным человеком) критериев становления личности и дальнейшая действенная реализация себя на основе этих критериев.

Профессиональное самоопределение – более конкретное, его проще оформить официально (получить диплом и т.п.); личностное самоопределение – это более сложное понятие (диплом «на личность», по крайней мере психически здоровым людям, пока еще не выдают). Профессиональное самоопределение больше зависит от внешних условий, а личностное самоопределение – от самого человека. Более того, часто именно плохие условия позволяют кому-то проявить себя по-настоящему (герои появляются в переломные эпохи). При этом они готовы решать сложные проблемы при относительно обеспеченных «тылах», когда не надо думать о выживании, об элементарном пропитании и т.п.

Проблема личностно-профессионального самоопределения в зависимости от возрастных этапов жизни наиболее полно разработана Л.И. Божович. Она утверждает, что на определенном этапе онтогенеза – на рубеже старшего подросткового и младшего юношеского возраста (по логике личностного и социального развития подростка) – возникает особое личностное новообразование, которое можно обозначить термином «самоопределение» [5, с. 31].

Анализ исследований отечественных ученых-психологов (А.А. Братко [6], С.П. Кругжде [13] и др.) показал, что профессиональное самоопределение часто не имеет непосредственной связи с профессиональными интересами. Однако зрелое профессиональное самоопределение, которое может осуществить только высокоразвитая, зрелая личность, включает в себя и развитые профессиональные интересы. Здесь немаловажную роль играет профессиональная направленность личности, которая характеризует сферу потребностей и интересов личности в той мере, в которой она связана с поведением человека по отношению к профессиональной деятельности (А.Е. Голомшток). В связи с этим профессиональную направленность необходимо рассматривать и в тех случаях, когда человек только намеревается избрать профессию [9]. В этом случае она выражена в намерении избрать данную профессию, в мотивах ее выбора и т.д.

В результате анализа мы пришли к выводу о необходимости конкретизации понятия личностно-профессионального самоопределения,



которое представляет собой, с одной стороны, процесс развития учащихся собственной позиции, обуславливающей осознанный выбор профессии на основе учета особенностей личностного развития и требований, предъявляемых ее спецификой; с другой стороны, – определенный уровень сформированности знаний, умений, мотивов, ценностей, характеризующих готовность личности к профессиональному выбору.

Отметим, что основное внимание ученых уделяет описанию «рыночной личности» и определяет ее как «пустоту, которую скорейшим образом необходимо наполнить желаемым свойством», т.е. теми качествами, которые сделают такого человека наиболее конкурентоспособным на «рынке личностей». При этом сам человек перестает рассматриваться как полноценная личность и превращается в «товар», который могут купить или не купить. Подтверждение тому мы находим у Э. Фромма: «Я такой, какой изволите, какой я Вам нужен для решения Ваших проблем...». При такой ориентации «проповедь труда утрачивает силу и первостепенной становится проповедь продажи труда на рынке личностей», т.е. не важно, какой ты работник, важно, как ты умеешь преподнести себя работодателю...» [19]. Необходимо иметь в виду, что любое личностное свойство имеет широкий диапазон проявлений и, выступая в разных структурных сочетаниях, может играть определенную роль в деятельности человека. К.К. Платонов [16] считает, что основными элементами личности являются ее свойства, которые делятся на четыре подструктуры:

- первая – социально обусловленная – направленность (влечение, желание, интересы, склонности, идеалы, мировоззрение, убеждение), отношение к труду, к людям, себе и моральные качества. Данная подструктура формируется путем воспитания;

- вторая – личностно обусловленная – опыт, включающий знания, умения, навыки, привычки, приобретенные личным опытом, путем обучения;

- третья – психологически обусловленная – индивидуальные особенности форм отражения: эмоции, мышление, восприятие, чувства, воля, память;

- четвертая – биологически обусловленная – темперамент и органические особенности. Черты, входящие в данную подструктуру, развиваются с помощью тренировок [16].

Рассматривая процесс формирования личностно-профессионального самоопределения с позиции взаимозависимости индивидуальных

качеств и социальных условий, необходимо отметить, что в реалиях современного мира традиционные и привычные ценностные нормы и стереотипы не могут служить ориентиром для развивающейся личности. В связи с этим возникает необходимость развития особых ценностно-смысловых установок, формирования способности осмысления событийного ряда своего прошлого, настоящего и будущего, чтобы на этой основе выстраивать свою личностную позицию. Однако ценностно-смысловые установки имеют факторную зависимость от образовательной среды, специфики самого образовательного процесса и личностных особенностей учащихся. Следовательно, личностно-профессиональное самоопределение учащихся можно рассматривать как относительно самостоятельный этап социализации, сущность которого заключается в развитии у индивида способности ставить цели, определять приоритеты и смыслы жизни, формировать готовность к самостоятельной жизнедеятельности на основе соотношения своих желаний и возможностей с требованиями, предъявляемыми к нему со стороны общества и окружающих его людей.

На процесс личностно-профессионального самоопределения старшеклассников влияют различные факторы, в том числе негативные, которые в полной мере проявляются в сельской местности, а именно неудовлетворительное материальное положение семей, сезонный характер труда, неразвитость социальной сферы, недостаточное информационное обеспечение, алкоголизм родителей и их незаинтересованность в получении детьми профессионального образования. На этом фоне сельская школа выступает социокультурным центром, а педагоги являются наиболее передовой частью небольшой прослойки сельской интеллигенции. В условиях сельской безработицы учителя экономически защищены, имеют постоянный бюджетный доход, соответственно относятся к наиболее обеспеченной части сельских жителей. Более того, уважение к педагогу является неотъемлемой частью восточной ментальности, оно воспитывается с детства и способствует формированию богатой истории педагогических династий. Поэтому при выборе будущей профессии выпускники сельских школ в большинстве своем выбирают педагогические специальности. Акцент на особенности сельской образовательной среды не случаен, ибо в этих условиях в большей или меньшей степени могут проявляться задатки, способствующие развитию таких социально ценных качеств, как трудолюбие, честность и

доброта, которые формируются и развиваются не в генах, а в сфере человеческой культуры, связаны с системой социализации и воспитания личности и составляют основу личностно-профессионального самоопределения [3, 4, 7, 14, 17, 18].

Однако анализ социологических исследований показывает, что сознательно выбирают педагогическую профессию менее 50% студентов; у 46,2% абитуриентов социальные мотивы преобладают над педагогическими; 35% идут на педагогические специальности только потому, что на них, как правило, небольшой конкурс. Это лежит в основе неадекватной самооценки; правовой, информационной и психологической безграмотности; отсутствия четких представлений о будущей профессиональной деятельности; неудовлетворительного качества профессиональной подготовки.

Преодолению данных трудностей должна способствовать организованная в профильной школе целенаправленная психолого-педагогическая подготовка, ориентированная на корректировку ценностно-мотивационной сферы, развитие практических, базовых компетенций, способствующих формированию позиции субъекта личностно-профессионального самоопределения. Психолого-педагогическая подготовка сельских школьников представляет собой системный и целостный процесс, направленный на развитие у учащихся соответствующих мотиваций к педагогической деятельности, осознанному планированию и выбору педагогической профессии с учетом личных интересов, состояния здоровья, индивидуальных особенностей, потребностей района.

Это позволяет нам рассматривать личностно-профессиональное самоопределение сельских школьников как сложный процесс выбора профессиональной деятельности, осуществляемый под влиянием совокупности внешних (социокультурных, информационных, экономических, географических) и внутренних (содержательных, технологических, организационных) условий. Внешние условия личностно – профессионального самоопределения определяют мотивационную сторону профессионального самоопределения (желания, стремления, потребности, мотивы, цели), а внутренние условия обеспечивают осуществляемый выбор необходимыми знаниями и умениями, позволяющими реализовать поставленные цели.

Личностно-профессиональное самоопределение сельских школьников является глубоко личностным образованием и состоит из трех взаимосвязанных компонентов: эмоцио-

нального, интеллектуально-познавательного и волевого. Он развивается на основе и в тесной взаимосвязи с профессиональным интересом учащихся к педагогической деятельности. Основными условиями его успешного развития у сельских школьников являются:

- создание в учебно-воспитательном процессе необходимых социально-педагогических и психологических условий, обеспечивающих успешное решение главной задачи;

- включение идей развития профессионального интереса к педагогической деятельности в образовательный процесс как фактор развития личностно-профессионального самоопределения сельских школьников;

- образовательная среда, ориентированная на развитие личностно-профессионального самоопределения сельских школьников.

#### *Литература*

1. Закон Российской Федерации «Об образовании» [принят 10.07.1992 г. № 3266-1] . – М.: Эксмо, 2010. – 80 с.
2. Асмолов А.Г. Психология личности: принципы общепсихологического анализа. – М.: Изд-во МГУ, 1990. – 397 с.
3. Афанасьев В.Г. Общество: системность, познание и управление. – М.: Политиздат, 1981. – 432 с.
4. Белоусов П.А. Проблема личностных качеств в структуре марксистского учения о природе человека // Философские и социологические проблемы формирования социальной активности личности. – Владимир: Изд-во ВГПИ, 1998. – 89 с.
5. Божович Л.И. Проблемы формирования личности / под ред. Д.И. Фельдштейна. – М.: Изд-во Ин-та практ. психол.; Воронеж: МОДЕК, 1997. – 352 с.
6. Братко А.А. Моделирование психики. – М.: Наука, 1969. – 174 с.
7. Выготский Л.С. Педагогическая психология / под ред. В.В. Давыдова. – М.: Педагогика, 1991. – 480 с.
8. Гинзбург М.Р. Психологическое содержание личностного самоопределения // Вопросы психологии. – 1994. – № 3. – С. 43.
9. Голомшток А.Е. Выбор профессии и воспитание личности школьника. – М.: Педагогика, 1951. – 240 с.
10. Гумилев Л.Н. От Руси до России. – М.: Айрис-пресс, 2003. – 318 с.
11. Климов Е.А. Путь в профессию. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1974. – 190 с.
12. Кон И.С. Психология старшеклассника: пособие для учителей. – М.: Просвещение. – 191 с.
13. Крегжде С.П. Психология формирования профессиональных интересов: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Вильнюс, 1982. – 343 с.

14. Леонтьев И.Н. Процесс обучения и его закономерности. – М.: Знание, 1980. – 96 с.
15. Петровский А.В., Ярошевский М.Г. Психология. – М.: Академия, 1998. – 412 с.
16. Платонов К.К. Система психологии и теория отражения. – М.: Наука, 1982. – 309 с.
17. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии: в 2 т. – М.: Педагогика, 1989. – Т. 2. – 322 с.

18. Швырев В.С. Деятельность, теория, методология, проблемы. – М.: Политиздат, 1990. – 366 с.
19. Фромм Э. Человек для себя. – Минск: Попурри, 1998. – 320 с.
20. Юдин Э.Г. Системный подход и принцип деятельности. – М.: Наука, 1978. – 391 с.

*Фомицкая Галина Николаевна*, доктор педагогических, доцент, ректор Бурятского республиканского института образовательной политики. E-mail: galinaf1961@mail.ru.

*Бадашкеев Михаил Валерьевич*, преподаватель психологии Боханского филиала Бурятского госуниверситета. E-mail: badashkeevm@mail.ru.

*Fomitskaya Galina Nikolaevna*, doctor of pedagogical sciences, rector of the Buryat Republican Institute of Educational Policy. E-mail: galinaf1961@mail.ru

*Badashkeev Mikhail Valerevich*, teacher of psychology, Bokhan Branch, Buryat State University. E-mail: badashkeevm@mail.ru

УДК 371.3

© С.А. Хахалова

### Метафора как педагогический инструмент

В статье предлагается рассматривать метафору как педагогический инструмент развития прагматической компетенции обучаемых на примере анализа совокупности проявлений нравственной, этической, познавательной, регулятивной, эпистемической, метаязыковой функций, выполняемых метафорой. Объектом исследования является метафора в поэтических, публицистических, политических, научных текстах.

**Ключевые слова:** метафора, функция, педагогический процесс, семантика, человек, когниция, нравственность, мораль.

S.A. Khakhalova

### Metaphor as a pedagogical tool

The article proposes to consider a metaphor as a pedagogical tool for development of pragmatic competence of learners on the example of analysis of a set of moral, ethic, cognitive, epistemic, cognitive, regulative, metalanguage functions, performed by the metaphor. The object of study is the metaphor in poetic, publicistic, political and scientific texts.

**Keywords:** metaphor, function, pedagogical discourse, semantics, person, cognition, ethics, morality.

Роль метафоры в педагогическом процессе и обучении нравственным и этическим принципам общественного устройства представляется актуальной проблемой в пространстве педагогического взаимодействия обучающего и обучаемого. Семантика человека включает в свою зону использование вторичных предикатов, предикатов широкой сочетаемости и предикатов тонкой семантики, создавая тем самым функциональный потенциал вторичной косвенной номинации. Обратим внимание на ряд функций метафоры, которые играют важную роль в процессе обучения.

*Эпистемическая* функция метафоры «культурно-познавательное априори» [Фуко, 1994] задает условия возможности проявления форм культуры и конкретных форм знания в ту или иную историческую эпоху. Так называемое время культуры находит свое отражение в метафорах. Скрытые структуры определяют способ упорядочивания «вещей» в «словах» и обнару-

живаются, скорее всего, в системе «синхронистических изоморфизмов культурных феноменов» [Визгин, 2001]. Так, до президентских выборов в 1996 г. за полтора месяца до голосования Россия напоминала канун гражданской войны. Всплеск социальной активности передавался с помощью метафор. В них закладывался способ (не)упорядочивания ситуации неопределенности в стране и обнаруживался в системе «синхронистических изоморфизмов культурных феноменов»: страх и волнение перед неизбежно наступающим будущим.

*Познавательная/когнитивная функция* метафоры позволяет расширить горизонты познания внеязыкового мира, используя имеющиеся в языковой системе средства номинации. Например, в предвыборный период происходит процесс формирования стереотипа выборов в метафорах типа *борьба, интрига, предвыборная буря, традиционный приход гриппа, эпидемия гриппа, политический балаган, сфера нараста-*

ющих внутренних напряжений, жесткая подкожная борьба, схватка, раздрай, интересное сюрреалистическое полотно, «Картина маслом» кисти Босха, пейзаж и т.д. В стереотип закладывается негативная модальность предвыборной ситуации, ассоциативно проецируемая на некомфортное внутреннее состояние человека в период природных катаклизмов, эпидемий, непредсказуемых социальных потрясений. Эту некомфортность подчеркивают метафоры типа чудовищные ушиаты компромата, выпячивание себя, вытеснение врага в овраги, преодоление синдрома старения. Когнитивная функция метафоры [Чудинов, 2003] предполагает проявление аналоговых возможностей человеческого мышления, которые заложены в интеллектуальной системе человека. И проявляется она в схемах, по которым человек думает и действует. Метафора создает возможность использовать потенции структурирования сферы-источника при концептуализации новой сферы. Специфика такой концептуализации во многом зависит от национального, социального и личностного сознания.

Эвристическая функция метафоры обнаруживается, с одной стороны, в результатах научного творчества (Н.Ф. Крюкова, В.К. Харченко, С.А. Хахалова, М. Hänsler), с другой стороны, она ориентирована на создание лексем, обозначающих такие предметы и явления, для которых нет эквивалентов в литературном языке (М. Кронгауз).

Одним из проявлений креативной функции являются терминологические метафоры типа вирусная метафора, бактериологическая метафора, вирус, заразить, лечить (компьютер), распространить (вирус), антивирусная программа. В отрасли знания «информационные технологии» активно используются метафоры со сферой-источником метафоризации БОЛЕЗНЬ, с концептуальным признаком 'вирусная' [Schirpan, 1994, P. 86-92]. Информационное и информационно-технологическое пространство общества сравниваются с эпидемиологической средой существования вирусов. Константной сравнения при метафоризации являются моментальная скорость распространения вирусных заболеваний и необходимость создания средств, препятствующих этому распространению. Терминологические метафоры такого рода появились как узко специфичные термины в области информационных технологий, но в связи с массовым внедрением интернета и разного рода гаджетов в повседневную жизнь стали использоваться большинством пользователей. Так, например, в научной литературе по вирусологии

активно используется метафора эпидемиологическая борьба, а основными сферами-источника метафоризации – концепты ВОЙНА и ПОЛИТИКА. Политическая жизнь общества сравнивается с эпидемиологической средой существования биологических особей. Константной сравнения при метафоризации являются признаки борьбы с вредными бактериями, возможности изучения полезных бактерий и способы их распространения [Hänsler 2009, с. 16].

Другое проявление эвристической функции метафор – использование одним человеком, чаще всего публичным, лексикой со стилистически сниженной окраской наряду с лексикой нейтральной стилистической окраски (Кронгауз). Например, так называемые «путинизмы», возникающие в случае грамотного выражения мыслей с соблюдением языковых норм и вдруг происходит момент разрушения когнитивного консонанса, вставляется резкое слово или выражение, для того, чтобы высказывание или речь воспринимались острее. В путинизмах типа «мочить в сортире», «замучаетесь пыль глотать», «шакалят у иностранных посольств», «отбуцкать» отражается образ жесткого носителя языка, «такого речевого мачо» [Кронгауз, 2013]. Наряду с путинизмами признаны «черномырдинки», в которых находит отражение образ «своего», добродушного, понимающего политика [Кронгауз, 2013]. По всей вероятности, очень близко с эвристической функцией находится «функция криптолалической конструктивности», которая состоит в создании нового, зашифрованного смысла привычного слова. Например, метафоры дорожная карта, криво.

Уже сформированы предельно конкретные «дорожные карты» по ликвидации административных барьеров в таких областях, как подключение к электроэнергии, в сфере строительства, при прохождении таможенных процедур, при оформлении внешнеторговых сделок, при регистрации бизнеса, оформлении налоговой отчетности» [<http://www.rg.ru/2012/06/21/putin-site.html>].

«Согласитесь, сложно требовать общественного уважения к криво возникшей собственности» [<http://www.rg.ru/2012/06/21/putin-site.html>]. Есть узуальная фраза криво въехать, но криво возникшая собственность, конечно же относится к разряду возникновения нового, зашифрованного значения привычного слова.

«И, должен сказать, несмотря на то, что после приобретения наших электроэнергетических активов весь мир столкнулся с известным мировым экономическим и финансовым кризисом, всё-таки все наши иностранные инвесторы,

которые вложили десятки миллиардов долларов в наши *генерирующие мощности*, вели себя исключительно мужественно, действовали очень профессионально» [<http://www.rg.ru/2012/06/21/putin-site.html>].

«Это *здоровый* процесс развития государств» [<http://www.rg.ru/2012/06/21/putin-site.html>].

«Мы прекрасно понимаем, что без зрелого гражданского общества нельзя построить современную экономику. Государство обязано сделать шаги навстречу обществу, быть открытым к диалогу. Только на такой основе возможно взаимное доверие и стабильное развитие без потрясений и *тупиковых конфликтов*» [<http://www.rg.ru/2012/06/21/putin-site.html>].

*Эстетическая функция* метафоры проявляется ярче всего в художественном поэтическом дискурсе. Она призвана обратить внимание на воспитание «цельности личности с ее уникальным миром» [Чудинов, 2003, с. 69] в периоды разного общественного развития. Способность воспринимать образы, положительно на них реагировать, понимать красоту поэтического стиха и прозаического текста развивается на основе работы с метафорами. В качестве примера возьмём цикл стихов, адресованных В. Высоцкому:

«Москва хоронила Высоцкого  
Поэта милостью Божьей,  
Артиста и композитора,  
а если короче – *художника*.  
Он был её *славой* и голосом,  
Он был бунтарем-одиночкой...  
Качалась Таганка от возгласов:  
«Высоцкого нам, Высоцкого!»  
Своей сатирой *злою*,  
Своей задушевной искренностью  
Он брал людей за живое  
И сам становился их *костью*.  
Когда становилось плохо  
Когда становилось *туго*  
Высоцкого слушали люди,  
Чтобы понять друг друга.  
Он вызов бросил открыто,  
Он был *буревестником века*...  
Так будет вечная память  
Поэту и человеку».  
(Ольга Овсянкина // Венки Высоцкому, с. 52)

*Эстетическая функция* метафор *художник, слава, злая сатира, кость, туго, буревестник века* состоит в том, что создаётся художественный образ человека, который оставил огромный след в поколении советских людей 70-х г. XX в. своим индивидуальным стилем, от непритворной правды которого человека получал огромное наслаждение. Владимира Высоцкого знал каждый в Советском Союзе, его песни были по-

добны урагану, свежему ветру, глотку воды в знойный полдень. Их не тиражировали, но их пели многие, на них воспитывались целые поколения. В них была правда жизни. «Образная форма привлекает внимание адресата и способна сделать высказывание более действенным» [Чудинов, 2003, с. 71]. А.П. Чудинов предлагает в качестве разновидностей рассматриваемой функции выделить изобразительную и экспрессивную. Другие авторы [Riesel, Schendels, 1975, р. 220] определяют в качестве самостоятельной функцию усиления экспрессии или экспрессивную функцию, которая рассчитана на употребление ярких и эмоционально-окрашенных лексем.

*Регулятивная/регуляторная функция* метафоры обнаруживается в следующем примере: «...постепенно стало ясно, что это не просто отдельные стихи отдельных авторов. Это *народный плач, стон всех слоев общества о бесценной утрате*. Как распорядиться, как систематизировать это *безбрежное море*? По датам? По авторам? ...» (И. Повицкий). Регулятивная функция метафоры позволяет, с одной стороны, поставить регулятор оценки реальной ситуации, с другой стороны, оставаться в рамках норм семантического согласования. Метафорическая валентность лежит в основании регулятивной функции метафоры. Метафора регулирует семантическую сочетаемость лексем на уровне глубинной семантической структуры в соответствии с основным семантическим законом – обеспечение максимальной повторяемости семантического признака между членами синтагматической цепочки. Например: «Команда Канады подала сразу три иска в квалификационных соревнованиях. Два из них были отклонены, а один удовлетворен. Тренер Тони Смит и его помощники подготовились не только к спортивной «битве», но и к канцелярской – поскольку протест принимается сразу после окончания вида соревнования, то канадцы, чтобы не терять времени, заполнили необходимые бланки заранее» [<http://www.sports.ru/others/1371678.html>]. Регулятивная функция метафоры регулирует сочетаемостные возможности лексемы *битва* с лексемами *спортивная* и *канцелярская*, ставит «деятельность человека в зависимость от социально возможных ее результатов (понимание как предвидение социальных последствий)» [Харченко, 2012].

*Метаязыковая функция* также характерна для метафоры, она позволяет выполнять нагрузку толкования слова с переносным значением, например: «Сегодня, если кто-нибудь рассказывает, как во дворе подрались *среднеазиат с кавказцем*, о собаках почему-то думается в послед-

ною очередь» (Байкальские вести). При этом контекстуальное условие даёт толкование метафор *среднеазиат* и *кавказец*, при котором эксплицитность средств первичной номинации не оставляет никакой лазейки для неправильного толкования метафоры. Контекст создаёт условия для использования двусторонней метафоры с полным метафорическим переносом.

*Прагматическая функция* метафоры трактуется А.П. Чудиновым в трёх разновидностях – побудительной, аргументативной и эмотивной [Чудинов, 2003]. Примером проявления прагматической функции метафоры является использование метафор в политическом дискурсе британского премьер-министра Т. Блэра. Так, используя концептуальную метафорическую модель строительства, он заставляет людей думать, что члены британского этнокультурного сообщества должны проявлять высокий уровень инициативы и ответственности, для того чтобы помочь Д. Кэмерону и партии консерваторов вывести Великобританию из кризисного состояния [Памаева, 2012, с. 298-299]. Использование анималистической концептуальной метафоры Ф. Кафкой позволяет заставить читателей подумать о смысле жизни и об образе жизни, который не следует превращать в образ существования навозного жука или таракана [Мартынова, 2013, с. 261].

*Этическая функция* метафоры [Харченко, 2012, Евдокимова, 2011] наиболее ярко проявляется в текстах проповедей и в народном фольклоре – пословицах и народных приметах, в поэтике С. Есенина [Евдокимова, 2011а, 2011б]. Так, метафора фольклорной загадки призвана раскрыть поэтический потенциал «маленьких» поэм С. Есенина в противостоянии «загадочной» тавтологии и сказочного двоимирия [Евдокимова, 2011б, с. 30-38]. Речь идёт о воспитывающем воздействии метафоры за счет её внутренней «силы» и образности, совокупность которых «влияет убеждающе на адресата, а затем, за счет убеждения, стимулирует предписанное христианской этикой поведение или служит средством воспитания, «назидания». Метафора в составе пословиц исстари наставляла, оберегала, вдохновляла и утешала и таким образом воспитывала человека... Метафорическое восприятие ситуации, нацелено на соблюдение высокой этики быта» [Харченко, 2012, с. 47-50]. Не исключено, что этическая функция метафоры проявляется в эвфемизмах с метафорической основой. В эвфемизмах описание нацелено на то, чтобы сказать что-то неприятное приятнее, невежливое вежливее, отвратительное безобиднее [Riesel, Schendels, 1975, с. 229]. Как правило, использо-

вание эвфемизмов имеет отношение к концептуальной сфере СМЕРТЬ и к тем сферам жизнедеятельности человека, о которых не принято говорить в обществе открыто. Например: Отдать Богу душу, отправиться к праотцам, über den Jordan gehen, abtreten и т.д.]. Исследование пространственной модели концептуальной метафоры смерти на материале русского языка в сборнике А.В. Иличевского показывает, что она базируется на семантике языковых метафор со значением «зренье/незренье» и «сон». По сути, метафора участвует в отражении двух миров – мира реального и мира вымышленного, созданного за счет метафоры [Сизых, 2013, 168-175]. Этическая функция метафоры проявляется в том, что она позволяет в рамках принятого нравственного нормативного узуса осмыслить противоречия российской действительности и способов бытия человека в ней. Так этическая функция метафоры проявляется в коммуникативной ситуации «Вы хотите не обидеть собеседника». Этическая функция – это функция нравственного воспитания, нравственного отношения. Она тесно связана с воспитанием культуры в социуме. А в метафорах отражается, с одной стороны, мораль и моральные устои определенного общества или социума (например, религиозного), с другой стороны, происходит воздействие на адресатов с целью привить им моральные нормы, принятые в конкретной этнокультуре. Например, «Есть такой человек – Лоуренс Лессиг из Стенфордского университета, который придумал концепцию копирайта: есть *жесткий* режим, а можно делать *режим тонкой настройки*» [http://президент.рф/].

Показательно проявление этической функции метафоры в произведениях немецких писателей Э.М. Ремарка и Х. Бёля [Хортоломей, 2012, с. 463]. Принципиально важным является то, каким образом в метафоре войны происходит «обесценивание важнейших аксиологических максимум» – человеческая жизнь, вера, человеколюбие, мораль. Метафоры отражают изменение моральных и нравственных устоев общества «в период социального катастрофизма» – во время Второй мировой войны. Происходит процесс нарушения ценностных ориентиров, некая переориентация в угоду сохранения собственной жизни.

*Этическая функция* метафоры может проявляться в одной из разновидностей бесконфликтного дискурса – дискурсе об иммигрантах, в котором используются метафоры с положительной оценочностью. Если языковая личность ориентирована на бесконфликтный формат общения, то она, следуя морально-нравственным

нормам социального взаимодействия (признание человека равным себе, милосердие, сопереживание), выберет именно такой вид оценочной метафоры. Проблема исследования языковой стороны бесконфликтного дискурса об иммигрантах остаётся открытой. Задача адресанта при использовании метафоры в данном типе дискурса должна сводиться к оптимизации дискурсивного пространства таким образом, чтобы сократить путь передачи сообщения от адресанта к адресату, сделать коммуникацию естественной, повысить самооценку адресата, когда он (она) находит простым то, что казалось сложным и непонятным. Этическая функция метафоры обнаруживается в стремлении адресанта вызвать в сознании адресата образ, максимально приближенный к оригинальному. И в этом контексте метафора служит целям порождения толерантного дискурса, потому что автор сообщения прилагает усилия для обеспечения понимания адресата, находит образ, обладающий значимыми для адресата ассоциациями и так помогает ему выстроить путь интерпретации значения метафоры. Этическая функция связана с проблемой воспитания толерантности, если её понимать как базовый механизм речемыслительной деятельности, ориентированный на достижение понимания. И метафора как ассоциативный механизм используется для реализации этого механизма.

*Морализирующая* (Verpflichtung auf moralische Werte) функция очень ярко проявляется в баснях и притчах, например, басня С. Михалкова «Синица за границей»:

Бездумной, легкомысленной Синице  
Однажды довелось поехать за границу.  
Попав в заморскую среду  
И оказавшись на виду  
У иностранных какаду  
И у павлинов с пышным опереньем,  
Синица стала с непонятным рвением  
Чернить родной свой лес.  
К Синице тотчас был проявлен интерес:  
В её родном краю  
Пока что у неё не брали интервью, —  
А здесь вокруг скрипят чужие перья,  
Колибри у неё автографы берут...  
Синичка верещит: «Уверена теперь я,  
Что по достоинству меня оценят тут!»  
От лести у неё «в зобу дыханье спёрло»,  
И из неё такое вдруг попёрло,  
Что даже Попугай — столетний старичок —  
Ей бросил реплику: «Попалась на крючок!»  
[С. Михалков, [http://pritchi.ru/id\\_5525](http://pritchi.ru/id_5525), дата обращения 02.04.2013].

Разные функции метафоры представлены в исследованиях достаточно широко. Роль же метафоры в познании сводится к тому, что она

«вторгается в зону невидимых миров (внутренней жизни человека), в зону вторичных предикатов, в зону предикатов широкой сочетаемости, в зону предикатов тонкой семантики» [Арутюнова, 1999]. На примере басни обнаруживается и функция сокрытия смыслов (функция криптолалической конструктивности), например: «...нейзаж этой укатанной и забетонированной политической равнины почему-то не вызывает ощущения стабильности и уверенности в завтрашнем дне. Напротив, возникает чувство, что в глубине этого ровного и чистого пространства накапливаются внутренние напряжения и укатанную поверхность может прорвать в самый непредвиденный момент, в самом неожиданном месте. Похоже, аналогичные сомнения терзают и российских руководителей. Иначе чем объяснить ту лихорадочную поспешность, с которой кремлевскими политтехнологами была разработана масса сценариев передачи власти, и то, что окончательный выбор между ними, судя по всему, еще не сделан. Вообще сам факт того, что для передачи власти недостаточно рутинных конституционных процедур, а требуются какие-то политические ухищрения, позволяющие Конституцию как-то обойти, свидетельствует о внутренней нестабильности и неустойчивости» [<http://президент.рф/>].

Таким образом, анализ функций метафоры позволяет утверждать, что многогранность и вездесущность метафоры находит свое отражение в достаточно большом функциональном потенциале. Так создаются условия для более глубокого изучения роли метафоры в педагогическом процессе, одной из задач которого является развитие профессиональной компетентности магистров филологии, лингвистики и педагогического образования.

#### Литература

1. Арутюнова Н.Д. Язык и мир человека – М.: Языки русской культуры, 1999. – I-XV. – 896 с.
2. Баранов А.Н. Метафорические модели как дискурсивные практики // Изв. РАН. Сер. лит. и яз. – 63, № 1. – 2004. – С. 33-43.
3. Визгин В.Ю. Новая философская энциклопедия: В 4 т. / под ред. В. С. Стёпина. – М.: Мысль. – URL:[http://dic.academic.ru/dic.nsf/enc\\_philosophy/](http://dic.academic.ru/dic.nsf/enc_philosophy/)  
Дата обращения 23.02.2013
4. Евдокимова Л.В. Метафоры фольклорной загадки как источник религиозной образности С. Есенина // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. – 2011, 2. – С. 92-98.
5. Евдокимова Л.В. Художественные функции фольклорной загадки в «маленьких» поэмах с. Есенина // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Филология. Журналистика. 2011б, 2. – С. 30-38.

6. Крюкова Н.Ф. Метафоризация и метафоричность как параметры рефлексивного действия при продукции и рецепции текста: автореф. дис. ... д-ра филол. наук: 10.02.19. – М., 2000. – 26 с.

7. Мартынова Л.А. Метафорический образ главного героя в новелле Ф. Кафки «Die Verwandlung» // Магистерские исследования: сб. науч. ст. магистрантов. – Иркутск: ИГЛУ, 2013. – С. 253-270.

8. Памаева А.А. Особенности функционирования языковых и концептуальных метафор в речи Д. Кэмерона // Магистерские исследования: сб. науч. ст. магистрантов. – Иркутск: ИГЛУ, 2012. – С. 292-309

9. Сизых О.В. Пространственная модель концептуальной метафоры в сборнике А. В. Иличевского «Ослиная челюсть» // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. – 2013. – С. 168-175.

10. Фуко М. Слова и вещи. Археология гуманитарных наук. – Спб., 1994. – 384 с.

11. Харченко В.К. Функции метафоры: учебное пособие. – М.: ЛИБРОКОМ, 2012. – 4-е изд. – 91 с.

12. Хортоломей Е.А. Тема войны в метафоре: ценностная картина мира // Магистерские исследования: сб. науч. ст. магистрантов. – Иркутск: ИГЛУ, 2012. – С. 454-472.

13. Хахалова С.А. Личность и мораль: между метафорой и метонимией // Личность и модулы ее реализации в языке: коллективная монография. – М.: ИЯ РАН; Иркутск: ИГЛУ, 2008. – С. 319-359.

14. Хахалова С.А. Дискурс симпатии и его этносемиотрические показатели // Лингвистика и аксиология: этносемиотрия ценностных смыслов:

коллективная монография / отв. ред. Л.Г. Викулова – М.: ТЕЗАУРУС, 2011. – С. 295-332.

15. Чудинов А. П. Метафорическая мозаика в современной политической коммуникации. I. – Екатеринбург, 2003. – 248 с.

16. Häsler M. Metaphern unter dem Mikroskop. Die epistemische Rolle von Metaphorik in den Wissenschaften und in Robert Kochs Bakteriologie. – Zürich: Chronos Verlag, 2009. – 208 p.

17. Riesel E., Schendels E. Deutsche Stilistik. – Moskau: Verlag Hochschule, 1975. – 314 p.

18. Schippan Th. Viren, Ampeln und Atlanten. Zur Metaphorik in der deutschen Sprache der Gegenwart // DaF. – 31. Jahrgang 1994. – Heft 2. – P. 86-92.

19. Байкальские Вести. – №8, 25.02.-03.03.2013

20. Венок Высоцкому. – Ангарск: Формат, 1994. – 368 с.

21. Выжутович В. Новый русский. Автор. Интервью с М. Кронгаузом // Российская газета.

11.07.2012. URL:

<http://www.rg.ru/2012/07/11/krongauz.html>. дата обращения 10.10.2013

22. Михалков С. URL: [http://pritchi.ru/id\\_5525](http://pritchi.ru/id_5525) дата обращения 02.04.2013)

23. Повицкий И. Венок поэту // Венок Высоцкому. – Ангарск: А/О «Формат», 1994. – С.5.

24. Российская газета. 21.06.2012. URL:

<http://www.rg.ru/2012/06/21/putin-site.html>

25. Президент РФ URL: <http://президент.рф/>

26. Euphemismen URL: <http://euphemismen.de/Alle/>

*Хахалова Светлана Алексеевна*, начальник научного управления, доктор филологических наук, профессор кафедры немецкой филологии Иркутского государственного лингвистического университета. E-mail: [ipswet@mail.ru](mailto:ipswet@mail.ru)

*Khakhalova Svetlana Alekseevna*, superintendent of science department, doctor of philological sciences, professor, the German philology department, Irkutsk State Linguistic University. E-mail: [ipswet@mail.ru](mailto:ipswet@mail.ru)

УДК 37.033

© С.Н. Чимитова

### Видеоконференцсвязь как интерактивная среда в экологическом воспитании учащихся

Рассмотрен опыт общеобразовательных школ по созданию интерактивной среды через апробирование инновационных технологий, расширяющих поле экологического образования школьников.

**Ключевые слова:** интерактивная среда, экологическое образование.

S.N. Chimitova

### Videoconference communication as an interactive medium in the environmental education of students

The experience of comprehensive schools to create an interactive medium through testing of innovative technologies that extend the field of environmental education of students.

**Keywords:** interactive medium, environmental education.

В условиях введения нового закона об образовании Российской Федерации, перехода общеобразовательных учреждений на Федеральные

государственные образовательные стандарты общего образования организация современной развивающей образовательной среды для фор-



мирования экологической культуры школьника становится всё более актуальной. Необходимы новые подходы, опирающиеся на прогрессивные информационные технологии.

Выдающийся философ и педагог Ж.Ж. Руссо одним из первых предложил рассматривать среду как условие оптимального саморазвития личности. С. Френе считал, что благодаря правильно организованной среде ребенок сам может развивать свои индивидуальные способности и возможности. В работах современных ученых рассмотрена сущность понятия интерактивной среды (А.А. Балаев, А.К. Быков, А.А. Вербицкий, Л.К. Гейхман, Ю.Н. Емельянова, М.В. Кларица, Т.С. Панина, И.В. Роберт, Г.К. Селевко и др.), которая обеспечивает возможность включения воспитанников в активную коммуникативно-познавательную, творческую деятельность.

В исследованиях Н.Ж. Дагбаевой отмечается, что в основе организации среды находятся целевые образовательно-воспитательные программы, усиливающие личностную позицию учащихся, обеспечивающие необходимую событийность школьной жизни. Условием реализации такой задачи выступает создание в школе эколого-образовательной среды, все элементы которой способствуют формированию у школьников экологического сознания экоцентрического типа [4].

Эколого-образовательная среда складывается из условий социоприродной среды и понимается как социальное и предметно-пространственное окружение, зона активности личности, насыщена социально-экологическими событиями, отношениями, ценностями; пространство культуры, из которого личность «черпает» свое содержание.

Согласно исследованиям Г.А. Ковалева, Е.А. Климова, В.А. Ясвина, можно выделить следующие составляющие эколого-образовательной среды:

- образовательно-воспитательные программы;
- природно-предметное окружение (ландшафт, основные природные объекты, архитектура школьного здания, пространственное расположение классных комнат и многое другое);
- субъектное окружение (участники образовательного процесса и экологической деятельности, их взаимоотношения, распределение статусов и ролей и т.д.);
- информационное окружение (традиции данного сообщества, правила, устав учебного заведения, средства наглядности и другое).

В настоящий период завершается декада образования для устойчивого развития, и анали-

зу подвергаются как содержание, так и новые формы экологического образования. За эти годы общеобразовательными школами апробированы инновационные технологии, развивающие и расширяющие поле экологического образования школьников. Так, например, трениговая модель воспитания позволяет решить вопросы развития личности, формирования коммуникативных навыков через расширение индивидуального экологического пространства школьника (от индивидуальной работы, личностного самоанализа через парную работу, работу в малой группе до большого психологического круга и массовых форм).

Тренинги наиболее эффективны там, где требуется интеграция когнитивных, аффективных и социальных аспектов, а также для достижения практического опыта позитивных изменений в поведении и понимании «чужого» [7]. Как показывает опыт межкультурных коммуникаций немецкой и российской молодежи, через тренинг легко устанавливается контакт, организация встреч различного уровня, разработка экопроектов и т.д.

Экологическое воспитание с использованием языка искусства позволяет создать среду активного формирования личности, развития духовно-нравственной культуры и потребности в самосовершенствовании. Творческое конструирование образовательной среды средствами музыки, поэзии, живописи с успехом применяется в экологическом образовании. Использование материалов искусств регионального характера позволяет создать среду для обеспечения компетентностного подхода в экологическом воспитании школьника.

Интересным является опыт педагогов Германии (г. Оснабрюк), использующих «культурно-педагогический» прием особенно в способах презентации результатов проекта: в форме сценки, театральных постановок, картин, музыкальных спектаклей на экологическую тему.

Одним из инновационных направлений в создании интерактивной образовательной среды в экологическом воспитании школьников является видеоконференцсвязь (ВКС).

В рамках проекта «Гимназический союз России», включенного в национальный проект «Образование», через ВКС обеспечивается единое информационное пространство гимназий России. Видеоконференция даёт возможность обмениваться видеоизображениями, звуком и данными между двумя или более точками, оборудованными соответствующим аппаратно-программным комплексом. Ее участники могут видеть и слышать друг друга в реальном времени, а также обмениваться данными и совместно

их обрабатывать. Фонд поддержки образования (ОАО «Газпром») совместно с Санкт-Петербургским государственным университетом координирует программу сетевого взаимодействия гимназий всей страны.

С использованием видеоконференцсвязи возникают новые формы получения дистанционного образования как для учащихся, так и для учителей. Лекции и консультации ученых из разных регионов, подготовка к ЕГЭ, телемосты, мастер-классы, совещания, семинары, презентации, переговоры, конференции обеспечивают наиболее информативный и интерактивный диалог между собеседниками в новой информационно-образовательной среде независимо от расстояний, в удобное для самого ученика время.

В качестве примера можно показать успешный опыт проведения видеоконференцсвязи по байкаловедению, инициируемой творческой группой учителей МБОУ «Гусиноозерская гимназия». Так, на первой ВКС для учителей-участников были предложены методические рекомендации по преподаванию курса «Байкаловедение»:

- взаимодействие родительского и ученического сообщества в изучении курса «Байкалятам о Байкале», С.В. Курдюкова, учитель начальных классов;

- этноэкологическое воспитание младших школьников средствами модуля «Байкальские капельки», С.А. Дугарова, учитель начальных классов;

- изучение эколого-краеведческого материала как средства развития личностных качеств учащихся, Т.В. Алексеева, учитель биологии;

- организация внеурочной деятельности по курсу «Байкаловедение» – С.Н. Чимитова, заместитель директора по научно-методической работе.

На втором сеансе участникам ВКС предлагается материал по байкаловедению в виде лекции, семинара, с участием преподавателей Бурятского государственного университета – профессора Э.Н. Елаева и доцента В.А. Бабилова.

После прослушивания теоретических основ темы в качестве творческой рефлексии на следующем сеансе для учащихся была предложена ВКС-игра «Байкал – жемчужина планеты».

Организаторами данного конкурса стали Бурятский государственный университет, Педагогический институт, Байкальский информационный центр «Грань» и МБОУ «Гусиноозерская гимназия». ВКС-игра проведена накануне Международного дня воды с целью привлечения интереса учащихся к изучению экологических проблем и охраны озера Байкал – главного ре-

зервуара пресной воды планеты. На этой ВКС-игре встретились учащиеся 8–10-х классов гимназий разных регионов страны: МБОУ «Гимназия № 1» (г. Чебоксары), МОУ «Спасская гимназия» (г. Спасск-Рязанский), МБОУ «Лицей № 123» (г. Уфа), МОУ «Женская гуманитарная гимназия» (г. Череповец), МОУ «Закаменская районная гимназия», МБОУ «Гимназия № 14» (г. Улан-Удэ) и команда МБОУ «Гусиноозерская гимназия». Ребята соревновались в представлении команд, показывали свою эрудицию, отвечая на вопросы викторины «Что мы знаем о Байкале». Своим кругозором учащиеся поделились в конкурсе «Уникальный Байкал». Хорошие знания о природе и охране озера Байкал гимназисты продемонстрировали в ответах на вопросы фото-конкурса «Флора и фауна Байкала» [3]. Сложной, но в тоже время очень интересной была работа с картой «По заповедным тропам Байкала». Ребята отлично справились с творческим домашним заданием – сочинение синквейна на тему «Байкал – жемчужина планеты». ВКС-игра получилась содержательной и показала горизонты неизведанного. Авторы нового учебно-методического комплекта – профессор Н.Ж. Дагбаева и доцент Э.П. Нархинова, презентовали учебно-методический комплекс «Байкальский сундучок», разработанный учеными БГУ, как материал для самостоятельного изучения Байкала, интерактивной проверки знаний, проведения исследования, творческой работы и т.д.

Участие в видеоконференции видных ученых, методистов способствует привлечению широкого внимания учителей, учащихся, работников образования. Сотрудничество науки и практики, активное взаимодействие необходимо, актуально на современном этапе, взаимно обогащает всех участников видеоконференцсвязи.

ВКС-игра «Байкал – жемчужина планеты» и подобные мероприятия позволяют создать интерактивную образовательную среду по экологическому образованию, получать знания без географической привязки к месту нахождения учебного заведения, найти единомышленников по экологическому воспитанию учащихся из других учебных заведений, общаться с удаленным абонентом в режиме реального времени.

Среди других форм экологического образования, успешно реализуемых в Селенгинском районе, можно назвать интерактивную среду, созданную через сетевые инновационные проекты, объединяющие усилия разных субъектов социума, способствующие реализации целостного (системного) подхода к организации разви-

вающей среды, где центром экологического образования учащихся является школа [1]. Примером создания интерактивной образовательной среды школьника является результат социального партнерства Харганатской СОШ с общественными организациями села по развитию детей через искусство и художественно-творческую деятельность, итогом которого является успешность ребенка, состояние гармонии с собой и окружающим миром, нравственное здоровье в целом.

В Загустайской средней школе реализована инновационная модель разработки целостной системы агротехнического профильного обучения: введение профильных предметов в дистанционном режиме в сети школ района, внедрение новых интегрированных курсов, экологизация содержания образования, воспитательного процесса, социоокружения при поддержке БГСХА.

На базе МБОУ «СОШ №6» г. Гусиноозерска с целью создания условий для экологического воспитания осуществляется проект «Виват, страна Заозерия», объединяющий в образовательную сеть все школы побережья о. Гусиное. Учащиеся знакомятся с реальной (или смоделированной) проблемой экологии береговой зоны оз. Гусиное, коллективно обсуждают и представляют свой взгляд на ее решение с использованием сервиса ИнтеВики. Обогащение образовательной среды средствами сервиса ИнтеВики как обучающей площадки для проведения учебных проектов, организации исследовательской деятельности позволяет активировать процесс экологического воспитания, формирования у учащихся ценностного отношения к жизни.

Особенно интересным является участие школьников в творческой работе видеоконференцсвязи на базе МБОУ «Гусиноозерская гимназия». Учащиеся разных школ района объединяются единой целью достойно представить результаты экологического проекта своего региона на российской площадке. Формат ВКС позволя-

ет создать условия для осознанного понимания экологических проблем, быстрого принятия ответственного решения, развития коммуникативных навыков школьника в реализации экопроекта.

Участники видеоконференцсвязи учатся позиционировать свою точку зрения, презентовать себя, доступно, лаконично, интересно доносить информацию до участников ВКС, вовлекать их в свою работу, проектировать совместное решение проблем.

Таким образом, создание развивающей образовательной среды школьника становится необходимым условием развития личности учащегося, формирования его экологической грамотности, а создание интерактивной среды в форме видеоконференцсвязи, сетевых образовательных проектов при активном применении информационно-коммуникационных средств создает основы для ее развития.

#### *Литература*

1. Актамов И.Г. Культурно-образовательная среда как фактор формирования экологической ответственности современных школьников: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Улан-Удэ: Изд-во Бурят. гос. ун-та, 2007
2. Адамский А.А. Социальное партнерство в образовании. URL: <http://archive.1september.ru/upr/2001/37/1.htm>.
3. Галазий Г.И. Байкал в вопросах и ответах. – М.: Мысль, 1988. – 285 с.
4. Дагбаева Н.Ж. Образование для устойчивого развития: содержательные линии и новые технологии. – Улан-Удэ: Изд-во Бурят. гос. ун-та, 2008.
5. Дагбаева Н.Ж. Теоретические подходы к проблеме образования для устойчивого развития в контексте межкультурного общения. – Улан-Удэ: Изд-во Бурят. гос. ун-та, 2009.
6. Дагбаева Н.Ж., Беккер Г. Теоретические контексты межкультурного образования для устойчивого развития в Германии. – Улан-Удэ: Изд-во Бурят. гос. ун-та, 2009.

*Чимитова Сэсэг Николаевна*, заместитель директора по НМР Гусиноозерской гимназии. E-mail: [snchimitova@mail.ru](mailto:snchimitova@mail.ru)

*Chimitova Seseg Nikolaevna*, deputy director for SMW, Gusinoozersk gymnasium. E-mail: [snchimitova@mail.ru](mailto:snchimitova@mail.ru)

---

## II. ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 378.6

© О.В. Алексеева

### Становление и самореализация студента в региональной сфере спортивно-оздоровительного туризма

В статье раскрываются подходы к становлению и самореализации студентов в учебном процессе высшего учебного заведения. Описываются общие направления взаимодействия личности в образовательной среде с региональной и профессиональной сферами спортивно-оздоровительного туризма.

**Ключевые слова:** человек, личность, регионализация образования, профессиональная подготовка, спортивно-оздоровительный туризм.

O.V. Alekseeva

### Formation and self-realization of students in the regional sports and health improving tourism

The article reveals the approaches to formation and self-realization of students in the academic process of the higher educational institution. The general trends of personality interaction are described in educational environment with regional and professional sphere of sports and health improving tourism.

**Keywords:** man, personality, regionalization of education, professional training, sports and health improving tourism.

Вопрос целостного развития, становления и самореализации студента в вузе как личности активно рассматривается во многих отраслях гуманитарных знаний – социологии, социальной философии, педагогике, психологии, культурологии и др.

К.Д. Ушинский первым среди русских педагогов предпринял попытку суммировать научные знания о человеке, он считал обучение основным средством умственного, нравственного, эстетического, физического формирования цельной личности (Музафарова Н.И., Голованов В.И., 2005). В различных трудах П.Ф. Лесгафта человек выступает как целостный организм и общественный индивид одновременно.

Очевидно, что проявление человека как личности наиболее продуктивно происходит в студенческом возрасте, ученые доказывают, что именно этот период является наиболее благоприятным для профессиональной подготовки. Поэтому профессиональное обучение студентов необходимо обосновывать с различных сторон развития человека, учитывать не только влияние экономических условий и процесса труда, но и изменение структуры и динамики человеческого организма (Ананьев Б.Г., 2005). Поэтому, говоря о человеке как

личности, мы рассматриваем его как сложную систему, в которой соединяются биологическое и социальное, физическое и духовное, наследственное и жизненно приобретенное.

Место человека в образовании и роль образования в жизни человека, по выражению С. Франкла, есть «единство вопреки многообразию». Человек, развиваясь в определенной региональной сфере, должен быть наделен и обогащается индивидуальными природными свойствами с определенными признаками, характерными только ему. Вовлеченный в обусловленную региональную среду, он становится непосредственным носителем предметно-практической деятельности данной территории, т.е. имеет способность выполнять определенные виды деятельности, характерные только его индивидуальным видам занятий, в частности в профессиональной сфере спортивно-оздоровительного туризма. Кроме того, человек, получающий образование в регионе, может являться «объектом воздействий целенаправленных и нецеленаправленных, систематических, непосредственных и опосредованных и т.д.». Поэтому, на наш взгляд, подготовка, полученная в университете региона, обеспечит будущему специалисту ту платфор-

му практического опыта, что позволит раскрыть особенности будущей профессиональной деятельности.

Учеными доказано, что становление и активное личностное становление студента в вузе происходят в полном, непрерывном, ценностно-ориентированном саморазвитии человека: к этому возрасту могут быть сформулированы основные предпосылки ответственного самотворчества. Е.М. Лобоккая, А.С. Царев рассматривают самореализацию будущих специалистов, занимающихся туристско-спортивным оперейтингом, и их активное участие через практико-ориентированную подготовку [4]. Основными задачами авторы ставят вовлечение студента в процесс саморазвития через среду туристской практики, имеющейся в регионе; апробацию себя в профессиональной деятельности и формирование необходимых умений.

Ряд исследователей (Е.В. Бондаревская, В.И. Данильчук, В.В. Зайцев, Н.К. Сергеев, В.В. Сериков и др.) предполагает, что для эффективного личностного развития молодежи нужно создавать условия для индивидуального развития и самореализации, способствовать ее личностным притязаниям. При личностно-ориентированном подходе ценностями будут являться свобода выбора содержания образования с целью удовлетворения образовательных, духовных, культурных и жизненных потребностей человека, гуманное отношение к развивающейся личности, становление ее индивидуальности и возможность самореализации в культурно-образовательном и профессиональном пространстве (Львов Л.В., 2004).

В педагогической теории и практике наблюдались попытки разрешить проблемы личностного становления студента через определение и реализацию педагогических механизмов перехода обучения в самообучение, воспитания – в самовоспитание, развития – в саморазвитие. В исследованиях Л.Н. Седова, И.А. Шаршова и др. проблема личностного становления связывается с созданием образовательной среды, способствующей раскрытию этих способностей, в них подчеркивается актуальность связи личностного становления со средой. Компонентами структуры эффективной педагогической деятельности являются мотивация, исследование, прогнозирование, упреждающе-корректирующие действия, организация, рефлексивно-оценочная деятельность.

Интерес личности к продуктивному профессиональному самовыражению проявляется под влиянием совокупности факторов, среди которых важную роль играет профессиональная мотивация, формируемая в процессе професси-

ональной ориентации и подготовки (С.Я. Батышев). Безусловно, мотивация учебно-познавательной деятельности не возникает произвольно, ее создание является задачей преподавателя и служит показателем его мастерства.

В работах А.Н. Леонтьева особое внимание уделено развитию деятельностного происхождения мотивационной сферы человека, т.е. ориентации мотива на цель деятельности. Л.Б. Лапыгина (2003), изучая вопросы профессиональной мотивации, отмечала, что индивидуальная эффективность деятельности находится в прямой и очень явной зависимости от мотивации.

Становлением и развитием личности в процессе обучения по спортивно-оздоровительному туризму занимались такие ученые, как В.И. Ганнапольский, Е.Я. Безносиков, В.Г. Булатов, А.А. Власов, И.Е. Востоков, И.А. Дрогов, В.И. Жолдак, Е.Н. Ильина, А. Ляпунов, В.Д. Чепик, Б.А. Михайлов, В.А. Квартальнов, И.Д. Солодухин, В.А. Щербакова, А.А. Федотова, Ю.Н. Федотов и др. Авторы отмечали, что туризм способствует становлению гармонической и всесторонне развитой личности и выработке жизненной позиции.

Туризм развивает весь комплекс двигательных способностей и физических качеств, которые входят в понятие «всесторонне развитая личность». В.Д. Чепик (2003) подчеркивал, что «средства туризма являются носителями, проводниками определенной идеологии, образа жизни, культуры и широко используются в воспитательных и образовательных целях» [7]. Современные подходы в педагогике базируются на взаимообусловленности развития личности и деятельности как специфической формы взаимодействия человека с окружающим миром (Кузьмина Н.В., Деркач А.А., Исаев А.А. и др., 2004). Поэтому основной идеей рассмотрения сферы туризма в современных условиях страны является расширенное образовательное пространство, на фоне которого и осуществляется последовательная смена состояний развития личности. При этом ее становление происходит в зависимости от интересов, морально-нравственных позиций, жизненного и социального самоопределения и самореализации

А.А. Нестеров и Е.В. Нестерова отмечают, что к общим тенденциям развития системы туризма относятся возрастающая роль культуры и образования в становлении личности; значимость воспитательных функций физической культуры и туризма. В условиях рынка образовательных услуг конкурентоспособность вузов, осуществляющих подготовку профессионалов для туристической индустрии, может быть обеспечена только при определенных условиях,

таких как целенаправленное проектирование образовательной среды вуза с учетом специфики и динамики развития туризма, индивидуальные образовательные потребности обучающихся; вариативность образовательных маршрутов, обеспечивающих преемственность и непрерывность в системе подготовки специалистов; широкое внедрение в образовательный процесс технологий развивающего и личностно-ориентированного обучения и воспитания, что обеспечивает оптимальные условия для личностного и профессионального развития обучающихся (Казакова Т.П., 2006).

Развитие личности в профессиональном высшем учебном заведении необходимо также рассматривать с позиции педагогических подходов изменения личности и отношения к будущей профессиональной деятельности. Специфичность спортивно-оздоровительного туризма требует брать во внимание те проблемы, которые возникают у специалистов во время выполнения трудовых действий и операций. Например, А.Н. Алехин, выделяя подходы к развитию подготовки студентов в региональной сфере спортивно-оздоровительного туризма, дает оценку имеющейся проблеме с позиции рынка туристических услуг [5]. Автор отмечает, что студентов необходимо готовить «с нужными и полезными знаниями, однако на данный момент студенты не имеют ни навыков, ни умений, ни квалификации даже сопровождать группы на маршрутах, не говоря уже о руководстве группой».

Проблему подготовки «руководящих кадров и кадров сопровождения на маршрутах по спортивно-оздоровительному туризму» поднимает в своих исследованиях В.К. Шеманаев, обращая внимание на то, что сегодня «не рассматриваются проблемы профессионально-педагогической компетентности будущего специалиста в области активного туризма (в частности инструктора-проводника), а также не изучаются подходы к формированию его компетентностей на различных этапах развития туристской деятельности» [6].

Используя различные стороны регионального подхода к профессиональной подготовке будущих специалистов по туризму, М.М. Ахмедова выделила идеи народности, природосообразности обучения и воспитания, формирование духовности определенного народа и отдельной личности. При этом подготовка кадров в условиях региона должна обеспечивать выпускнику самореализацию и удовлетворение творческого начала, формирование духовного богатства личности. Современные подходы к регионализации

в профессиональной подготовке характеризуются как исторически обусловленный, закономерный процесс.

Кроме того, в условиях региональной подготовки студентов в сфере туризма должна быть преемственность содержания как внутри учебного процесса, так и в отдельных дисциплинах, что обеспечивается практической направленностью при обучении (т.е. тесная связь с теорией и внедрение проблемного обучения дисциплин).

Помимо этого при планировании содержания профессионального образования должна учитываться функциональная направленность региона по развитию туризма, которая определяется ресурсами туристических районов, обозначенными на территории: познавательные, деловые, научные, спортивные, лечебно-оздоровительные, образовательные и др. Наше мнение совпадает с мнением многих авторов: обучать студентов в регионах необходимо с учетом федеральных и мировых тенденций развития туризма и образования и функциональной направленности туристических ресурсов.

В Курском региональном открытом социальном институте разработана и реализована учебная дисциплина «Основы общетуристической подготовки» для кадров по сервису и туризму. В содержание программы входят темы, дающие представление о системе спортивного туризма не только международного, российского, но и регионального уровня. Практические навыки по организации путешествий и массовых туристических мероприятий, по технике различных видов туризма, организации учебных туристических походов студенты получают в клубе туристов и в учебном научно-производственном комплексе.

В Кубанском социально-экономическом институте на кафедре сервиса и туризма приоритетное значение придается практикоориентированным технологиям в учебном процессе со студентами. А.А. Саймоленко выполнила анализ опыта подготовки будущих специалистов в вузах страны, отмечая разницу в подходах обучения студентов. Одни авторы практикоориентированное образование связывают с организацией практик, другие считают эффективным развитие профессионально значимых качеств, необходимых в дальнейшей трудовой деятельности, третьи определяют значимость в контекстном направлении, т.е. изучение профильных и непрофильных дисциплин. Однако сам автор высказывается за значимость деятельностно-компетентностного подхода, поясняя тем, что компетенции формируются в процессе деятельности и ради будущей профессии. Автор

предлагает использовать различные формы практических занятий (стажировка, учебные экскурсии, учебно-тренировочные походы, туристические слеты, учебные занятия на базовых предприятиях), которые, по ее мнению, создают условия развития личности в профессиональной деятельности [5].

Исследование закономерностей развития профессионального и компетентностного подходов показало, что учебная деятельность должна включать определенную систему методов, позволяющих влиять на развитие творческой активности личности через их собственную деятельность.

При этом мотивацию в учебной деятельности необходимо формировать через ситуационные проблемные задачи, что обеспечит готовность студента выполнять компетенции в профессиональной деятельности [2].

Изучение классификаций обучения с помощью проблемных ситуаций позволило нам на теоретических занятиях использовать следующие подходы: применение жизненных фактов и примеров по спортивно-оздоровительному туризму, требующих теоретического объяснения (например, почему необходимо использовать определенные виды снаряжения и учитывать его особенности в туристических походах и другое); побуждение студентов к анализу (наглядный пример изучения различных модификаций рюкза-

зков позволяет проанализировать студентам их выбор и лучшие качественные характеристики для профессиональной деятельности); формулирование предположений на теоретических занятиях помогает студентам ставить задачи исследований, анализировать, сравнивать и делать выводы.

В связи с этим при подготовке студентов по спортивно-оздоровительному туризму необходимо ставить задачи, которые будут направлены на воспитание и практическую подготовку функционально грамотного специалиста не только в региональной сфере туристической профессиональной деятельности, но и как гражданина России, способного к творческому и продуктивному сотрудничеству; на формирование заинтересованности и стремления к овладению профессиональным мастерством в сфере спортивно-оздоровительного туризма; на развитие личности и продуктивной творческой активности обучающихся [1].

Применение проблемных заданий по индустрии туризма по дисциплине «Основы спортивно-оздоровительного туризма» на основе корреляционного анализа позволило выявить имеющиеся связи между формируемой профессиональной мотивацией и содержанием учебного планирования. В таблице 1 отражены результаты анкетирования.

Таблица 1

№ п/п	Вопросы по выявлению формирования профессиональной мотивации	$\bar{X} \pm S_x$ n = 30	Основы спортивно-оздоровительного туризма
			$\rho \leq 0,05$
1	Данный предмет должен быть таким, чтобы его изучение имело отношение к получаемой профессии	4,9±0,09	-
2	Изучение данного предмета дает мне возможности узнать много важного, ценного для получаемой мною профессии	4,7±0,12	≤ 0,05
3	На занятиях по данному предмету иногда жалею о том, что выбрал данный факультет и пришел сюда учиться	2,6±0,15	-
4	Благодаря данному предмету стал лучше разбираться в тонкостях моей будущей профессии	4,6±0,13	≤ 0,05
5	Задания по предмету развивают способности, черты характера, необходимые в получаемой профессии	4,3±0,13	≤ 0,05
6	Примеры, приводимые преподавателем на занятиях, не вызывают у меня желания применять их в получаемой профессии	2,6±0,19	-
7	Многое из того, что требуется на занятиях по предмету, не пригодится в получаемой профессии	2,7±0,21	-
8	На занятиях по данному предмету начинаю лучше понимать значимость получаемой профессии в жизни общества и для меня лично	4,5±0,17	≤ 0,05
9	Если бы данный предмет исключили из учебного плана, то моя профессиональная подготовка не стала бы хуже	2,3±0,12	-
10	Задания по предмету не делают получаемую профессию более привлекательной для меня	2,6±0,16	-

11	Данный предмет является одним из главных для успешной подготовки к будущей профессии	4,9±0,09	≤ 0,05
12	С трудом представляю использование знаний по данному предмету в получаемой профессии	2,5±0,21	≤ 0,05
13	На занятиях по данному предмету у меня иногда возникают мысли о том, что вряд ли смогу овладеть получаемой профессией	2,8±0,14	≤ 0,05
14	На занятиях по данному предмету имею возможность представить и проявить себя в роли будущего специалиста	4,2±0,18	-
15	Занятия по данному предмету значительно повысили мой интерес к получаемой мной профессии	4,0±0,13	-
16	Задания, выполняемые по предмету, приводимые преподавателем примеры не имеют отношения к получаемой профессии	2,5±0,13	-
17	Изучение данного предмета дает мне возможность в будущем достичь значительных успехов в работе по получаемой профессии	4,7±0,12	≤ 0,05

Из таблицы видно, что положительные ответы студентов были получены при изучении предмета, где они имели возможность больше узнать о профессии. Студенты считают, что данная дисциплина важна для успешной подготовки к будущей профессии, стали лучше разбираться в тонкостях, у них развиваются способности, черты характера, необходимые в профессиональной деятельности, а также стали понимать значимость получаемой профессии. Иногда у них возникали сомнения, что смогут овладеть получаемой профессией. Также отмечали, что до поступления не владели техническими элементами спортивно-оздоровительного туризма, что вызывало трудности при выполнении практических заданий.

Эмоциональный критерий, т.е. отношение субъектов к проведению теоретических занятий по дисциплине «Основы спортивно-оздоровительного туризма», изучался в форме опроса. Для получения таких данных создали две группы студентов. Обе группы находились в одинаковых условиях обучения, получали одинаковый объем теоретического материала, однако для студентов по направлению подготовки «Рекреация и спортивно-оздоровительный туризм» (Р и СОТ) применялись профессиональные проблемные ситуации. Опрос проходил в три этапа: начальный (после 2 первых лекций), промежуточный (на зачете в первом семестре), заключительный (по завершению курса).

Для уточнения данных использовались дополнительные вопросы.

На начальном этапе у студентов проявляется наименьший интерес к занятиям туризма, т.е. посещение занятий было по мере необходимости. На поставленный первый вопрос студенты Р и СОТ ответили (34%), что на начальном этапе обучения, а затем после завершения курса отношение у них изменилось в положительную сторону и улучшилось в два раза.

Сравнивая результаты, можно отметить, что студенты выражали собственное отношение к качеству преподаваемого курса. На начальном этапе был небольшой процент соотношения, который составил всего 5% у студентов ФК и 13% РиСОТ. Учитывая это, преподавателями ставились задачи, выявлялись ошибки и подходы к обучению студентов. На заключительном этапе в обеих группах произошло увеличение показателей в положительную сторону: в группе ФК на 40%, РиСОТ – 65%.

Хотя студенты высказывали отрицательное мнение, однако в ходе изучения курса они изменили взгляды на положительные. Ответы студентов на второй вопрос показали, что студенты ФК не видят необходимости в получении сведений о профессиональной деятельности сферы туризма. Хотя в дальнейшем около 19% поменяли свое мнение и отметили актуальность изучения предмета. В целом сравнительная характеристика показала, что студенты обеих групп изменили свое отношение к преподаваемой дисциплине, а также выразили желание получить необходимый теоретический материал по спортивно-оздоровительному туризму и применять его в своей профессии преимущественно в группе РиСОТ.

Кроме того, наши наблюдения показали, что на эмоциональный показатель мог повлиять ряд отрицательных факторов, также как и на формирование отношения у студентов к дисциплине: отсутствие профессиональной ориентации абитуриентов при поступлении; несоответствие спортивной специализации при наборе абитуриентов (борьба, бокс, легкая атлетика, волейбол и др.); отсутствие взаимосвязи во время обучения с профессионально-спортивной подготовкой и дисциплиной.

Таким образом, студент в процессе профессионального обучения по спортивно-оздоровительному туризму является субъектом



образования, когда происходит наиболее активное восприятие и развитие, проявление сознательной воли, восприятия, активности и высших эмоций.

Выявлено, что ведущими условиями подготовки будущих специалистов региональной сферы спортивно-оздоровительного туризма в вузе являются определение субъективного и личностного отношения к учебной и профессиональной сферам; формирование инновационной образовательной среды и ее взаимодействие с региональной сферой для становления и саморазвития студентов; внедрение проблемных методов обучения в учебный процесс при преподавании спортивно-оздоровительного туризма; повышение уровня самосознания субъектов обучения с помощью практической деятельности; внедрение развивающегося и практико-ориентированного обучения в учебном процессе вуза; индивидуально-творческий подход в обучении студентов с применением профессиональных ситуаций.

Профессиональное обучение должно обеспечивать развитие и саморазвитие студента, при этом учитывать его индивидуальные особенности как субъекта познания и деятельности; опираться на его способности, склонности, интересы, ценностные ориентации и субъективный опыт; создать такие условия, при которых студент смог бы реализовать свой интеллектуальный потенциал.

#### *Литература*

1. Алексеева О.В. Исследование готовности студентов к профессиональной деятельности по спортивно-оздоровительному туризму // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2011. – №9. – Вып. 74. – С. 10-15.
2. Алексеева О.В. Концептуальная модель системы подготовки студентов по спортивно-оздоровительному туризму на основе профессионально-деятельностного подхода в вузе // Вестник Бурятского государственного университета. – 2012. Вып. 1. – С. 110-117.
3. Алексеева О.В. Развитие профессиональной подготовки по спортивно-оздоровительному туризму в регионе // Вестник Бурятского государственного университета. – 2013. – Вып. 1. – С. 136-143.
4. Лобочкая Е.М., Царев А.С. Учебная фирма в подготовке туристских кадров // Туризм и рекреация: фундаментальные и прикладные исследования: материалы VII Междунар. науч.-практ. конф. (Москва, 27–28 апреля 2012 г.) / МГУ им. М.В. Ломоносова. – СПб: Д.А.Р.К., 2012. – С. 165
5. Самойленко А.А. Приоритетное значение практикоориентированных технологий в учебном процессе со студентами туристического профиля // Современный специалист и профессиональные компетенции: методический аспект подготовки: материалы междунар. науч.-метод. конф. – Краснодар: Изд-во КСЭИ, 2012. – С. 210-211.
6. Шеманаев В.К. К вопросу определения профессионально важных психологических качеств инструкторов-проводников спортивно-оздоровительного туризма // Ученые записки Университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2012. – № 11 (93). – С. 139.
7. Чепик В.Д. Подготовка и профессиональное образование специалистов для туристической деятельности // Теория и методика физической культуры. – 1999. – №5. – С. 24-29.

*Алексеева Ольга Владимировна*, кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальных технологий Национального государственного университета физической культуры, спорта и здоровья им. П.Ф. Лесгафта, Санкт-Петербург. Тел. (812) 3282000.

*Alekseeva Olga Vladimirovna*, candidate of pedagogical sciences, associate professor, department of social technologies, National State University of Physical Culture, Sport and Health named after P.F. Lesgaft, St. Petersburg, Tel. (812) 3282000.

УДК 378.1: 614.8

© Ю.В. Боленко

#### **Готовность к профессиональной деятельности курсантов и сотрудников пожарной охраны**

Представлены результаты исследования компонентов готовности к профессиональной деятельности у курсантов военизированного вуза и действующих начальников караулов пожарных частей в контексте уровневой дифференциации.

**Ключевые слова:** готовность, профессиональная деятельность, уровни, компоненты, эмоционально-волевой, мотивационный, когнитивно-ориентационный, деятельностно-операционный.

Yu.V. Bolenko

### Readiness for professional activity of students and employees of fire protection

The article presents the results of the research on components of readiness for professional activity of military institution students and acting chiefs of fire brigades guards in the context of level differentiation.

**Keywords:** readiness, professional activity, levels, components, emotional and volitional, motivational, cognitive orientation, activity operational.

Успешность любой деятельности может определяться ценой результата по величине затрат личностных ресурсов. Дополнительным фактором, влияющим на успешность деятельности, выступают риски, для тех профессий, деятельность которых связана с сохранением жизни и здоровья. Это относится к профессиональной деятельности сотрудников пожарной охраны, поскольку она осуществляется в экстремальных условиях, которые по своей интенсивности и продолжительности выходят за пределы диапазона оптимальных параметров среды и предъявляют повышенные требования к психическим и психофизиологическим возможностям человека. Ежегодно на территории России возникают 250-300 тыс. пожаров, в которых погибают 35-45 сотрудников Государственной противопожарной службы МЧС России, около 300 сотрудников получают различные по степени тяжести травмы. В связи с этим важным условием для сотрудника выступает наличие у него качеств, необходимых и достаточно развитых для успешного выполнения конкретного действия. Для эффективности деятельности необходимо обладать профессиональными способностями, знаниями, умениями и навыками в сочетании с положительным отношением к деятельности. Поэтому важное значение в ориентации на полную реализацию личностью своих возможностей имеет такой феномен, как готовность к профессиональной деятельности, что непосредственно связано с продуктивностью, удовлетворенностью и состоянием здоровья.

Подготовка будущих сотрудников пожарной охраны в процессе обучения в вузе является неотъемлемой частью формирования готовности к профессиональной деятельности как важнейшего, устойчивого личностного образования, имеющего решающее значение для эффективного выполнения функциональных обязанностей, как в обычных, так и в сложных, экстремальных условиях деятельности.

Проблема готовности является предметом исследования труда (А.Н. Леонтьев, Е.А. Климов, Л.С. Нерсисян, В.Н. Пушкин) в различных сферах деятельности: военной (М.И. Дьяченко, А.М. Столяренко, В.Л. Марищук, В.В. Сысоев),

социальной (Г. Олпорт (Allport, G.), У. Томас (Thomas, U.), С. Аш (Asch, S.)), спортивной (В.А. Алаторцев, А.Д. Ганюшкин, А.Ц. Пуни), педагогической (А.А. Деркач, Ф.И. Иващенко, Т.В. Кудрявцев, Г.А. Томилова, Э.А. Фарапонова) и др.

Анализ научных работ показал, что проблема готовности к профессиональной деятельности рассматривалась неравномерно. Формирование профготовности работника изучено наиболее глубоко, менее исследован этот феномен на этапе профессиональной подготовки в вузе, а для условий высших военных учебных заведений данный вопрос исследовался фрагментарно (А.Г. Александров, И.И. Бринько, Е.В. Черепкова).

Применить закономерности формирования готовности к профессиональной деятельности в условиях гражданских учебных заведений к военным вузам сложно, так как последние имеют значимые особенности. К специфическим условиям военных учебных заведений относится то, что учебный процесс тесно связан со служебной деятельностью курсантов, а также с условиями их казарменного проживания. Кроме того, организация подготовки в данных заведениях основана на жесткой регламентации и единой для всех сторон жизнедеятельности обучающихся системой поощрений и наказаний. Отсутствует целостная модель формирования готовности к профессиональной деятельности в процессе обучения в военном вузе. Таким образом, изучение и оценка данного феномена выступает актуальной задачей для высшего военного учебного заведения.

В определении готовности обнаруживаются некоторые различия, обусловленные, во-первых, особенностями самой профессиональной деятельности, относительно которой она возникает, а во-вторых, различными подходами исследователей в понимании ее сущности, одни из которых придерживаются личностного подхода, другие – функционального, а третьи понимают ее как установку.

Определив понятие психологической готовности как интегративное образование, возникает вопрос о структурных компонентах этой инте-

грации и их содержании применительно к конкретной профессиональной деятельности. В данном вопросе также нет единого мнения. Представители различных отраслей (педагогической, трудовой, военной и т.д.) выделяют свою совокупность компонентов готовности и их содержание.

Профессиональное становление личности начинается в период обучения в вузе. Поэтому особой стороной проблемы феномена готовности к профессиональной деятельности является исследование закономерностей её формирования в условиях обучения не только в гражданском вузе, но и в военном.

Теоретический анализ в исследовании выполнен с опорой на идеи военных педагогов и психологов (А.В. Барабанщикова, В.П. Давыдова, М.И. Дьяченко, Н.Ф. Феденко и др.), в том числе различные аспекты профессионализации офицеров и организация психологического обеспечения их профессиональной деятельности (А.Я. Анцупов, Л.Ф. Железняк, В.Л. Марищук, В.И. Варваров, В.А. Пономаренко, А.М. Столяренко, В.В. Сысоев, С.И. Съедин и др.).

Для реализации поставленных задач и проверки исходных предположений нами использован комплекс методов исследования: критический анализ научной литературы, анализ документации, метод экспертных оценок, моделирование, наблюдение, беседа, тестометрия, качественный и количественный анализ результатов исследования.

Анализ документов применялся с целью выявления динамики развития личности курсантов и сотрудников пожарной охраны, получения объективных данных, характеризующих организацию учебно-воспитательного процесса военного вуза.

Метод экспертных оценок использовался для дифференциации сотрудников пожарной охраны по эффективности деятельности на успешных и неуспешных.

Метод моделирования позволил в целях научного предвидения теоретически описать модель готовности к профессиональной деятельности сотрудников пожарной охраны.

Метод наблюдения применялся для выявления особенностей деятельности сотрудников

пожарной охраны в ходе выполнения служебных задач и специфики учебно-воспитательной деятельности курсантов.

Экспериментальной базой исследования явились пожарный факультет ФГОУ ВПО «Восточно-Сибирского института МВД России» (г. Иркутск), пожарные части г. Иркутска и г. Шелехова. В опытно-экспериментальной работе приняли участие 126 курсантов и 52 начальника караула пожарной части. При изучении особенностей личности курсантов было проведено три последовательных психодиагностических среза: по окончании первого, второго и третьего годов обучения. Результаты данных замеров стали основой для статистической обработки.

Апробированная модель готовности к профессиональной деятельности имеет структуру из четырех компонентов: мотивационного, когнитивно-ориентационного, деятельностно-операционного и эмоционально-волевого. В качестве основы мотивационного компонента психологической готовности к профессиональной деятельности сотрудника пожарной охраны выступает профессиональная направленность. Для когнитивно-ориентационного компонента ядром является ориентированность в профессии. Деятельностно-операционный компонент характеризует профессиональный опыт. Эмоционально-волевой компонент представлен личностной адекватностью профессии.

Уровень психологической готовности к профессиональной деятельности выпускников значительно отличается от уровня «успешных» сотрудников и приближается к уровню «неуспешных», ввиду отсутствия существенного показателя – практического опыта работы.

На основании выделенных нами критериев сформированности готовности к профессиональной деятельности проведем сопоставительную характеристику среди курсантов и действующих начальников караулов (НК) пожарных частей. Согласно уровневой дифференциации, определим процентное соотношение среди курсантов и НК по трем уровням каждого компонента готовности к профессиональной деятельности (табл. 1).

Таблица 1

Уровни готовности к профессиональной деятельности (в %)

Курсанты Сотрудники Уровни	Компоненты готовности к профессиональной деятельности											
	Эмоционально-волевой			Мотивационный			Когнитивно-ориентационный			Деятельностно-операционный		
	А	У/А	Н/А	А	У/А	Н/А	А	У/А	Н/А	А	У/А	Н/А
II курс	-	81,1	18,9	-	96,8	3,2	-	18	82	-	38,5	71,5
III курс	41	50,4	8,6	64,3	33,9	1,8	27,1	54,8	18,1	19,3	52,9	27,8
«неуспешные» НК	75,5	23	1,5	70,2	28,6	1,2	38,7	51,8	9,5	45,6	49,6	4,8
«успешные» НК	96,1	3,9	-	96,7	3,3	-	89,2	10,8	-	93,8	6,2	-

Примечание: А – адекватный уровень, у/а – условно адекватный, н/а – неадекватный.

Рассмотрим уровни каждого компонента готовности к профессиональной деятельности с целью определения уровня сформированности готовности у выпускников.

Уровень эмоционально-волевого компонента готовности к профессиональной деятельности распределяется у курсантов следующим образом: на втором году обучения у большинства

курсантов (81,1%) выявлен условно адекватный уровень и только у небольшой части (18,9%) неадекватный; к окончанию третьего года обучения уровень эмоционально-волевого компонента значительно повышается: 41% обучающихся имеют адекватный уровень, 50,4% – условно адекватный и неадекватный – 8,6% курсантов (рис. 1).

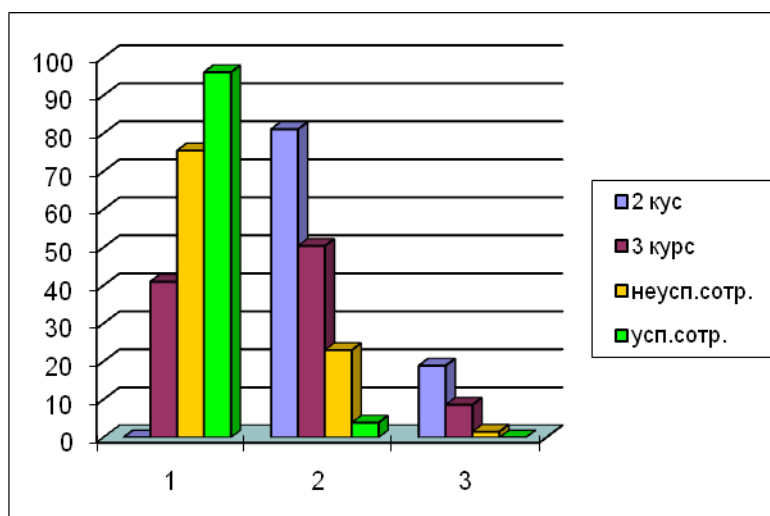


Рис. 1. Уровень эмоционально-волевого компонента готовности курсантов и сотрудников (в %)

Примечание: 1 – адекватный уровень, 2 – условно адекватный уровень, 3 – неадекватный уровень.

В группе «успешных» НК адекватным уровнем эмоционально-волевого компонента обладает большая часть (96,1%) сотрудников, 3,9% – условно адекватным. Преобладающая часть (75,5%) группы «неуспешных» сотрудников имеет адекватный уровень, 23% – условно адекватный и 1,5% неадекватный. Таким образом, в процессе обучения в вузе отмечается развитие эмоционально-волевого компонента готовности к профессиональной деятельности, но

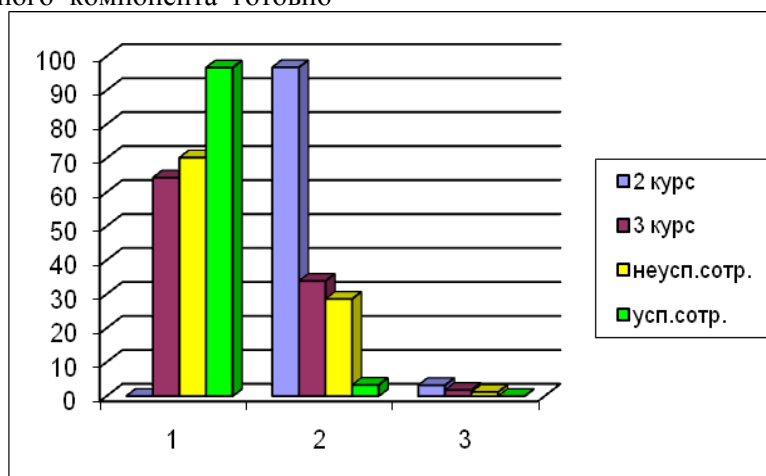
данный уровень ниже, чем выявленный у «неуспешных» сотрудников.

Высокий уровень мотивационного компонента готовности к профессиональной деятельности зафиксирован в группе «успешных» сотрудников (96,8%). В группе «неуспешных» данный уровень снижен на 25%, что свидетельствует о низкой мотивации профессиональной деятельности.

У большинства курсантов (96,8%) второго курса уровень мотивационного компонента определяется как условно адекватный, у остальных (3,2%) – неадекватный (рис. 2).

В целом распределение показателей по уровням мотивационного компонента готовно-

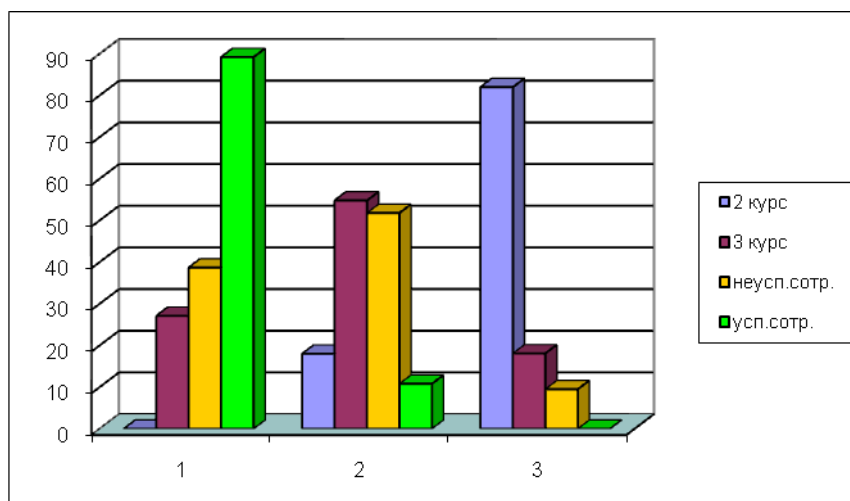
сти к профессиональной деятельности выпускников незначительно отличается (приблизительно на 5,3–5,9%) от «неуспешных» сотрудников, подтверждая факт формирования в условиях вуза данного компонента.



**Рис. 2.** Уровень мотивационного компонента готовности курсантов и сотрудников (в %) Примечание: 1 – адекватный уровень, 2 – условно адекватный, 3 – неадекватный уровень

Распределение уровня когнитивно-ориентационного компонента готовности к профессиональной деятельности представлено на рисунке 3. Так, на втором году обучения у доминирующей части курсантов (82%) выявлен неадекватный уровень и только у 18% – условно

адекватный. К третьему году обучения у курсантов данный уровень значительно увеличивается: адекватный уровень отмечен у 27,1%, условно адекватный – 54,8% и неадекватный у 18,1% курсантов



**Рис. 3.** Уровень когнитивно-ориентационного компонента готовности курсантов и сотрудников (в % соотношении)

Примечание: 1 – адекватный уровень, 2 – условно адекватный уровень, 3 – неадекватный уровень.

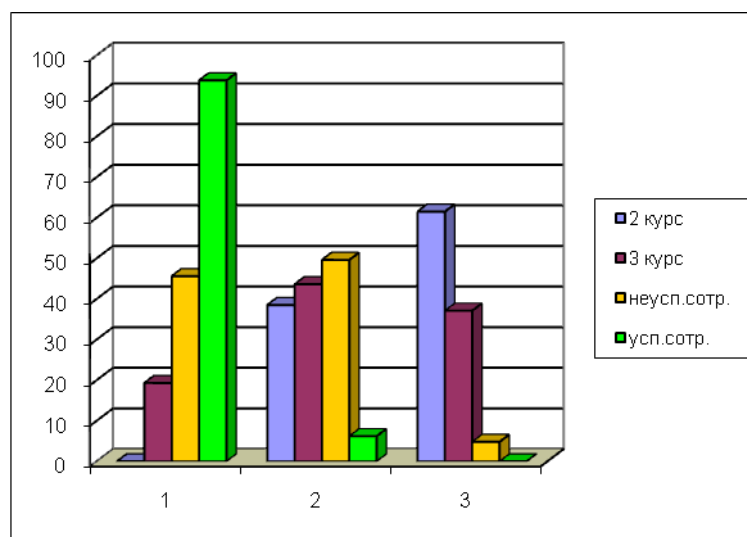
Группа «неуспешных» НК обладает как адекватным уровнем (38,7%) ориентационного компонента, так и условно адекватным (51,8%) и неадекватным (9,5%). Преимущественно сотрудники «успешной» группы имеют адекватный уровень

(89,2%), 10,8% – условно адекватный. В целом уровень когнитивно-ориентационного компонента выпускников несущественно отличается от уровня, зафиксированного в группе «неуспешных» НК (приблизительно на 50%), но значительно отлича-

ется от уровня в группе «успешных» сотрудников. Согласно результатам, данный компонент в условиях военного вуза имеет высокий темп развития.

Уровень деятельностно-операционального компонента готовности к профессиональной деятельности рассмотрен на рисунке 4. По данному компоненту высокие показатели среди «успешных» НК во многом превышают числовые значения как в группе «неуспешных» сотрудников, так и выпускников. Курсанты второ-

го курса обладают низким уровнем деятельностно-операционального компонента: у 61,5% отмечен неадекватный уровень, у 38,5% – условно адекватный. К окончанию третьего курса уровень данного компонента повышается, но не существенно. Процентное распределение по трем уровням следующее: адекватный – 19,3% курсантов, условно адекватный – 43,6% и неадекватный – 37,1%.



**Рис. 4.** Уровень деятельностно-операционального компонента готовности курсантов и сотрудников (в %) Примечание: 1 – адекватный уровень, 2 – условно адекватный, 3 – неадекватный уровень.

Следовательно, деятельностно-операциональный компонент готовности в условиях военного вуза развивается незначительными темпами. Уровень этого компонента у выпускников намного ниже (в 2,5 раза) уровня среди «неуспешных» сотрудников. Несмотря на это, анализ экспериментального материала показал положительную динамику изменения уровня развития готовности к профессиональной деятельности у курсантов военного вуза.

Резюмируя все вышеизложенное, необходимо отметить, что в условиях военного вуза успешно развивается личностный блок готовности к профессиональной деятельности, об этом свидетельствует устойчивая динамика развития у курсантов уровней эмоционально-волевого и мотивационного компонентов готовности к профессиональной деятельности. Менее развивается функциональный блок, в частности, деятельностно-операциональный компонент. Так же важно подчеркнуть, что показатели выпускников приближаются к показателям группы «неуспешных» сотрудников, а не «успешных».

С помощью регрессионного анализа установим значимость каждого компонента готовности к профессиональной деятельности для успешно-

сти деятельности НК, а также проведем ранжирование их содержания.

Согласно полученным результатам, деятельностно-операциональный компонент является наиболее значимым, удельный вес составил 32,6%, второе место занимает когнитивно-ориентационный (27,4%). Менее значимыми компонентами для эффективной деятельности НК выступают мотивационный (удельный вес 23,7%) и эмоционально-волевой (16,3%). Для деятельностно-операционального компонента готовности наибольшее значение имеет профессиональное образование (вклад 14,56), затем организаторские способности (12,74) и опыт работы (10,88). Когнитивно-ориентационный компонент проявляется наличием высокого уровня профессиональных знаний (10,32). Содержание мотивационного и эмоционально-волевого компонентов не входят в группу доминирующих параметров для успешной деятельности НК. Вклады распределились следующим образом: профессиональная направленность – 8,98, уровень субъективного контроля – 7,82, уровень тревожности – 6,54, уровень психотизма и нейротизма (5,77 и 5,63 соответственно), склонность к риску – 4,97, уровень депрессии – 3,61.

Таким образом, профессиональное образование наиболее детерминирует формирование готовности к профессиональной деятельности НК. Интенсивность детерминации также зависит от организаторских способностей, опыта работы и профессиональных знаний (деятельностно-операциональный и когнитивно-ориентационный). Данные компоненты являются «формирующими» для готовности к профессиональной деятельности НК.

Менее значимыми детерминантами готовности выступают мотивационный и эмоционально-волевой компоненты. Их можно считать компонентами, «стимулирующими» формирование готовности.

Для определения коэффициента сформированности готовности используем следующую матрицу: адекватный уровень соответствует 2 баллам, условно адекватный – 1 баллу и неадекватный – 0, учитывая коэффициент значимости по каждому компоненту.

По описанной формуле определяем уровень готовности к профессиональной деятельности для всех групп. Так, курсанты второго года обучения обладают устойчиво неадекватным уровнем, к третьему курсу условно адекватным

уровнем; неуспешные сотрудники – условно адекватным и адекватным уровнем в равных долях, успешные сотрудники – адекватным уровнем.

С целью статистической проверки степени соответствия показателей готовности к профессиональной деятельности между выпускниками вуза и сотрудниками нами использовался критерий согласия  $\lambda$  – Колмогорова-Смирнова.

В соответствии с результатами вычисления, представленными в таблице 2, эмпирические распределения между выпускниками и «успешными» сотрудниками совпадают – это дает основание утверждать, что различия статистически недостоверны. Исключение составляют показатели эмоционально-волевого компонента (интернальность в области достижений) и ориентационного (профессиональные знания), по которым различия статистически достоверны. К окончанию обучения у выпускников уровень профессиональных знаний приближается к показателям среди «успешных» сотрудников, так же повышается уровень субъективного контроля над эмоционально положительными событиями и ситуациями, появляется уверенность в способности добиться своего в будущем.

Таблица 2

Сопоставительные характеристики выпускников и «успешных» сотрудников пожарной охраны

Показатели готовности к профессиональной деятельности	Выпускники-успешные сотрудники ( $\lambda$ )	Достоверность различий (p)	Выпускники – неуспешные сотрудники	Достоверность различий (p)
1. Психотизм	0,92	недостоверны	2,14	$p \leq 0,01$
2. Нейротизм	0,93	недостоверны	1,95	$p \leq 0,01$
3. Эмоц. устойчивость	1,28	недостоверны	1,42	$p \leq 0,05$
4. Депрессия	1,02	недостоверны	1,58	$p \leq 0,05$
5. Склонность к риску	0,98	недостоверны	1,9	$p \leq 0,01$
6. Интернальность:	1,26	недостоверны	1,37	$p \leq 0,05$
- в области неудач	1,09	недостоверны	1,88	$p \leq 0,01$
- в области достижений	1,37	$p \leq 0,05$	0,71	недостоверны
- в области производств. отношений	1,26	недостоверны	1,81	$p \leq 0,01$
7. Направленность: «на взаимодействие»	0,95	недостоверны	1,96	$p \leq 0,01$
- «на задачу»	1,21	недостоверны	1,84	$p \leq 0,01$
8. Коммуникативные склонности	1,28	недостоверны	1,74	$p \leq 0,01$
9. Организаторские склонности	0,98	недостоверны	1,78	$p \leq 0,01$
10. Профессиональные знания	1,39	$p \leq 0,05$	1,28	недостоверны

Примечание: если  $\lambda \geq 1,36$  различия между показателями достоверны.

Эмпирические распределения между выпускниками и «неуспешными» сотрудниками не совпадают, поэтому различие результатов сравниваемых групп статистически значимо, за исключением шкал «интернальность в области достижений» и «профессиональные знания», где распределения статистически недостоверны. Выявлено, что по данным шкалам числовые показатели среди выпускников выше, чем у «неуспешных» сотрудников.

Результаты статистического анализа доказывают, что показатели готовности к профессиональной деятельности выпускников отличаются от показателей среди «успешных» сотрудников и приближаются к неуспешным. Это подтверждает наши теоретические предположения, что процесс формирования готовности к профессиональной деятельности после окончания вуза не завершен, поэтому профессиональная подготовка в рамках учебного заведения не формирует «полной, абсолютной» готовности к профессиональной деятельности. И даже «успешный» выпускник, начавший свою профессиональную карьеру, не станет «успешным» сотрудником, ввиду отсутствия практических навыков и профессионального опыта.

Результаты обследования сотрудников пожарной охраны позволили определить критерии сформированности готовности к профессиональной деятельности для ее адекватного, условно адекватного и неадекватного уровней, диапазон показателей для каждого структурного компонента готовности к профессиональной деятельности.

Качественные и количественные изменения в содержании структурных компонентов готовности к профессиональной деятельности (эмоционально-волевым, мотивационным, когнитивно-ориентационным и деятельностно-операционным), происходящие в период обучения курсантов, подчеркивают динамический, неравномерный характер данного образования.

У курсантов первого курса в основном формируется личностный блок: эмоционально-волевой и мотивационный компоненты готовности к профессиональной деятельности.

У курсантов второго курса на фоне личностного блока готовности к профессиональной деятельности развивается функциональный блок (однако деятельностно-операционный компонент развит слабо).

К окончанию обучения (третий курс) у курсантов наиболее развиты эмоционально-волевой и мотивационный компоненты и менее – когнитивно-ориентационный и деятельностно-операционный.

Результаты проведенного анализа позволили утверждать, что формирующими компонентами готовности к профессиональной деятельности выступают деятельностно-операционный и когнитивно-ориентационный, а мотивационный и эмоционально-волевой компоненты – стимулирующими.

Согласно сопоставительной характеристике содержания и структуры готовности к профессиональной деятельности действующих сотрудников пожарной охраны и учащихся специализированного учебного заведения, уровень готовности к профессиональной деятельности выпускников значительно отличается от уровня «успешных» сотрудников и приближается к уровню «неуспешных», ввиду отсутствия существенного показателя – практического опыта работы. Данный показатель является неотъемлемой частью компетентности будущего профессионала.

#### *Литература*

1. Боленко Ю.В. К проблеме изучения профессионально важных качеств начальника караула пожарной части // Сибирская психология сегодня: сборник научных трудов. – Кемерово: Кузбассвузиздат, 2003. – Вып. 2. – С. 353-356.

2. Боленко Ю.В. Повышение уровня профессиональной готовности в процессе физической подготовки курсантов вузов // Проблемы физического воспитания и спортивной работы в системе образования: материалы V Науч. метод. конф. – Иркутск: ВСИ МВД РФ, 2004. – С. 31-35.

3. Фомицкая Г.Н. Внешняя оценка качества регионального образования: стратегия эффективности // Вестник Бурятского государственного университета. – 2011, вып. 1. – С. 70-74.

*Боленко Юлия Владимировна*, аспирант кафедры педагогики Бурятского государственного университета.  
E-mail: yuli81@inbox.ru

*Боленко Юлия Владимировна*, аспирант кафедры педагогики Бурятского государственного университета.  
E-mail: yuli81@inbox.ru



### Модель формирования профессиональной компетентности студентов-физиков

В статье рассматривается модель формирования профессиональной компетентности студентов-физиков. Дана характеристика ее основных структурных компонентов.

**Ключевые слова:** модель, формирование, профессиональная компетентность.

A.B. Dambueva

### Model for formation of professional competence of students physicists

In the article a model for formation of professional competence of students – physicists is considered. The characteristics of its basic structural components are proposed.

**Keywords:** model, formation, professional competence.

Современные требования к выпускнику определяются запросами рынка труда, темпами развития общества, информатизацией среды. В связи с этим вузы должны формировать не только профессиональные знания и умения, но и профессиональную компетентность выпускника, а также такие новые качества как инициативность, мобильность, динамизм, инновационность, позволяющие успешно решать профессиональные задачи.

Будущий профессионал должен стремиться к непрерывному самообразованию, владеть и уметь пользоваться инновационными технологиями, уметь принимать самостоятельные решения, адаптироваться в социальной и будущей профессиональной сфере.

В связи с этим возникает необходимость в разработке модели формирования профессиональной компетентности студентов-физиков для ее реализации в рамках изучения спецкурсов и дисциплин направления.

Определим понятия, необходимые для дальнейшего изложения.

Модель – это упрощение объекта исследования и в смысле его структуры, и по сложности внутренних и внешних связей, но обязательно отражающее те основные свойства, которые интересуют исследователя. Так, например, М. Вартофский указывает, что «с одной стороны модель – это воплощение идеи, а с другой – она в динамическом аспекте является средством реализации идеи» [1]. В.А. Загвязинский отмечает, что модель проще оригинала и позволяет выявить в оригинале скрытое в силу сложности и завуалированности многообразием явлений [2].

В нашей статье под моделью формирования профессиональной компетентности мы будем понимать целостную, педагогически обоснованную систему, состоящую из структурно-функциональных компонентов, направленную на личностное развитие будущего специалиста.

При конструировании модели формирования профессиональной компетентности студентов-физиков мы исходили из того, что она должна отражать социальный заказ и требования общества к качеству подготовки студентов-физиков. Педагогическими условиями формирования их профессиональной компетентности являются содержание обучения, критерии и показатели уровня сформированности профессиональной компетентности будущих физиков.

В основе профессиональной компетентности студентов-физиков были выделены личностно-деятельностный, компетентностный и системный подходы.

Личностно-деятельностный подход актуализирует включение студентов в практико-ориентированную образовательную деятельность как фактор развития их личностных качеств и активной жизненной позиции (А.Г. Асмолов, Е.В. Бондаревская, Л.С. Выготский, И.А. Зимняя и др.). Опираясь на индивидуализацию и дифференциацию в обучении, их взаимосвязь, данный подход направлен на создание условий для развития личности студента.

Компетентностный подход ориентирован на освоение компетенций, т.е. на приобретение студентами культуры, накопленной человечеством, в виде знаний, умений, навыков и способов деятельности, и формирование у него опыта самостоятельного решения проблем в различных сферах деятельности. Основной образовательной целью вуза с позиций компетентностного подхода является создание компетенций, обеспечивающих успешную жизнедеятельность человека в социуме (И.А. Зимняя, А.В. Хуторской, А.А. Вербицкий, Ю.Г. Татур).

Системный подход предполагает развитие у студентов системных знаний на основе интеграции различных дисциплин (Ф.Ф. Королев, Т.А. Ильина, А.В. Усова, Ю.К. Бабанский).

При разработке модели мы опирались на принципы систематичности и последовательности, связи теории с практикой, активности и сознательности, наглядности, мотивированности и рефлексии деятельности, самостоятельности, субъектности, профессиональной направленности [3].

Модель формирования профессиональной компетентности студентов-физиков включает в себя мотивационный, содержательный, технологический и рефлексивно-оценочный компоненты, реализующиеся с помощью внедрения в образовательный процесс педагогических условий.

Мотивационный компонент представляет собой систему мотивационно-ценностных и эмоционально-волевых отношений студентов к миру, к деятельности, к самому себе, к своим способностям, их развитию.

Содержательный компонент включает в себя совокупность знаний и понятий, обеспечивающих формирование в сознании студентов научной картины мира, вооружающих диалектическим подходом к познавательной и практической деятельности.

Информационно-образовательная среда, позволяющая осуществлять учебный процесс, включает в себя учебно-методический комплекс по дисциплинам направления – физика некристаллических твердых тел, физические методы исследования материи, физика квантовых жидкостей, молекулярная акустика, моделирование физико-химических процессов и т.д., компьютерную поддержку в виде сетевых курсов «Moodle» и «Necadem».

Профессиональный цикл дисциплин по физике составляет вариативную часть ФГОС ВПО по направлению подготовки 011200.62, для которой знания, умения и навыки предметной сферы профессиональной деятельности определяются основными образовательными программами вуза. В связи с этим преподавателями кафедр общей физики физико-технического факультета по профилю «Физика конденсированного состояния вещества» разработаны авторские спецкурсы, содержащие вопросы о физических свойствах полимеров и стекол, их химическом строении, а также широко использующие понятия и методы молекулярной физики, термодинамики и статистической физики, физической химии.

Введение спецкурсов в учебный процесс создает благоприятные возможности для развития профессиональной компетентности студентов, т.к. деятельность на спецкурсах содержит элементы будущей профессиональной деятельности: самостоятельный перенос ранее усвоенных

знаний и умений в новую ситуацию, использование этих знаний в практической и экспериментальной деятельности; видение новой проблемы в знакомой ситуации; самостоятельное комбинирование известных способов деятельности в новые; нахождение различных решений проблемных ситуаций; установление связи между различными явлениями [4].

Технологический компонент предполагает владение учащимися определенным объемом практических умений [5] и представляет собой технологию формирования профессиональной компетентности студентов-физиков.

Под педагогической технологией понимается некоторая конечная последовательность педагогических действий, выполнение которых приводит к достижению поставленной цели – к решению педагогической задачи.

Технология, способствующая формированию профессиональной компетентности студентов-физиков, включает в себя методы, средства и формы обучения.

Важное место в профессиональной практической подготовке физиков, развитие у них навыков экспериментальных исследований занимают лабораторные практикумы. Они позволяют углубить представления о современной физической картине мира, научить экспериментальным научным методам познания законов окружающего мира и моделей современной физики с целью развития у студентов физического мышления и выработке физического мировоззрения.

Так, например, при изучении экспериментальных методов исследования некристаллических твердых тел студенты знакомятся с принципом работы дилатометра, вискозиметра, микротвердомера, ультразвуковой установки, определяют упругие постоянные по данным о скоростях ультразвука. Во время практических занятий широко используются графические методы при определении параметров уравнения Френкеля для вязкости стекол и аморфных полимеров, а также параметров уравнения Вильямса–Ландела–Ферри для вязкости стеклообразующих расплавов в области стеклования [6].

Формирование профессиональной компетентности бакалавра физики в процессе профессиональной подготовки происходит при изучении цикла профессиональных дисциплин на лекционных и практических занятиях, на занятиях по общему физическому и специальному практикумам, в период прохождения производственной и учебной практик, а также при выполнении самостоятельной работы, в ходе которых применяются объяснительно-иллюстра-

тивные, проблемно-поисковые, исследовательские, проектные методы, а также интерактивные, компьютерные, мультимедийные технологии.

Рефлексивно-оценочный компонент предполагает наличие у студентов способностей к осознанию себя в качестве субъекта учебно-профессиональной деятельности и окружающего мира.

Мониторинг качества сформированности профессиональной компетентности у студентов – физиков включает в себя входное тестирование по проверке остаточных знаний, умений и навыков по курсу общей физики, промежуточную диагностику освоения дисциплин направления, итоговый контроль сформированности профессиональной компетентности, а также диагностику удовлетворенности студентов качеством образования.

В качестве критериев сформированности профессиональной компетентности мы выделили три уровня: высокий, средний, начальный. Характерные особенности каждого уровня описаны в [7].

В заключении отметим, что предложенная нами модель является эффективным средством формирования профессиональной компетентно-

сти студентов-физиков и обеспечивает подготовку к профессиональной деятельности.

#### Литература

1. Вартофский М. Модели. Репрезентация и научное понимание. – М.: Прогресс, 1988. – 508 с.
2. Загвязинский В.И. Методология и методы психолого-педагогического исследования. – М.: Академия, 2001. – 208 с.
3. Муфтахова Е.А. Модель формирования учебно-профессиональной самостоятельности студентов, будущих специалистов-бухгалтеров // *Фундаментальные исследования*. – 2012. – №3. – С. 611-615.
4. Дамбуева А.Б., Скокова Л.В. Педагогические условия непрерывного формирования профессиональной компетентности будущих физиков в процессе взаимодействия школы и вуза // *Профильная школа*. – 2013. – №3. – С. 12-16.
5. Федотова Н.А. Развитие исследовательской компетентности старшеклассников в условиях профильного обучения: автореф. канд. ... пед. наук. – Улан-Удэ: Изд-во Бурятского госуниверситета, 2010. – 24 с.
6. Сандитов Д.С., Бартенев Г.М. Физические свойства неупорядоченных структур – Новосибирск: Наука, 1982. – 259 с.
7. Дамбуева А.Б. Формирование исследовательской компетентности будущих физиков // *Вестник Бурятского госуниверситета*. – 2012. – Вып. 15. – С. 40-44.

*Дамбуева Альбина Борисовна*, кандидат физико-математических наук, доцент кафедры общей физики Бурятского госуниверситета. E-mail: abain76@list.ru

*Dambueva Albina Borisovna*, candidate of physical and mathematical sciences, associate professor, department of general physics, Buryat State University. E-mail: abain76@list.ru

УДК 37.013.77

© В.В. Исмиянов

### Анализ отчислений студентов-сирот в контексте изучения проблемы их адаптации к образовательной среде

В статье представлена проблема адаптации студентов-сирот к образовательной среде в одном из технических вузов Байкальского региона, количественный и качественный анализ студентов и профессорско-преподавательского состава.

**Ключевые слова:** адаптация, физическая культура, студент-сирота.

V.V. Ismiyanov

### Analysis of orphan students expulsions in the context of the study of problems of their adaptation to educational environment

The paper presents a problem of orphans students' adaptation to educational environment of technical universities in Siberia, the quality's and quantity's analysis of students and teachers is presented.

**Keywords:** adaptation, physical education, orphan student.

В ситуации серьезных социально-экономических перемен, происходящих в российском обществе и государстве, проблема адаптации сирот, их интеграции в общество становится особенно актуальной. Исследователи

проблемы сиротства отмечают, что эта социальная категория граждан оказывается наиболее уязвимой в период вхождения во взрослую самостоятельную жизнь, так как без поддержки родных и близких людей большинство из них не

способно успешно преодолеть возникающий адаптивный барьер. В этот период жизни сироты испытывают значительные трудности с получением жилья, составлением и соблюдением бюджета, обустройством быта, отстаиванием своих гражданских прав, получением профессионального образования. Противоречие между имеющимся у них небольшим, зачастую негативным социальным опытом и реально складывающейся ситуацией приводит к тому, что сироты сложно адаптируются в жизненном и образовательном пространстве. Проблемы, возникающие у сирот в такой ситуации, способны повлечь за собой тяжёлые последствия для молодой формирующейся личности, породить состояние безысходности, чувство собственной неполноценности, ущербности, стать причиной бездомности, безработицы и даже суицида [7].

Проблемы социализации и адаптации сирот в условиях профессионального образования рассматривались в диссертационных исследованиях Л.В. Гаращенко, И.Л. Одногуловой, Н.Г. Травниковой, Ю.О. Яблоновской. Учеными уделяется внимание изучению становления личности в процессе взаимодействия индивида со своим окружением, его интеграции с социальной средой. Феномен адаптации личности был исследован в работах ряда социологов и психологов [1, 9, 11].

В современных условиях роль физической культуры как неотъемлемой части общей культуры в жизни человека и общества актуализируется. Все более значимым становится использование широкого спектра ее социальных функций. Физическая культура приобретает особую социальную значимость, так как ее целью, предметом и главным результатом являются развитие и саморазвитие самого человека. Раскрытием социальных функций физической культуры занимались М.А. Арвисто, В.К. Бальсевич, В.М. Выдрин, М.Я. Виленский, Л.П. Матвеев, Л.И. Лубышева, Ю.М. Николаев, Н.И. Пономарев, В.И. Столяров, В.Д. Чепик и др. [2, 3, 4, 5, 6, 8, 10, 12, 13, 14].

Адаптация студентов-сирот к образовательной среде технических вузов требует существенного переосмысления и технологии организации теории и практики физкультурной,

учебно-воспитательной деятельности в процессе физического воспитания.

Цель исследования – анализ контингента абитуриентов и профессорско-преподавательского состава (ППС).

Результаты исследования. Для продолжения педагогического эксперимента и раскрытия проблемы адаптации студентов-сирот к образовательной среде в Иркутском государственном университете путей сообщения (ИрГУПС), Иркутском государственном техническом университете (ИрГТУ), Забайкальском институте железнодорожного транспорта (ЗабИЖТ), Улан-Удэнском институте железнодорожного транспорта (У-УИЖТ), Красноярском институте железнодорожного транспорта (КрИЖТ), Братском государственном университете (БрГУ), Ангарской государственной технической академии (АГТА), нами был проведен анализ количества ежегодно поступающих и отчисленных студентов-сирот, количества работающих членов профессорско-преподавательского состава с техническим, классическим и педагогическим образованиями, а также социально-педагогический и воспитательный потенциал по работе с данной категорией студентов. Данные анализа представлены в таблицах 1, 2, 3.

По данным таблицы 1 видно, что ежегодно 30–60% студентов-сирот не могут адаптироваться к образовательной среде и отчисляются, но иногда процент отчисления увеличивается до 80–100%. В ходе исследования выявлен ряд проблем, возникающих у студентов-сирот в период их адаптации к образовательной среде вуза: социальные проблемы – отсутствие поддержки со стороны близких, неумение организовать свой быт, составлять и распределять бюджет, отсутствие нормальных условий для выполнения домашних заданий; психологические проблемы – неадекватная самооценка, неуверенность в своих силах, негативное отношение к себе и окружающим, чувство «другого», чувство одиночества; педагогические проблемы – несформированность учебной мотивации, умений самостоятельной работы, коммуникативных и рефлексных умений, недостаток знаний, полученных в школе, неумение организовать свою досуговую деятельность.

Таблица 1

Количество ежегодно поступивших и отчисленных студентов-сирот  
2009–2010 гг., 2010–2011 гг., 2011–2012 гг., 2012–2013 гг.  
(ИрГУПС, КриЖТ, ЗабиЖТ, У-УИЖТ, ИрГТУ, АГТА, БрГУ)

Количество поступивших и отчисленных студентов-сирот	Высшие учебные заведения						
	ИрГУПС	КриЖТ	ЗабиЖТ	У-УИЖТ	ИрГТУ	АГТА	БрГУ
Поступившие (2009 год)	23	10	4	14	165	34	42
Отчисленные (2010 год)	8	1	4	2	118	18	17
Отчисленные (%)	34,7	10	100	14,3	71,5	53	40,4
Поступившие (2010 год)	24	6	11	25	141	14	56
Отчисленные (2011 год)	7	4	1	3	84	4	37
Отчисленные (%)	29,2	66,6	45,5	12	59,6	28,6	66
Поступившие (2011 год)	46	8	10	34	158	19	39
Отчисленные (2012 год)	12	7	5	10	70	9	17
Отчисленные (%)	26	87,5	50	29,4	44,3	47,3	43,6
Поступившие (2012 год)	35	9	10	28	119	20	25
Отчисленные (2013 год)	6	3	5	13	63	13	25
Отчисленные (%)	17,1	33,3	50	46,4	53	65	100
Всего поступивших (2009 – 2012 гг.)	128	33	35	101	583	87	162
Всего отчисленных (2010 – 2013 гг.)	33	15	19	28	335	44	96
Кол-во отчисленных (2010 – 2013 гг.) (%)	25,8	45,5	54,2	27,8	57,5	50,6	59,3

Проведенное среди отчисленных студентов-сирот анкетирование показало, что одним из главных проблем в воспитательном процессе вуза является отсутствие ответственного преподавателя за данную категорию студентов, к которому они могли бы обратиться по любым вопросам (юридическим, социальным, педагогическим, психологическим, учебным и др.) для своевременной им помощи, как это делают остальные студенты, обращаясь к своим родителям.

Из таблицы 2 видно, что 70–80% профессорско-преподавательского состава технических вузов (ИрГУПС, ИрГТУ, ЗабиЖТ, У-УИЖТ, КриЖТ, БрГУ, АГТА) имеет техническое и классическое образование, педагогическое 20–30%. Поэтому кураторы академических групп, в которые при поступлении попадают студенты-сироты, не имеют педагогического образования и знаний для работы с данной категорией студентов.

Таблица 2

Количество членов профессорско-преподавательского состава (ППС) с техническим, классическим и педагогическим образованием в вузах  
(ИрГУПС, КриЖТ, ЗабиЖТ, У-УИЖТ, ИрГТУ, АГТА, БрГУ)

№	Вуз	Всего ППС	Техническое и классическое образование	%	Педагогическое образование	%
1	ИрГУПС	375	290	77,3	85	22,7
2	КриЖТ	109	78	71,56	31	28,44
3	ЗабиЖТ	108	66	61,11	42	38,89
4	У-УИЖТ	109	61	66	48	44
5	ИрГТУ	1039	717	69	322	31
6	АГТА	190	159	83,68	31	16,32
7	БрГУ	256	213	83,2	43	16,8

С момента поступления в академическую группу для обучения в вузе студенты-сироты находятся на равных условиях со всеми осталь-

ными студентами. Социально-педагогический и воспитательный потенциал в технических вузах по работе со студентами-сиротами недостаточно

используется, именно для данных студентов с учетом их особенностей не разработаны условия для их успешной адаптации.

Проанализировано, что в технических вузах Сибирского региона (ИрГУПС, ИрГТУ, ЗаБИЖТ, У-УИЖТ, КриЖТ, БрГУ, АГТА) ежегодно 30–60% студентов-сирот не могут адаптироваться к образовательной среде отчисляются, но иногда процент отчисления увеличивается до 80–100%. Одним из путей решения вопросов адаптации студентов-сирот к образовательной среде является, на наш взгляд, создание в образовательном процессе технического вуза организационных, психологических и педагогических условий для реализации теории и практики организации физкультурной деятельности студентов-сирот с различным исходным уровнем способностей и интересов, а также предоставление возможности для их самоопределения и самоутверждения на индивидуально-доступном уровне, способствующих мотивации к дальнейшему гармоничному развитию личности.

Проанализировано, что 70–80% профессорско-преподавательского состава технических вузов (ИрГУПС, ИрГТУ, ЗаБИЖТ, У-УИЖТ, КриЖТ, БрГУ, АГТА) имеет техническое и классическое образование, педагогическое 20 – 30%. Необходима специальная программа «Куратор-педагог», способствующая решению социальных, психолого-педагогических задач по своевременной помощи данной категории студентов.

Выявлено, что педагогический потенциал в техническом вузе по отношению к данной категории студентов требует на сегодняшний день внедрения новейших технологий в педагогической теории и практике учебно-воспитательного процесса по физическому воспитанию. Одним из путей решения вопросов внедрения новейших технологий в педагогической теории и практике учебно-воспитательного процесса по физическому воспитанию является, на наш взгляд, разработанная, научно обоснованная и внедренная в учебный процесс по физическому воспитанию структура теории и практики организации физ-

культурной деятельности студентов-сирот для адаптации к образовательной среде.

#### *Литература*

1. Андреева Г.М., Яноушек Я. Общение и оптимизация совместной деятельности / Г.М. Андреева, Я.. – М.: МГУ, 1987. – 302 с.
2. Арvisto М.А. Мотивация физкультурно-спортивной деятельности // Физическая культура и советский образ жизни / под ред. М.Х. Титма. – М.: Физкультура и спорт, 1982. – С. 169-180.
3. Бальсевич В.К. Физическая культура для всех и каждого – М.: Физкультура и спорт, 1988. – 208 с.
4. Бальсевич В.К., Лубышева Л.И. Физическая культура: молодежь и современность // Теория и практика физической культуры. – 1995. – №4. – С. 2.
5. Выдрин В.М. Перестройка в области физической культуры (Проблемы и пути) // ТиПФК. – 1987. – №8. – 22 с.
6. Выдрин В.М., Зыков Б.К., Лотоненко А.В. Физическая культура студентов вузов: учеб. пособие. – Воронеж: Изд-во ВГУ, 1991. – 128 с.
7. Жилина Л.А. Социально-педагогическое сопровождение студентов-сирот в период адаптации к образовательной среде вуза: дис. ... канд. пед. наук. – Омск: ОГПУ. – 2008. – 194 с.
8. Лубышева Л.И. Социология физической культуры и спорта: учеб. пособие. – М.: Академия. – 2001. – 240 с.
9. Наячаджян А.А. Социально-психологическая адаптация личности (формы, механизмы, стратегии). – Ереван: АГПИ, 1988. – 246 с.
10. Николаев Ю.М. О культуре физической, ее теории и системе физкультурной деятельности // Теория и практика физической культуры. – 1997. – №6. – С. 2-10.
11. Петровский А.В. Личность, деятельность, коллектив. – М., 1982.
12. Пономарев Н.И. Социальные функции физической культуры и спорта. – М.: Физическая культура и спорт, 1974. – 287 с.
13. Столяров В.И. Спорт и культура: методологические и теоретические аспекты проблемы // Спорт, духовные ценности и культура: Историческое и теоретико-методологическое обоснование / под ред. В.В. Кузина, В.И. Столярова, Н.Н. Чеснокова. – М.: Гуманитарный центр «СпАрт», РГАФК, 1997. – Вып. 1. – С. 84-209.
14. Чепик В.Д. Физическая культура в социальных процессах. – М.: ТЕНС, 1995. – 168 с.

*Исмиянов Владимир Владимирович*, кандидат педагогических наук, доцент, докторант кафедры педагогики Восточно-Сибирской государственной академии образования. E-mail: [ismiyarov@yandex.ru](mailto:ismiyarov@yandex.ru)  
*Ismiyanov Vladimir Vladimirovich*, candidate of pedagogical sciences, associate professor, doctoral student of pedagogy, East Siberian State Academy of Education. E-mail: [ismiyarov@yandex.ru](mailto:ismiyarov@yandex.ru)

### Социально-педагогический подход в профилактике аддиктивного поведения студентов колледжа

В статье автор определяет сущность социально-педагогического подхода в профилактике аддиктивного поведения студентов колледжа, в частности в профилактике наркотической зависимости. Раскрывается собственный потенциал личности обучающегося и потенциал социума в решении данной проблемы.

**Ключевые слова:** аддиктивное поведение, социально-педагогический подход, наркотическая зависимость, профилактика.

О.А. Krukovskaya

### Socio-pedagogical approach to prevention of addictive behavior in college students

In the article the author identifies the content of socio-pedagogical approach to prevention of addictive behavior in college students, in particular to prevention of drug abuse dependence that concludes in implementation of potential of social institutions and of own potential of students.

**Keywords:** addictive behavior, socio-pedagogical approach, drug addiction, prevention.

Главная задача образовательной политики на современном этапе развития российского общества – обеспечение качества образования на основе повышения его эффективности при сохранении доступности, фундаментальности и соответствия актуальным и перспективным потребностям личности, общества и государства.

При этом главным результатом образовательного процесса, в отличие от традиционного функционального подхода, ориентированного на подготовку студента к последующему выполнению тех или иных социальных функций, является не столько овладение определенной совокупностью знаний, сколько создание условий для личностной самореализации, обретения способности к созидательной деятельности, готовности к сотрудничеству, терпимости к чужому мнению, умению вести диалог, принимать самостоятельные решения и нести личную ответственность за собственное здоровье и здоровье окружающих.

Последнее особенно актуально, если принять во внимание, что в условиях глубоких социально-экономических преобразований в нашей стране резко обострилось противоречие между потребностью общества в активных, здоровых людях и катастрофически ухудшающимся здоровьем молодого поколения. Разрушены ценностные ориентиры, утрачивается связь между поколениями, резко изменились стереотипы поведения, четко прослеживается связь физического нездоровья и саморазрушающих поведенческих тенденций в молодежной среде.

В отечественных и зарубежных исследованиях отсутствует единый подход к определению понятия «девиантное поведение». Существует целый ряд терминологических определений,

близких по смыслу и содержанию, но звучащих по-разному. Наряду с девиантным поведением используется синоним «отклоняющееся поведение», нередко его называют делинквентным, асоциальным, антисоциальным, дезадаптивным, аддиктивным, неадекватным, деструктивным, нестандартным, акцентуированным, психопатичным, саморазрушающим, социально неадаптированным, патологией поведения и др.

Как отмечает И.С. Кон, несмотря на то, что девиантное поведение проявляется в разных формах, все они взаимосвязаны. Пьянство, употребление наркотиков, агрессивное поведение, противоправное поведение образуют единый блок. Приобщение подростка к одному виду девиантного поведения повышает вероятность его вовлеченности и в другие [6].

Аддикция и аддиктивное поведение – относительно новые понятия, и на данный момент среди психологов существует множество разногласий в его определении. Аддиктивное поведение рассматривается большинством авторов, стоявших у начала разработки этой проблематики (Ц.П. Короленко, А.С. Тимофеева, А.Ю. Акопов, К. Chernin и др.), как одна из форм деструктивного (разрушительного) поведения, то есть причиняющего вред человеку и обществу. Аддиктивное поведение (от англ. Addiction – пагубная привычка, порочная склонность) – одна из форм деструктивного поведения, выражающаяся в стремлении ухода от реальности путем изменения своего психического состояния посредством приема некоторых веществ или постоянной фиксации внимания на определенных предметах или активностях, что сопровождается развитием интенсивных эмоций [9]. Аддиктивное поведение в широком смысле оказы-

вается тесно связанным как со злоупотреблением со стороны личности чем-то или кем-то, так и с нарушениями ее потребностей [4].

В русском языке сильная склонность, привязанность, слепое безотчетное предпочтение чего-либо, страсть к чему-либо обозначается словом «пристрастие» (Даль В.И. Толковый словарь русского языка, 2001, с. 532). Это слово и рассматривается чаще всего как синоним иностранного слова «аддикция». В отличие от зарубежных исследователей, в большинстве считающих аддикцию синонимом зависимости, а аддиктивное поведение синонимом зависимого поведения, в отечественной литературе аддиктивное поведение чаще означает, что болезнь как таковая еще не сформировалась, а имеет место нарушение поведения в отсутствие физической и индивидуальной психологической зависимости [10].

Формы аддиктивного поведения могут быть различны: это и химическая зависимость (курение, токсикомания, наркозависимость, алкогольная зависимость) и нарушение пищевого поведения (переедание, голодание, отказ от еды); это гэмблинг (игровая зависимость) и религиозно-деструктивное поведение (религиозный фанатизм, вовлеченность в секту).

В данной статье мы будем рассматривать одну из форм аддиктивного поведения, в частности, наркотическую зависимость и ее профилактику.

Наркотическая зависимость – вид аддиктивного поведения, характеризующийся формированием стремления к уходу от реальности путем искусственного изменения своего психического состояния посредством приема некоторых веществ или постоянной фиксации внимания на определенных видах деятельности с целью развития и поддержания интенсивных эмоций [5], [8].

Вопросы профилактики аддиктивного поведения и антинаркотического воспитания раскрыты в трудах многих отечественных и зарубежных ученых:

- методологические подходы к проблемам первичной профилактики аддиктивных зависимостей (С.В. Алексеев, И.Н. Беляев, А.Г. Врублевский, А.А. Габиани, Л.М. Зорина, А.М. Карпов, И.Н. Пятницкая, М.Г. Цетлин, Г.И. Фролова);

- концепции антинаркотического воспитания учащихся и профилактики злоупотребления психоактивными веществами в образовательной среде (А.М. Басов, С.В. Березин, Н.Л. Бочкарева, Н.В. Вострокнутов, А.А. Герш, Т.Н. Дудко,

Д.В. Колесов, Л.А. Котельникова, Л.Г. Леонова, К.С. Лисецкий и др.).

Научные взгляды о сущности наркомании, ее причинах и последствиях раскрыты в трудах отечественных (В.С. Битенский, Б.С. Братусь, А.М. Буянов, Т.В. Иванова, О.Р. Кунц, А.Е. Личко, О.Р. Костенко, Б.М. Левин, И.Н. Пятницкая, Н.Б. Славков, И.Г. Ураков, К.М. Флоренсова) и зарубежных (К. Блейч, С.Ф. Баки, С. Вайлдер-Пад Улия, В. Миллер и др.) ученых.

Распространение аддиктивного поведения в студенческой среде среднего профессионального образования уже давно вызывает тревогу специалистов, которые все чаще указывают на необходимость решения проблемы путем организации системной профилактической работы.

Говоря об ущербе, который наносит наркотизация молодого поколения демографии и здоровью нации, специалисты выделяют три наиболее уязвимых с точки зрения «человеческого капитала» страны направления: ущерб здоровью, социальный ущерб, потери системы образования.

Непосредственно для системы образования ущерб выражается в ухудшении криминогенной обстановки в образовательной и микросоциальной среде; снижении дисциплины и общей успеваемости обучаемых, искажении иерархии ценностей молодежи. Как итог этих процессов: незавершенное образование, снижение социальной адаптации молодежи.

Организация наркопрофилактической работы является одной из социальных функций образовательных учреждений среднего профессионального образования, направленной на преодоление данной тенденции в современном профессиональном образовании.

С целью изучения распространенности наркомании в учреждениях среднего профессионального образования был проведен опрос обучающейся молодежи колледжей. Опрос проводился в условиях анонимности. В анкетировании принимало участие три колледжа города Москвы. Опрошено 324 студента.

Возрастные категории респондентов: в возрасте 14-15 лет – 34%; 16-17 лет – 41,7%; 18-19 лет – 24,3%.

Полученные в ходе анкетирования данные свидетельствуют о том, что 6,4% опрошенных принимают наркотические вещества.

Из числа употребляющих наркотические средства 41,3% курят марихуану; 7,7% курят гашиш; 3,8% принимают LSD; 2,9% – наркотические соли, 1,5% – кокаин; 1,4% – героин.



Ответы коррелируют со стоимостью наркотиков. Так, самый дешевый (марихуана) оказывается и самым распространенным.

При анализе окружения сверстников обучающихся колледжей выяснилось, что у 51% подростков нет друзей, употребляющих наркотики. 17,6 отмечают, что лишь немногие сверстники из их окружения принимают наркотики; 2,9% указывают, что большинство их друзей употребляют наркотические средства; 1% отметили, что все друзья в их окружении принимают наркотики. Анализ мотивации употребления наркотиков показывает, что доминирующими мотивами здесь оказываются «желание испытать удовольствие» (36%), «желание снять напряжение и стресс» (33%), «желание уйти от реальности» (24%). Также указываются такие мотивы, как «облегчение общения со сверстниками» (4%), «за компанию с друзьями» (3%).

Свою приобщенность к наркотикам обучающиеся колледжей стараются скрыть от родителей и педагогов. В то же время четверть подростков, употребляющих наркотики, отмечает, что педагоги «делают вид, что не замечают». Это говорит о том, что педагогический коллектив пытается уйти, отстраниться от воспитательных проблем.

На вопрос о проведении профилактических мероприятий антинаркотического характера в колледжах 41% ответили, что педагоги проводят разъяснительные беседы, 28% отмечают, что организуются лекции медицинских специалистов, 6,4% обозначили другие профилактические мероприятия; 24,6% подростков указывают, что администрация и педагоги колледжей не проводят в колледже никакой работы по профилактике наркомании.

Таким образом, исследование показало, что проблема наркотической зависимости в образовательных учреждениях среднего профессионального образования стоит очень остро, что работа по профилактике наркотической зависимости проводится на очень слабом уровне, активное взаимодействие с другими социальными институтами социума и использование их воспитательных возможностей практически не реализованы.

Кроме того, в ходе диагностических процедур было выявлено, что участие студентов в общественной жизни колледжа ограничивается уровнем «зрителя (пассивного участия)», что отметили 53% респондентов, активно участвуют лишь 12% (чаще всего в спортивных соревнованиях), 35% не участвуют. Данный результат свидетельствует о неспособности педагогического коллектива заинтересовать студентов, «включить» их в активную общественную рабо-

ту, мотивировать на социально значимую деятельность.

На наш взгляд, успешная профилактика наркотической зависимости предполагает создание предпосылок, благоприятных условий для оказания квалифицированной помощи в развитии личности, становлении индивидуальности в человеке, а также формирования психологического и нравственного иммунитета против употребления наркотиков, что возможно при ее позитивной социально-педагогической направленности, сущность и содержание которой составляет социально-педагогический подход.

Сущность социально-педагогического подхода, по мнению В.С. Торохтия, заключается во взаимодействии социума и личности с целью реализации потенциальных возможностей и социума и самой личности для ее развития и разрешения ее проблем. Основным средством, механизмом социально-педагогического подхода является социальный опыт, хранящийся и накапливающийся в структурах социума [15].

Потенциал социума представляет собой совокупность ресурсов, возможностей, которые находятся в широком диапазоне: от социальных и материально-технических возможностей до индивидуальных и групповых, от естественных, природных до культурных, материальных и духовных – все то, что необходимо человеку в организации его жизнедеятельности.

Под потенциалом личности понимают комплекс ее интеллектуально-творческих и мотивационных характеристик, комплекс способностей, определяющих возможность выдающихся достижений. Достижение личностью наиболее высокого уровня в своем развитии возможно, если найдены пути самореализации личности, раскрыт ее потенциал [14].

Таким образом, социально-педагогический подход в профилактике наркотической зависимости студентов среднего профессионального образования предполагает интеграцию потенциала социума и потенциала самой личности обучающегося в профилактической деятельности, что подразумевает:

- обеспечение максимального использования потенциала социальных институтов (семья, образовательные учреждения, правоохранительные органы, общественные организации) и их взаимодействие;

- активизацию позитивных ресурсов личности, раскрытие ее потенциалов в совместной социально значимой деятельности.

Рассмотрим механизм реализации потенциала социума и самой личности в профилактике наркотической зависимости студентов подробнее.

По мнению многих ученых, для изменения и нивелирования воздействия наркотической субкультуры на подрастающее поколение необходимы усилия всех заинтересованных ведомств и учреждений. Социальные аспекты изучаемой проблемы раскрыты в трудах Э.А. Бабаяна, С.А. Беличевой, И.С. Кона, М.А. Ковальчук, В.Т. Лисовского, А.В. Мудрика, М.И. Рожкова, Д.И. Фельдштейна. В них выделены тенденции развития проблемы, подтверждающие необходимость согласования усилий различных социальных институтов общества в процессе профилактики наркомании в молодежной среде, что подкреплено нормативно-правовой базой [7], [12], [13].

Все вышесказанное позволяет нам в профессиональной деятельности каждого ведомства выделить собственный воспитательный потенциал, реализующийся в профилактике наркотической зависимости:

1. Сфера охраны правопорядка (отделы по предупреждению преступлений несовершеннолетних, отдел по борьбе с незаконным оборотом наркотиков, госнаркоконтроль и др.):

- оказание правовой помощи, обеспечивающей соблюдение прав подростка;

- информирование о состоянии наркотизации населения, типичных ситуациях, способствующих вовлечению в круг наркоманов;

- разъяснение незаконности хранения, распространения наркотических веществ, о мере ответственности за нарушение антинаркотического законодательства;

- информирование подростков о существовании связи между употреблением наркотиков с совершением преступлений;

- информирование о формах правовой поддержки в случае предложения наркотика (телефон доверия, адрес).

2. Сфера здравоохранения (центр медицинской профилактики, научно-практические центры наркологии, центры планирования семьи и др.):

- оказание социально-реабилитационных услуг в специализированных центрах (отделениях), комплексах, службах и других учреждениях по восстановлению психологического, морального, эмоционального состояния и здоровья больных наркоманией и созависимых людей ближайшего социума;

- информирование подростков, родителей о последствиях употребления наркотиков для здоровья человека, его потомства;

- разъяснение в подростковой среде психофизиологических механизмов возникновения

наркозависимости с учетом особенностей возраста.

3. Образовательно-воспитательная сфера:

- включение информации о предупреждении наркомании в образовательную деятельность (на уроках биологии, химии, литературы, валеологии и др.);

- вся организационно-просветительская работа по профилактике наркоманий и токсикоманий в школах, средних специальных и высших учебных заведениях должна проводиться на основе следующих принципов [11]:

- а) антинаркотическая пропаганда должна проводиться регулярно и целенаправленно, так как бессистемные, эпизодические мероприятия не позволяют сформировать стойкие, правильные и желаемые убеждения у подростков;

- б) подбор информации должен соответствовать полу и возрасту объекта профилактической работы;

- в) полное исключение запугивания обучаемых, искажения и ложной информации о негативных последствиях употребления психоактивных веществ и какого-то оправдания причин их употребления;

- г) выработать отрицательное отношение к наркотикам, алкоголю и токсикантам не только на разъяснении негативных последствий приобщения к ним, но и на основе возможных отрицательных последствий их поведения, формирования умственных, интеллектуальных способностей в реализации поставленных подростками и юношами целей и задач их перспективного роста и развития;

- включение подростков в разнообразные виды социально полезной деятельности;

- целенаправленное формирование социально значимых качеств личности подростка, необходимых для его успешной социализации;

- создание комфортной среды жизнедеятельности подростка в образовательном учреждении, способной оказать влияние на развитие сферы его интересов;

- организация физкультурно-оздоровительной работы, привлекательной для подростков, заполнение свободного времени подростка конструктивными формами досуга;

- своевременная диагностика и психолого-педагогическое и социально-педагогическое сопровождение кризисных ситуаций (периодов) в жизни подростка;

- развитие творческого потенциала подростков за счет предоставления различных факультативов, кружков, спортивных секций, студий, клубов по интересам и т.д.;

- просвещение родителей подростков о путях и способах вовлечения в потребление психоактивных веществ;

- информирование родителей о типичных признаках потребления подростком наркотиков.

#### 4. Сфера досуга:

- развитие инфраструктуры безнаркотического молодежного досуга (клубы, спортивные мероприятия, массовые праздники);

- поддержка молодежных социальных инициатив (волонтерское движение, антинаркотические акции, студенческое самоуправление и т.д.);

- обеспечение подростка информацией по вопросам социальной защиты, помощи и поддержки, а также деятельности социальных служб и спектра оказываемых ими услуг [2].

Таким образом, интегрированность воспитательных воздействий и взаимодействий различных социальных институтов в виде социально-педагогического партнерства в целях профилактики наркотической зависимости будет способствовать формированию устойчивости личности обучающегося к наркотической контаминации и негативному давлению среды.

Опыт изучения личности наркозависимых подростков свидетельствует, что именно слабая актуализация потенциала личности является одним из серьезных факторов наркотизации.

Активизация позитивных ресурсов личности, раскрытие ее потенциалов заключается в следующем:

- потенциал разума – способность человека развивать интеллект и уметь им пользоваться. Цель – обеспечение обучающихся объективной информацией о действии наркотиков, сформировать отношение к этой проблеме;

- потенциал воли – способность человека к самореализации; умение ставить цели и достигать их, выбирая адекватные средства. При этом необходимо побудить обучающихся к изучению собственной личности, сильных и слабых ее сторон, сформировать способности делать самостоятельный выбор, контролировать свое поведение, решать простые и сложные жизненные проблемы;

- потенциал чувств – формирование умения сопереживать окружающим и понимать их чувства, повышение «эмоционального интеллекта», а также умение элиминировать чувства вины, страха, неуверенности в себе;

- общественный потенциал – способность человека оптимально адаптироваться к социальным условиям, стремление постоянно повышать уровень социальной компетентности.

Цель – помощь в социальной адаптации обучающегося, что проявляется в умении:

1) устанавливать контакты с другими, строить эффективное общение и развивать партнерские отношения;

2) принимать и оказывать психологическую и социальную поддержку окружающим, быть способным обратиться при необходимости за помощью к другим.

- креативный (творческий) потенциал – способность человека к созидательной активности, способность к самовыражению в жизнедеятельности. Цель: развить способность нестандартно мыслить и решать жизненные задачи;

- духовный потенциал – способность развивать духовную природу человека, выражать ценностное отношение. Цель: дать подростку опыт проживания высших состояний любви к себе, ближнему и к миру в целом [1].

Отсутствие необходимого для правильного развития личности одобрения взрослых и сверстников, неудовлетворенная потребность в самоуважении и самореализации создают у подростков внутренний дискомфорт, часто становящийся предысторией подростковой наркомании. Однако нахождение сферы деятельности, в которой подросток может показать успехи, препятствует развитию пристрастия к наркотическим веществам.

В подростковом возрасте определяющей является мотивированная общественно-полезная деятельность, выражающаяся в развертывании социальной активности, инициативы, самовыражении индивида. Занятия в кружках, клубах, спортивных секциях, посещение дискотек с тематической направленностью, участие в театральных спектаклях способствуют развитию физических, духовных, эмоциональных и интеллектуальных сторон подростка, а самое главное – реализации своего «я».

Подростков рекомендуется включать в социальные отношения через социально-позитивную среду, которая характеризуется следующими особенностями: содержательной совместной деятельностью, ориентированной на высокие социально значимые ценности, автономией личности и группы и стимулированием различных форм социальной активности (интеллектуальной, спортивной, эстетической, трудовой, благотворительной и др.); взаимозависимостью в совместной деятельности в коллективе; актуализацией не только межличностного взаимодействия, но и взаимодействия индивидов как представителей конкретных групп (способность к групповой идентифика-

ции и межгрупповой деятельности); стимулированием кооперативных форм межгруппового взаимодействия [2].

Создание на базе образовательного учреждения волонтерского движения является одним из эффективных и перспективных вариантов работы по профилактике наркозависимости среди молодежи. Базовый принцип волонтерского движения – насыщенная, интересная, полноценная жизнь без наркотиков с привлечением в ряды волонтеров молодых людей, входящих в группы риска, имеющих тенденцию к разного рода аддикциям.

Цели волонтерской помощи личности с аддиктивным поведением:

- формирование конструктивной мотивации (позитивных ценностей, ориентации на выполнение социальных требований и самосохранение);

- интеграция опыта ровесников, ведущих здоровый образ жизни; совершенствование саморегуляции, повышение стрессоустойчивости и расширение ресурсов личности;

- выработка жизненно важных умений;

- устранение или уменьшение проявлений дезадаптивного поведения;

- расширение социальных связей и позитивного социального опыта личности, повышение уровня социальной адаптации [3].

Таким образом, реализация социально-педагогического подхода в профилактике аддиктивного поведения студентов среднего профессионального образования предполагает совокупность социальных, культурных, а также специально организованных психолого-педагогических и социально-педагогических условий, в результате взаимодействия с которыми происходит развитие и становление социально активной личности, устойчивой к негативно-му давлению среды.

#### *Литература*

1. Беркалиев Т.Н. Профилактика наркомании в территориальной системе общего образования: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – СПб, 2006.

2. Гриднев А.Г. Социально-педагогические условия первичной профилактики подростковой

наркомании: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. – Тамбов, 2005.

3. Здоровый жизненный стиль и профилактика молодежной наркомании: тез. докл. II гор. науч.-практ. конф., г. Сочи 21 окт. 2005 г. / под науч. ред. В.В. Колесникова [и др.]. – Сочи: СПИ СГУТиКД: МУЗ г. Сочи «Наркол. диспансер», 2005. – 66 с.

4. Змановская Е.В. Девиантология: психология отклоняющегося поведения. – М., 2003.

5. Клиническая психология: учебник / под ред. Б.Д. Карвасарского. – 2-е изд-е. – СПб.: Изд-во РХГА, 2006.

6. Кон И.С. Психология ранней юности: книга для учителя. – М.: Просвещение, 1989.

7. Концепция профилактики злоупотребления психоактивными веществами в образовательной среде. – Приказ Министерства образования РФ от 28.02.2000 г. № 619 (Приложение 1 от 18.10.2006 г.).

8. Короленко Ц.П. Аддиктивное поведение. Общая характеристика и закономерности развития // Обзор психиатрии и медицинской психологии. – 1991. – Т.1. – С. 8-15.

9. Короленко Ц.П., Донских Т.А. Семь путей к катастрофе. – Новосибирск, 1990.

10. Кулаков С.А. Диагностика и психотерапия аддиктивного поведения у подростков. – М.: Фолиум, 1998.

11. Науменко Ю.В. Организация комплексной профилактической работы в общеобразовательном учреждении по предупреждению наркомании среди учащихся // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2006. – № 1. – С.14-16.

12. Письмо Министерства образования и науки России, МВД России, ФСКН России от 21.09.2005 № ВФ-1376/06 «Об организации работы по предупреждению и пресечению правонарушений, связанных с незаконным оборотом наркотиков, в образовательных учреждениях».

13. Приказ Минобрнауки РФ от 28.12.2004 № 145 «О создании межведомственного совета по проблемам профилактики злоупотребления психоактивными веществами в образовательной среде».

14. Савенков А.И. Потенциал личности // Новые ценности образования. Антропологический, деятельностный и культурологический подходы. – 2005. – Вып. 5 (24). – С. 107-110.

15. Торохтий В.С. Социально-педагогический подход к деятельности в социокультурном пространстве // Пространство и общение: взаимосвязи и взаимозависимости: коллективная монография / под ред. И.А. Ахьямовой. – Екатеринбург: УрГПУ, 2010. – С. 71-123.

*Круковская Оксана Александровна*, аспирант факультета социальной педагогики Московского городского психолого-педагогического университета (МГППУ). E-mail: okruk@bk.ru

*Krukovskaya Oksana Aleksandrovna*, postgraduate student, faculty of social pedagogy, Moscow City Psychological and Pedagogical University. E-mail: okruk@bk.ru

### Педагогические приемы стимулирования профессиональной деятельности преподавателей вуза

В настоящей статье рассматриваются некоторые аспекты стимулирования профессиональной деятельности работников вуза на примере частных организаций Монголии.

**Ключевые слова:** менеджмент в образовании, методы стимулирования, профессиональная деятельность, качество образования.

G. Ts. Molonov, Urzhinsuren Zhargal

### Pedagogical methods to stimulate professional activities of university teachers

This article discusses some aspects of stimulating professional activity in teaching staff of higher education institutions on the example of private organizations in Mongolia.

**Keywords:** management in education, methods of stimulating, professional activities, quality of education.

Кардинальные изменения социально-экономических отношений в Монголии в конце 20-го столетия вызвали необходимость изменения в поощрении и стимулировании труда в системе образования. Высшее образование служит одним из источников экономического роста страны, делая более продуктивным труд каждого отдельного человека, повышая его способности к восприятию и использованию на практике новых методов производства и управления, технических орудий и научных идей для того, чтобы лучше распоряжаться уже имеющимися ресурсами и эффективнее работать. Понимание этого факта приводит и к пересмотру уже имеющихся и поиску новых способов мотивирования преподавателей вуза.

Особая актуальность исследований, обращённых к проблемам образования в Монголии, позволяет выявить заимствованное и самобытное в сложившейся практике образования и подготовки специалистов, разработать концептуальные основы развития национальной системы образования страны. Мы понимаем, что сегодня в существенной модернизации нуждаются практически все компоненты системы высшего образования Монголии: определение целей, структуры, организационных форм учреждений, в том числе частных вузов, формы и методы работы с профессорско-преподавательским составом.

С этих позиций представляет несомненную значимость задача выявления новых способов стимулирования деятельности работников вуза, а также использование сложившихся форм и поиск новых. Именно этой проблеме и посвящена настоящая статья.

Профессорско-преподавательские коллективы высших учебных заведений являются ключевым элементом высшей школы, от их квалификации, педагогической компетентности, условий труда и жизни, человеческих и моральных качеств, общей

культуры зависят и качество подготовки специалистов, и результативность хозяйственного процесса. Поэтому вопросы изучения мотивации и стимулирование труда преподавателей вузов как факторов, влияющих на экономику высшего образования, являются своевременными и немаловажными.

На наш взгляд, разрешение проблем высшей школы связано с организацией труда преподавателей: условия, стимулирование, эффективность учебного процесса, взаимоотношения в коллективе, режим работы, разработка и внедрение новых технологий обучения.

Разумная мотивация профессиональной деятельности педагогов в вузе влияет на качество образования. Современные исследователи пишут, что качество образования – это многомерное понятие. Оно определяется, прежде всего качеством носителя знаний, профессорско-преподавательского состава, который передает эти знания. Поэтому политика обеспечения качества должна начинаться именно с формирования преподавательского корпуса и создания условий для его эффективной работы. Новые учебники и новые педагогические технологии – это всего лишь инструментарий. Насколько эффективным окажется этот инструментарий, зависит во многом от уровня подготовки преподавателя. Исследователи оценки качества образования выделяют следующие направления совершенствования подготовки работников вуза и поддержки их профессиональной деятельности: повышение престижа профессии, мотивация преподавателей к продолжению образования, создание мотивирующих условий для работы (А.Б. Бакурадзе, Н.Н. Самылкина).

Американский профессор Мишель Ле Беф открыл фундаментальный принцип менеджмента, который прост и очевиден: «Делается то, что вознаграждается». Поэтому совершенствование работы образовательных учреждений и повышение

качества образования в целом может быть достигнуто преимущественно за счет лучшего использования кадрового потенциала, в том числе с помощью мотивации трудового поведения педагогического персонала.

В процессе опытно-экспериментальной работы нами было опрошено 158 преподавателей вуза. 91% человек подтвердили, что отношения сотрудников между собой в вузе влияют на благоприятный климат и определяют эффективность деятельности всего коллектива.

Согласно двухфакторной теории мотивации известного американского исследователя Ф. Герцберга, все факторы, влияющие на поведение человека, можно разделить на две группы: факторы внешней среды и факторы повышения эффективности работы, иными словами, мотивирующие. К первой группе факторов Герцберг относит внешние по отношению к работнику, которые снимают неудовлетворенность работой. Они связаны с окружающей средой, в которой осуществляется работа. По Герцбергу, эти факторы не определяют автоматически положительную мотивацию работников: их отсутствие или недостаточная степень присутствия вызывает у человека неудовлетворение работой, которую он выполняет. Если же они достаточны, то сами по себе не вызывают удовлетворения работой и не могут мотивировать человека на какие-либо поступки. К гигиеническим факторам относятся нормальные условия труда, достаточная заработная плата, политика фирмы и администрации, межличностные отношения в коллективе, степень непосредственного контроля за работой, статус и др.

Согласно данной теории, материальное вознаграждение должно быть адекватным затрачиваемым усилиям и достаточным для удовлетворения потребностей человека. В нашем опросе, когда вопрос касался значимости материальных и моральных форм поощрения труда преподавателей, 27% считают, что руководителями вузов недостаточно используются всякие формы поощрения, 49% сотрудников считают, что поощрения, предоставляемые организацией, необходимо изменить. Лишь 3% респондентов указали, что они довольны формами поощрения, 21% – удовлетворены частично. Многие ректоры современных вузов ошибочно полагают, что повысить качество работы педагога возможно только с помощью материальных стимулов, т. е. путем увеличения заработной платы и выплаты различных надбавок и премий. Безусловно, материальное стимулирование играет важную роль, но при этом администрация вуза мало внимания уделяет методам морального поощрения, которые в большей степени, чем оплата труда, могут играть роль мотиваторов.

Так, согласно все той же теории Ф. Герцберга, мотивировать работника, т.е. побуждать его к повышению качества труда, возможно только с помощью мотивирующих факторов, которые являются внутренними, присущими работе. К ним относятся успех, карьерный рост, признание и одобрение результатов работы, высокая степень ответственности за выполняемое дело, возможности творчества и самовыражения и др., что особенно важно в профессиональной деятельности учителя.

Среди наших респондентов 29% сотрудников организации предпочли услышать похвалу и признание, 26% хотят карьерного роста, а 18% высказались в пользу премии, то есть преобладает желание получать материальные поощрения.

Конечно, говоря о мотивации, следует отметить, что она представляет собой вероятностный процесс: то, что мотивирует конкретного человека в конкретной ситуации, может не оказывать влияния на него в другое время или на другого человека в аналогичной ситуации. Все зависит от потребностей работника, его жизненных установок, целей, которые он стремится достичь, и т. д.

В отличие от представителей других профессий преподаватели предрасположены к тому типу мотивации труда работников, где основу составляют высокие идейные и человеческие ценности. Это люди, стремящиеся своей деятельностью принести людям добро и гуманизм. Большинство из них работают ради дела, которым занимаются, несмотря на то, что при этом они получают от государства и общества очень скромное материальное вознаграждение. Данная точка зрения подтверждается и результатами проведенного исследования с целью выявления факторов мотивации учителей. Большинство респондентов (примерно 80% опрошенных) на вопрос «Устраивает ли Вас уровень Вашей заработной платы?» ответили отрицательно. Но при этом около 90% учителей довольны своей работой, она им интересна и дает возможности для самореализации (60% опрошенных).

Многие учителя, принимавшие участие в опросе, считают необходимым оптимальное сочетание моральных и материальных методов стимулирования труда, в качестве наиболее значимых видов нематериального стимулирования большинство опрошенных выделяют признание учительского труда детьми и одобрение со стороны родителей (около 70% опрошенных).

Данные настоящего опроса позволяют определить некоторые педагогические приемы стимулирования профессиональной деятельности работников вуза, что способствует повышению качества предоставляемых образовательных услуг.

Похвала эффективнее порицания и неконструктивной критики. Ничто так не показывает позитивное отношение руководителя к выполненной сотрудником работе, как похвала. Хорошо, когда в лексиконе руководителя чаще присутствуют такие фразы: «Замечательно, что...», «Меня радует...» и т.п. Признание возвышает человека в собственных глазах, она укрепляет веру в свои силы. Объявляя благодарность, руководитель побуждает сотрудника и впредь совершать действия, которые вызвали похвалу. Более века назад известный американский промышленник Генри Форд отмечал: «У того, кто чувствует, что его уважают и признают его успехи, растет уверенность в своих силах, совершенствуются личностные качества. Тот, у кого укрепляется вера в собственные силы и совершенствуется характер, добивается еще больших успехов».

Необходимо поддерживать позитивный настрой в работе преподавателей. Данное утверждение кажется очевидным. Однако на практике нередко случается так, что информация негативного характера определяет мышление и соответственно поведение администратора. Например, руководители разных уровней (заведующие кафедрами, деканы и др.) при посещении занятий преподавателей акцентируют внимание только на недостатках в их работе. Если же занятие проведено грамотно, интересно, с использованием каких-либо современных методик, это никак не комментируется и остается без внимания и похвалы. В результате преподаватель не стремится к чему-то новому, а на замечания и критику обращает все меньше и меньше внимания.

Поощрение должно быть осязаемым и желательно незамедлительным. Это означает, что должно соблюдаться одно из основных правил стимулирования труда — минимизация разрыва между результатом труда и его поощрением.

Непредсказуемые и нерегулярные поощрения мотивируют лучше, чем ожидаемые и прогнозируемые. Данное правило касается как системы премирования и надбавок, которые лучше выплачивать в различном размере и с неравномерной периодичностью, так и моральных методов поощрения, например проявление постоянного внимания со стороны руководства к работнику и членам

его семьи. Соблюдая данное правило, руководство удовлетворяет потребности в уважении (признании).

Желательно предоставлять работникам возможность ощущения своей самостоятельности и контроля за ситуацией. Таким образом, мы проявляем уважение к сотруднику и доверие. Это правило особенно важно в управлении педагогическим коллективом, качество работы которого во многом зависит от творческого настроя и возможности удовлетворения потребности в самоуважении.

Руководителю необходимо поддерживать собственную мотивацию. Если он лично не мотивирован на более эффективное выполнение задач своего вуза, то этот недостаток очень скоро станет очевидным для преподавателей и других сотрудников.

Таким образом, подтверждается особая значимость моральных методов стимулирования педагогического персонала, что отражает специфику данной профессии. Понятно, что во многом формирование высокого статуса преподавателя вуза происходит на государственном уровне, прежде всего путем создания эффективной системы оплаты труда педагогических кадров. Но при этом и администрация образовательного учреждения может и должна оказывать влияние на повышение качества работы персонала. В современных условиях руководители вузов способны оказать наибольшее влияние на человеческие ресурсы. Это означает, что совершенствование работы образовательных учреждений может быть преимущественно за счет лучшего их использования, а также предполагает целенаправленную деятельность управленцев в этом направлении, важнейшей разновидностью которого является мотивация трудового поведения педагогического персонала.

#### *Литература*

1. Шапиро С.А. Мотивация и стимулирование персонала. – М.: ГроссМедиа, 2006.

2. Фредерик Герцберг и трудовая мотивация.

URL: [http://www.socioego.ru/teoriya/teor\\_manag/teor\\_motiv/germ.html](http://www.socioego.ru/teoriya/teor_manag/teor_motiv/germ.html)

*Молонов Гармацырен Цыденович*, доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики Бурятского государственного университета. Тел. (301-2) 4563978.

*Уржинсурэн Жаргал*, преподаватель университета Энх-Олчон (г. Улан-Батор), аспирант кафедры педагогики Бурятского государственного университета. Тел. (301-2) 210411.

*Molonov Garmatsyren Tsydenovich*, doctor of pedagogical sciences, professor, department of pedagogy, Buryat State University. Tel. (301-2) 4563978.

*Urzhinsuren Zhargal*, teacher of the Enkh-Olchon (Ulaan-Baatar) University, postgraduate student, department of pedagogy, Buryat State University. Tel. (301-2) 210411.

УДК 37.015.3

© Н.Ю. Ожгибесова, О.А. Челядинова

**Приемы эмоционально-интеллектуального стимулирования  
познавательной активности в аспекте формирования творческой  
самостоятельности студентов в процессе изучения  
делового иностранного языка**

В статье рассматриваются родовые понятия «творчество», «самостоятельность», уточняется понятие «творческая самостоятельность», а также авторы предлагают определенные приемы эмоционально-интеллектуального стимулирования, с помощью которых формируется творческая самостоятельность студентов в процессе изучения делового иностранного языка.

**Ключевые слова:** творческая самостоятельность, приемы эмоционально-интеллектуального стимулирования, познавательная активность, деловой иностранный язык.

N.Yu. Ozhibesova, O.A. Chelyadinova

**Methods of emotional and intellectual stimulation of cognitive activity  
in terms of students' creative self-development in the process  
of business foreign language study**

The article deals with the relative concepts: «creativity», «self-development», the concept «creative self-development» is specified. The authors also offer some methods of emotional intellectual stimulation that help to form students' self-development in the process of business foreign language study.

**Keywords:** creative self-development, methods of emotional and intellectual stimulation, cognitive activity, business foreign language.

Понятия «творчество» и «самостоятельность» относятся к родовым понятиям творческой самостоятельности. Существуют различные трактовки данных понятий в области педагогики, психологии и философии.

В новом философском словаре творчество рассматривается в трех аспектах – психологическом, философском и культурном. Так, творчество определяется как некоторый аспект развития личности, относящийся к переходу на высокий интеллектуальный уровень. Творческий индивид выделяется из популяции тем, что способен решать определенный круг постоянно возникающих задач с более высоким качеством за то же время [5].

Среди ученых, понимающих педагогическую деятельность как творческий процесс, можно выделить психологов (Ф.Н. Гоноблин, Н.В. Кузьмина, Н.Д. Левитов, С.Л. Рубинштейн, А.И. Щербаков и др.) и педагогов (Ю.П. Азаров, В.И. Загвязинский, К.И. Золотарь, В.А. Кан-Калик, Ф.Ф. Королев, Н.Д. Никандров, Л.С. Подымова, М.М. Поташник, И.П. Раченко, М.Н. Скаткин, В.А. Сластенин и др.).

Сущность педагогического творчества Т.В. Кузьмина видит в создании новых способов воздействия на студентов. Она полагает, что педагогические изобретения могут быть как в области отбора и композиции содержания информации в учебной и внеучебной деятельности, так и в области отбора и организации различных видов деятельности, в создании новых форм и методов обучения и воспитания, в способах реше-

ния педагогических задач, в изобретении технических средств обучения [4].

Одни исследователи в основе педагогического творчества выделяют перцептивные качества личности, такие как внимание, восприимчивость, впечатлительность и т.п. Другие ученые делают акцент на интеллектуальных качествах, таких как наличие знаний, развитие познавательных способностей, фантазия, способность обобщать, выделять главное и существенное и т.п. Третьи ученые объединяют оба подхода и расширяют их при помощи воспитания организаторских и других качеств личности, таких как самоорганизация, самостоятельность, работоспособность и пр.

По мнению известного психолога Я.А. Пономарева [6], который занимался обобщением многочисленных исследований, можно выделить три основных этапа творческого процесса (с определением содержания каждого этапа): 1) осознание проблемы; 2) разрешение проблемы; 3) проверка решения.

Осознание проблемы берет начало в проблемной ситуации и развивается благодаря эмоциональной реакции (удивление и др.), которая приводит к осознанию, осмыслению проблемы, а потом и к постановке (формулировке) проблемы. Разрешение проблемы предполагает выработку научно обоснованного предположения - гипотезы. Проверка ее очень часто образует промежуточные догадки или предположения, разрешение которых подтверждает или отвергает основную гипотезу, в результате чего гипоте-



за либо принимается, либо заменяется другой. Здесь важен сам ход проверки гипотезы и ее промежуточных предположений, догадок. В результате отрабатываются скрытые связи, появляются анализ и синтез многочисленных исходных данных, проводится эксперимент.

Творчество новых и использование уже известных преподавателю технологий может быть выражено с помощью следующих средств:

- использование или открытие нестандартных способов педагогического взаимодействия преподавателя и студентов. Такое открытие может проявляться в оригинальной интерпретации существовавших ранее форм или приемов, их переосмыслении;

- использование известных нетрадиционных способов решения тех или иных педагогических задач.

Творчество в деятельности преподавателя может проявляться путем:

- нестандартных подходов к решению проблемы;

- разработок новых методов, форм, приемов, средств и их необычных сочетаний;

- совершенствований, модернизации известного в соответствии с новыми задачами;

- импровизации на основе точного знания и расчета и высокоразвитой интуиции;

- умения видеть множество вариантов для решения одной и той же задачи;

- умения конвертировать методические рекомендации, теоретические положения в определенные педагогические действия.

Самостоятельность является вторым родовым понятием творческой самостоятельности. К.Д. Ушинский уделял серьезное внимание идее развития самостоятельности у учащихся, противопоставляя самостоятельность скуке, которая является источником многих детских пороков. «В душе дитяти сильнее всего выказывается стремление к самостоятельной деятельности» [7].

Л.В. Жарова определяет самостоятельную работу как метод обучения, при котором учащиеся по заданию преподавателя или под его руководством самостоятельно решают познавательную задачу, проявляя усилие и активность [1].

Рассматривая понятие «творческая самостоятельность», М.Г. Гарунов в своей работе дал следующее определение этому понятию: «творческая самостоятельность - это единство интеллектуальных и волевых факторов познавательной деятельности, выражающееся в умении осуществлять ближний и дальний внутрисистемный и межсистемный перенос знаний и умений в новую ситуацию, новых знаний в традиционные ситуации, комбинировать и преобра-

зовывать ранее известные способы деятельности при решении новых проблем, видеть структуру и функцию объекта, создавать принципиально новый подход при решении возникшей проблемной ситуации и т.д.» [2]. Эти умения так же, как и специальные, должны стать для будущего специалиста предметом усвоения в вузе, которые должны формироваться в строго определенном, последовательном порядке.

Творческая деятельность обучаемых характеризуется проявлением высокого уровня самостоятельности в решении задач любой ситуации. Исследованием данного вопроса занимались А.П. Тряпицына, Б.Г. Ананьев, В.И. Андреев, Д.Б. Богоявленская, И.Г. Калошина, Я.Л. Пономарев и др. В работах ученых творческая познавательная деятельность предполагает раскрытие новых сторон изучаемых явлений, расширение и углубление знаний, применение наиболее совершенных методов изучения учебного материала.

Сравнив родовые понятия (творчество и самостоятельность), мы под творческой самостоятельностью понимаем самоорганизацию активной самостоятельной деятельности, основанную на принятии ценности творчества, стремлении к творчеству во всех его проявлениях и аспектах, модифицированию, комбинированию собственной деятельности, импровизированию в решении педагогических проблем, самореализации.

Направленность обучения на формирование творческой самостоятельности студентов в процессе изучения делового иностранного языка заключается в гибком применении таких приемов и средств, которые бы вызвали подъем мыслительной деятельности и эмоционально-волевых сил студентов, которые способствовали бы постоянному творческому поиску, постоянному движению процесса познания и обновления целей.

Использование приемов эмоционально-интеллектуального стимулирования познавательной активности направлено на внутренний интерес к более основательному и глубокому познанию студентов, подлинному продуктивному познанию, в результате которого появляется нечто новое в содержании знаний. Приемы эмоционально-интеллектуального стимулирования познавательной активности развивают самостоятельность в процессе познания, упрочняют личностную позицию студента в учебном процессе, развивают его волю, мысль и воображение, а также побуждают к своему особому самостоятельному решению познавательной задачи, развивают творческий потенциал студента, позволяют испытывать потребность в самостоятельном процессе познания.

Выбор приемов эмоционально-интеллектуального стимулирования познавательной активности зависит от цели и задачи развития личности, ориентированных на подготовку личности к познавательной, мыслительной, эмоциональной и интеллектуальной деятельности, а также от собственного самопознания. Эмоциональная среда определяет воспитание чувства, взглядов, формирование направленности личности. Познавательная среда связана с мыслительной сферой деятельности. Значение самопознания в деятельности так велико, что определяется целью формирования и развития умений и способностей, потребностей в области самосовершенствования. От правильного подбора и применения преподавателем методик стимулирования познавательной активности в значительной степени зависит эффективность процесса формирования творческой самостоятельности в процессе изучения делового иностранного языка.

Так, мы выделяем следующие приемы эмоционально-интеллектуального стимулирования познавательной деятельности студентов в процессе изучения делового иностранного языка: гностико-эвристические, вордкомбинаторные, интегрирующие, приемы создания оптимистической перспективы.

Гностико-эвристические приемы подробно описаны в работе Л.П. Качаловой [3]. Такие приемы включают элементы кодирования и декодирования учебной информации, элементы эвристики и рассчитаны на самостоятельный поиск, в ходе которого на основе мыслительных моделей решение поставленных задач происходит с использованием известных формальных выводов и знаний предмета, а также предположений, догадок, имеющегося опыта; внедрение в учебное занятие интеллектуальных карт, текстов, проблемных ситуаций; упражнения на воспроизведение, открытие, поиск и запоминание.

Вордкомбинаторные приемы заключаются в составлении словарных комбинаций в виде упражнений, направленных на развитие творческого мышления, воображения, стимулируемых нетрадиционным выражением усвоенного или принятого информационного материала (различные криптограммы, анаграммы, спайдерграммы).

Интегрирующие приемы используются с целью закрепления, воспроизведения или контроля изучаемого материала, создают ситуацию успеха, способствуя включению каждого студента в активную творческую деятельность на уровне его потенциальных возможностей

(дискуссии: «круглый стол», «дебаты», «переговоры», «презентация нового продукта» и т.д.).

Прием эмпатии (личной аналогии) применяется в случаях, когда студентам предлагается выступить, например, в роли разных представителей их будущей профессии, обосновывая свою точку зрения, отождествляя себя с личностью другого.

Прием создания оптимистической перспективы посредством рефлексивно-пиктографических заданий основан на возбуждении интереса к познавательным процессам. Например, создание ситуаций занимательности – это использование занимательных примеров, парадоксальных фактов, занимательных аналогий, внедрение различных «разгрузочных» заданий (работа с пословицами, поговорками, фразеологизмами в сфере бизнеса).

Таким образом, приемы эмоционально-интеллектуального стимулирования познавательной активности студентов (гностико-эвристические, вордкомбинаторные, интегрирующие приемы, приемы создания оптимистической перспективы), от которых зависит формирование стремлений к познавательной деятельности, обеспечивают эффективность процесса формирования творческой самостоятельности студентов.

В заключение отметим положительные результаты, которые были выявлены в процессе опытно-экспериментальной работы.

В ходе опытно-экспериментальной работы мы стремились методом анкетирования проанализировать активность в познавательной деятельности, степень самостоятельности, а также мотивационно-целевую готовность к изучению делового иностранного языка. Результаты показали следующее: в экспериментальной группе высокий уровень показали 71% студентов, средний – 21% и низкий – 8%. В контрольной группе высокий уровень обнаружен у 17% студентов, средний – 29% и низкий – 54%.

Так, по статистическим данным, самыми предпочитаемыми типами иноязычных задач явились текстовые с вордкомбинаторной работой, рефлексивно-пиктографические, симулятивные и деловые ролево-презентационные (71% студентов).

Анализ результатов проведенного исследования показал, что исходный уровень познавательной активности студентов неязыковых вузов был низким. Это позволило утверждать, что без специально организованной деятельности не будет желаемого результата. Таким образом, внедрение приемов эмоционально-интеллектуального стимулирования

способствует формированию творческой самостоятельности студентов в процессе изучения делового иностранного языка.

#### Литература

1. Жарова Л.В. Организация самостоятельной учебно-познавательной деятельности: учеб. пособие к спецкурсу. – Л., 1986. – С. 17.
2. Гарунов М.Г. Развитие у учащихся опыта творческой деятельности в процессе выполнения самостоятельных работ: дис. ... канд. пед. наук. – М., 1973.
3. Качалова Л.П. Педагогические условия формирования интеллектуальных мотивов учения у сту-

дентов в процессе изучения педагогических дисциплин: дис. ... канд. пед. наук. – Екатеринбург. – 1995. – 178 с.

4. Кузьмина Т.В. Культуротворческая среда как фактор саморазвития педагогического коллектива образовательного учреждения: дис. ... канд. пед. наук. – Тобольск, 2002. – 219 с.
5. Новая философская энциклопедия: в 4 т. / ред. В.С. Степин, Г.Ю. Семигин. – М.: Мысль, 2010. – Т. 4 (Т-Я). – С. 18-19.
6. Пономарев Я.А. Психология творчества и педагогика. – М., 1976.
7. Ушинский К.Д. Собрание сочинений: в 10 т. – М.; Л., 1948, 1950. – Т. 8. – 510 с.

*Ожгибесова Нина Юрьевна*, кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры иностранных языков и межкультурной профессиональной коммуникации естественно-научных направлений Тюменского государственного университета. E-mail: ninadisser@mail.ru

*Челядинова Ольга Андреевна*, кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры иностранных языков и межкультурной профессиональной коммуникации естественно-научных направлений Тюменского государственного университета. E-mail: elanora81@mail.ru

*Ozhibesova Nina Yurevna*, candidate of pedagogical sciences, senior lecturer, department of foreign languages and cross-cultural professional communication of natural science direction, Tyumen State University. E-mail: ninadisser@mail.ru

*Chelyadinova Olga Andreevna*, candidate of pedagogical sciences, senior lecturer, department of foreign languages and cross-cultural professional communication of natural science direction, Tyumen State University. E-mail: elanora81@mail.ru

УДК 378.147

© Н.Б. Семенова

### Принципы организации самостоятельной работы студентов вуза на основе ИКТ

В статье раскрываются основные принципы организации обучения и самостоятельной работы студентов с помощью ИКТ-технологий, в т.ч. в динамической образовательной среде MOODLE. В статье сделана попытка проанализировать опыт Бурятского госуниверситета в области применения инфокоммуникационных технологий в обучении.

**Ключевые слова:** образовательная динамическая среда, MOODLE, самостоятельная работа студентов, компьютерная компетентность, внеаудиторная работа, ИКТ.

N.B. Semyonova

### Principles of individual work arrangement of higher educational institutions students on the basis of ICT

This article describes the basic principles of arrangement the educational process and students' individual self-study work by means of ICT technologies including the dynamic learning environment MOODLE. The paper attempts to analyze the experience of Buryat State University in the field of application of informational and communicative technologies in training.

**Keywords:** dynamic educational environment, MOODLE, students' individual self-study work, extra-curricular activity, computer competence, ICT.

Одной из основных идей современной педагогической теории является положение о том, что необходимо не просто *научить* человека, дать ему необходимый объем знаний, а, прежде всего, *научить учиться*. В свете развития теорий непрерывного обучения в течение всей жизни (lifelong learning), постоянно усложняющихся

условий жизни, все возрастающего объема знаний, который необходимо усваивать современному человеку, умение *учиться* является основополагающим.

Научить учиться – то есть научить организовывать не только свою внутреннюю умственную деятельность (в процессе которой и

происходит усвоение новых знаний), но и свое поведение (чтобы внутренняя умственная работа проходила как можно более успешно).

Роль самостоятельной работы студентов в вузе чрезвычайно важна и полезна не только для овладения знаниями по учебной дисциплине, но и для формирования навыков приобретения новых знаний, навыков исследовательской работы, развития нравственно-психологических качеств. СРС является подлинно творческой работой, поскольку студент сам ставит себе цель, для достижения которой выбирает себе задание и вид работы, а также средство обучения.

В современных условиях возрастает значение ответственности самого студента за свою учебную деятельность и, прежде всего, за развитие своего кругозора. В этом отношении использование информационных технологий должно способствовать максимальной активизации и индивидуализации работы студентов, с одной стороны, направляя ее, с другой – предоставляя им возможность самим управлять своей познавательной деятельностью.

Самостоятельная работа студентов – это планируемая работа, выполняемая по заданию и при методическом руководстве преподавателя, но без его непосредственного участия. Его роль в познавательной деятельности чрезвычайно велика. Самостоятельная работа в вузе – важный фактор теоретической и практической подготовки будущего специалиста к его предстоящей профессиональной деятельности.

Самостоятельная работа студентов выполняет ряд функций, в их числе развивающая, стимулирующая, исследовательская и информационно-обучающая. Выделяют аудиторную и внеаудиторную самостоятельную работу студентов. Аудиторная СРС выполняется во время учебных занятий, под руководством преподавателя, а внеаудиторная проходит без непосредственного участия педагога.

В условиях перехода высшей школы на кредитное обучение организация самостоятельной работы студентов приобретает особое значение. Обучение с помощью ИКТ-технологий удобно в плане его индивидуализации, поэтому чрезвычайно полезно использовать обучающие программы и курсы во время самостоятельной работы студентов. Создание компьютерных средств обучения, разработка мультимедиа-продуктов являются наиболее важными не только для оснащения учебного процесса, но и для преодоления психологического барьера, инерции преподавателей, студентов, их недоверчивого отношения к электронным средствам обучения.

Использование ИКТ студентами в самостоятельной учебной деятельности должно способствовать формированию информационной культуры, что понимается как совокупность знаний, умений и навыков работы с информационной техникой; наличие творческой работы в сфере информационной деятельности при поиске, передаче и получении информации; умение разработать на базе полученных знаний новые подходы, необходимые для оптимального использования информационных ресурсов.

В условиях самостоятельной учебной деятельности студенты могут пользоваться как образовательным порталом вуза (например, moodle.bsu.ru <http://hecadem.bsu.ru/>), так и самостоятельно пополнять свои знания посредством Интернета.

В условиях информатизации образования и ограниченного количества учебных часов, отводимых на изучение дисциплин, высококачественная подготовка специалиста возможна лишь в том случае, когда основной упор сделан не столько на аудиторные занятия, сколько на самостоятельную деятельность студентов, грамотно объединенную с современными информационными технологиями в целом и ИКТ-технологиями в частности.

Информация, предоставляемая интернет-ресурсами, в условиях неязыкового вуза может быть использована тремя основными путями:

1. Использование информации из Интернета в качестве дополнительных материалов по изучаемым темам, при этом поиск осуществляется студентами самостоятельно при помощи различных поисковых систем (Yandex, Rambler, Yahoo, Google и т.д.);

2. Использование информации из Интернета в качестве дополнительных материалов по изучаемым темам, причем поиск может осуществляться студентами по конкретным адресам, отобранным преподавателем, сюда же отнесем выполнение тестов, заданий в учебных динамических средах (например, MOODLE).

3. Комбинированный путь, когда происходит использование как подготовленных, специально разработанных материалов в учебных средах, но в дополнение студенты также самостоятельно осуществляют поиск необходимой информации.

Несмотря на всеобщую компьютеризацию, уровень компьютерной и медиаграмотности студентов остается довольно низким. Согласно статистике экспертной исследовательской группы TNS [<http://www.rbcdaily.ru/2011/02/10/media/562949979689739>], на начало 2012 года количество пользователей Интернета в России составило 70 млн человек (т.е. при-

мерно половина населения). Молодые люди, поступающие в вуз, особенно приехавшие из отдаленных районов, где нет доступа к высокоскоростному Интернету, сталкиваются с проблемами и неумением эффективно использовать ИКТ-технологии в своей образовательной деятельности. Таким образом, перед нами стоит еще задача развить у студентов навыки работы с компьютером и информационными технологиями. Наиболее перспективным направлением для организации СРС студентов с использованием ИКТ-технологий нам видится использование специально разработанных курсов, например, курсов в среде MOODLE.

Аудиторная самостоятельная работа студентов подразумевает выполнение студентами заданий в компьютерном классе, оснащенном выходом в Интернет, в рамках занятия и под непосредственным наблюдением и руководством преподавателя.

Второй вариант при использовании возможностей Интернета подразумевает внеаудиторную самостоятельную работу студентов по выполнению специально подготовленных задач при широком использовании заранее обозначенных возможностей Интернета. Самостоятельная работа в данном случае построена таким образом, что дает возможность студенту выполнять учебные задачи в любом удобном ему месте с точкой доступа в Интернет.

MOODLE (модульная объектно-ориентированная динамическая учебная среда) позволяет разрабатывать курсы, включающие в себя различные виды интерактивных заданий, например, форумы, чаты, опросы, тесты, ссылки на веб-страницы и мультимедийные материалы, вложения в виде прикрепленных файлов. Акроним MOODLE образован из начальных букв названия: Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment (модульная объектно-ориентированная динамическая учебная среда). Она была создана в 2002 г. американским программистом Мартином Дугимас (Martin Dougiamas, Технологический университет им. Дж. Картина). На данный момент интерфейс системы дистанционного обучения MOODLE переведен на 82 языка и используется почти в 50 000 организаций в более чем 200 странах мира. В БГУ система MOODLE была внедрена в 2011 г. Одно из преимуществ MOODLE в том, что все данные, используемые для создания курса, хранятся на общеуниверситетском сервере, что позволяет легко перемещать, загружать, редактировать и удалять их, при этом любое изменение автоматически становится видимым участникам

курса. Кроме того, использование системы MOODLE в СРС позволяет увеличить время и интенсивность коммуникации в образовательном пространстве. Создается так называемый виртуальный класс, кабинет, доступный студенту в любое время, 24 часа в сутки, 7 дней в неделю. При достаточном разнообразии заданий, включенных в курс, участник системы всегда найдет, чем заняться в нем: посетит форум, посмотрит и оценит работу, выполненную другим участником, зайдет на страницу обсуждения проекта и оставит там комментарий. Главным условием успеха совместной деятельности, несомненно, являются наличие у преподавателя и студентов резервов свободного времени для общения вне физического класса и организация материалов курса таким образом, чтобы работа была разнообразной и интересной (вставка аудио- и видеофайлов, подкастов, максимальное использование интерактивных форм – wiki-проектов, баз данных, форумов и т.д.).

Анализируя опыт использования систем дистанционного обучения в БГУ, следует отметить, что MOODLE – это не единственная система, используемая в вузе, успешно функционирует в БГУ с 2008 года также и система дифференцированного интернет-обучения NECADEM. Эта система, разработанная российскими программистами, на момент своего создания наиболее полно отвечала реалиям российского образования. К примеру, в NECADEM существуют такие функции, как «академическая группа», «семестр», а в базовой версии MOODLE их нет, т.к. такие понятия отсутствуют в американской системе образования. Но благодаря открытому коду MOODLE позволяет самостоятельно программировать и устанавливать различные дополнения («plug-ins»), обладает более гибким вариантом настройки и дружественным, интуитивно понятным интерфейсом. Дополнительный модуль «Деканат» решает вышеназванные проблемы. В связи с этим система MOODLE кажется нам более эффективной и перспективной для использования в современном вузе. MOODLE подходит для любых дисциплин, как технических, так и гуманитарных. Лидерами по количеству созданных MOODLE-курсов в БГУ являются факультет иностранных языков и филологический факультет, среди технических специальностей – физико-технический факультет. Данные курсы содержат лекционные материалы, снабженные наглядными схемами, творческими заданиями по проведению опытов, тесты, аудио- и видеофайлы и многое другое.

Всего на сегодняшний день в БГУ создано почти 250 курсов и зарегистрировано около 4000 пользователей (среди них студенты очной и заочной форм обучения, преподаватели, участники различных курсов, проводимых БГУ, и др.).

Резюмируя, хочется обозначить основные моменты, позволяющие вывести обучение с помощью информационно-коммуникационных технологий на качественно новый уровень:

- создание образовательной среды средствами ИКТ активизирует самостоятельную работу студентов, оптимизирует весь учебный процесс;

- усвоение студентом учебного материала возможно не только в рамках учебного расписания, эти материалы становятся доступными в удобное для студентов время, в любом месте – с домашнего компьютера или мобильного телефона;

- средством организации обучения в условиях СРС являются не только традиционная учебная и научная литература на бумажных носителях, но и различные виды электронных учебников и учебных пособий, Интернет;

- самостоятельная учебная деятельность обучающегося является контролируемой со стороны преподавателя (это позволяет образовательная среда MOODLE) посредством электронной почты, веб-сайта, Интернета;

- целенаправленное применение ИКТ в СРС создает условия для установления интерактивного диалога между пользователем и информационной системой.

В заключение отметим, что целенаправленное применение ИКТ в образовательном процессе позволяет активизировать самостоятельную работу студентов с различными электронными средствами учебного и развивающего назначения; формировать устойчивые умения использования компьютерной техники и навыки работы с ней, дает им возможность выработать способности, направленные на получение новых теоретических и практических знаний. При этом подготовка и разработка преподавателем интерактивных курсов для СРС на начальном этапе являются очень затратной по времени и силам работой, кроме того, требуют высокую компьютерную и медийную грамотность педагога. Для снятия возможных проблем и трудностей необходимо проводить на базе университетов курсы повышения квалификации педагогических кадров, создавать и публиковать различные обучающие видеоматериалы и печатную продукцию – методички, инструкции по работе с ИКТ-технологиями и образовательными средами в учебном процессе, обеспечивать методическую и техническую поддержку.

#### *Литература*

1. Жук Л.Г. Интернет-технологии как средство организации самостоятельной работы студентов технических вузов: на материале обучения иностранному языку: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Санкт-Петербург, 2006. – 20 с.

2. Беликова А. П. Информационные технологии и проблемы активизации самостоятельной работы студентов. – URL: <http://info-alt.ru/2010-11-12-12-21-31> (дата обращения: 10.09.12).

*Семенова Наталья Борисовна*, аспирант Бурятского госуниверситета. E-mail: [natalia.b.semenova@gmail.com](mailto:natalia.b.semenova@gmail.com)  
*Semyonova Natalya Borisovna*, postgraduate student, Buryat State University. E-mail: [natalia.b.semenova@gmail.com](mailto:natalia.b.semenova@gmail.com)

УДК 378.016:81:004

© Я.В. Тараскина

### **Использование интерактивных технологий в иноязычном вузовском образовании**

Статья посвящена вопросам использования интерактивных технологий в иноязычном вузовском образовании. Опыт показывает, что при оптимальном сочетании традиционных и интерактивных методов удастся интенсифицировать процесс обучения и мотивировать обучающихся.

**Ключевые слова:** интерактивные технологии, ассоциограмма, кейс-метод, проектное обучение, обучение в сотрудничестве, информационные технологии, интервьюирование.

### Use of interactive technologies in the foreign language teaching

The article deals with the use of interactive technologies in foreign language teaching. Teaching practice shows that the optimal combination of traditional and interactive technologies can intensify the teaching process and motivate students.

**Keywords:** interactive technologies, associogram, case-study, projective method, cooperative learning, information technologies, interviewing.

Процессы модернизации и реформирования высшего образования направлены на подготовку специалистов, свободно владеющих профессиональными навыками и ключевыми компетенциями. Будущие лингвисты, переводчики должны эффективно использовать язык в ситуациях межкультурного взаимодействия, хорошо ориентироваться в огромных потоках информации и использовать ее в своих целях. В соответствии с этим необходимы такие способы активизации учебно-познавательной деятельности студентов, которые в максимальной степени содействовали бы развитию их интеллектуального потенциала. К таким интерактивным технологиям следует отнести: метод проектов, обучение в сотрудничестве, кейс-метод, информационные технологии, интервьюирование и т.д.

Исследованию вопросов использования интерактивных технологий в обучении посвящены труды таких ученых, как Г.К. Селевко, Е.С. Полат, Н.Ф. Коряковцевой, А.М. Смолкина, М.Н. Каурцева и др. Все авторы отмечают, что интерактивное обучение позволяет более полно реализовать целый комплекс педагогических, методических, дидактических и психологических принципов. Возможность учитывать уровни языковой подготовки и разрабатывать задания разной сложности в рамках одной темы служит основой для реализации принципа индивидуализации и дифференциации обучения. При этом обеспечивается соблюдение принципа посильности трудности и доступности заданий, а также учета индивидуального темпа работы каждого обучающегося. Важнейшей основой педагогического процесса с использованием интерактивных технологий в языковом вузе становится личностно ориентированное взаимодействие студентов.

Как показывает практика, на языковых факультетах Бурятского госуниверситета исполь-

зуются различные интерактивные технологии. Рассмотрим некоторые из них.

Согласно требованиям программы на II курсе Института филологии и массовых коммуникаций Бурятского государственного университета изучаются следующие темы: «Путешествие», «ФРГ», «Города Германии – Берлин, Лейпциг, Дрезден», «Города России – Москва, Улан-Удэ», «Бурятия», «У врача», «Транспорт». Как видно, темы логично не связаны между собой. Мы предложили по-другому подойти к изучению традиционных тем. Для этого мы использовали такой прием, как ассоциогамма, заимствованный из зарубежной дидактики. Студентам было предложено подумать и высказать свои мысли, каким образом традиционные темы могут быть представлены в проекте. Каждый составлял свою ассоциогамму, затем в паре они выбирали лучший вариант, объединяя понятия в блоки, подтемы. Потом они представляли результаты своей работы и комментировали их. После этого этапа преподаватель совместно с обучающимися группировал понятия и объединял их под одним общим блоком. Следует заметить, что все традиционные темы представлены в ассоциогамме, но с учетом интересов обучающихся. Данные темы отличаются от традиционных своей актуальностью, новизной. Блоки можно объединить в одну тему, являющуюся содержанием всего курса обучения и постоянно пополняющуюся языковым и информационным содержанием. Как видим, ассоциогамма – один из способов вовлечь студентов в совместную деятельность по формулировке темы проекта, позволяет использовать языковой и интеллектуальный опыт студентов на практике. Данные виды работы будут способствовать повышению мотивационно-побудительной сферы личности, что позволит на практике раскрыть значимость изучения языка. Приведем пример, получившейся в итоге совместной работы:



Задача преподавателя на данном этапе – систематизировать идеи и помочь в формулировке темы проекта. Студенты выбрали тему «Молодежь в Германии». Совместный выбор темы проекта вызвал достаточно оживленную дискуссию и рассуждения студентов, что позволило судить о создании мотивационной основы деятельности по осуществлению проектов.

Студенты решили исследовать следующие вопросы: «Немецкая кухня», «Нравы и обычаи», «Немецкая молодежная мода». Остальные темы студенты предложили сами: «Типично по-немецки?», «Немецкие следы в нашем окружении», «Проблемы молодежи: планирование семьи, наркотики, СПИД».

На следующем этапе студенты работали над основным текстом «Deutschland». Они познакомились с новой лексикой, выполняли лексические и грамматические задания. Начиналась работа – наполнение банка языковых средств по теме «Германия». Далее обучающиеся работали с дополнительными текстами по теме. На этапе развития умений говорения они представили мини-проекты. Одна группа предложила игру-викторину по теме «Географическое положение». Вторая группа – рассказ о федеральных землях в виде путешествия с остановками по достопримечательным местам. Третья группа – доклад о знаменитых людях Германии.

На этапе работы над собственно проектом развивалась информационно-технологическая компетенция. Студенты искали дополнительную информацию по теме в сети Интернет, учились работать с ней, выделяя главное, систематизируя и сравнивая материал. Они учились делать выводы, интерпретировать и структурировать полученные сведения. Для знакомства с природными ландшафтами, достопримечательностями были использованы презентации «PowerPoint». Занятия были проведены в форме путешествий по регионам Германии.

Презентация результатов групповой работы проходила в форме открытого занятия. На нее была приглашена параллельная группа. Студенты сами приглашали экспертов и гостей и готовили необходимую технику для презентации. Первая группа представила проект «Немецкая кухня». Студенты рассказали о кухне в Германии, приготовили немецкое блюдо «Apfelstrudel», разыграли сценку, текст которой они написали сами, оформили книгу рецептов. В ходе презентации проекта, дополнительных вопросов аудитории студенты пришли к выводу, что понятия «немецкая кухня» нет. Есть интернациональная кухня и характерные для той или иной местности Германии специфические блюда. Это явилось ценным открытием для студентов.



Один проект студенты приготовили в паре, так как до этого они работали по пять человек в группе. А это, по их мнению, неэффективно, так как один человек делал всю работу за остальных членов группы. Вдвоем они представили проект «Праздники в Германии». Был подготовлен доклад с демонстрацией видеофрагментов. Студенты изготовили рождественские атрибуты: календарь, сапожки. Была разучена песня «О, елочка!» и подготовлен рецепт печенья и глинтвейна.

Третья группа, работавшая над проектом «Типично по-немецки?», начала представление с опроса аудитории, какие ассоциации у них вызывает слово «немецкий». Ассоциации записывались на плакат. Были выделены следующие понятия: порядок, пиво, сосиски, пунктуальность, строгость, аккуратность и т.д. В ходе дискуссии выяснилось, что все понятия являются стереотипами и не отражают действительную картину. Было представлено интервью с носителями языка. Студенты пришли к выводу, что такое понятие, как «типичный немец», не дает полного представления о народе и не существует типичных черт какой-либо национальности.

Группа, работавшая над темой «Немецкая мода», представила ролевою игру. Ролевая игра состояла из нескольких актов. Была предложена следующая ситуация: в салон красоты в Германии приходит студентка из России. Визажист делает макияж, парикмахер – прическу. Один работник рассказывает о тенденциях в моде. В ходе проекта студенты пришли к выводу, что такого понятия «немецкая мода» нет. Молодые люди в Германии носят удобную и практичную одежду.

Проект «Немецкие следы в нашем окружении» был представлен как доклад. Студенты иллюстрировали его коллажем. Они опросили лектора ДААД, швейцарцев, австрийцев, преподавателей кафедры немецкого языка, побывавших в этих странах. Далее они нашли представителей Германии из деловых кругов, живущих в Улан-Удэ длительное время, туристов, приезжающих в Бурятию. Они исследовали вопрос, для чего приезжают иностранцы в Бурятию и какие впечатления они увозят с собой о республике. В целом впечатления у них положительные. Им нравится наша природа, доброжелательные люди, достопримечательности и культурное многообразие. Но и, как в целом по России, есть проблемы и сложности. Для туристов и приезжих мало материала: карт, путеводителей. Если он есть, то на продажу. В Европе все это бесплатно можно взять в специальном месте – информационном бюро. К сожалению, когда узнают, что ты иностранец, то цены завышают

вдвое. В общественных местах, на вокзалах, в аэропорту, кафе и ресторанах не говорят на английском языке. У всех иностранцев возникают проблемы с регистрацией. На вопрос, приедут ли они еще раз в Бурятию, почти все отвечали положительно.

Интересный проект представила группа, работавшая над темой «Проблемы молодежи: планирование семьи, наркотики, СПИД». Студенты приготовили телепередачу с ведущим и двумя экспертами по планированию семьи и по проблемам наркомании и СПИДа. Они показали выставку плакатов, листовок, памяток на русском и немецком языках, а также коллаж. Для поиска дополнительной информации студенты отправились в Республиканский центр профилактики СПИДа. Там они узнали, что при центре работают волонтеры, которые занимаются профилактикой здорового образа жизни. Также они узнали, что волонтеры сотрудничают с молодежью из других стран (Германия, США и т.д.) и в перспективе планируются международные встречи. Оказалось, что у волонтеров не было людей со знанием немецкого языка. Студенты не только использовали язык в практической деятельности, но и сами стали членами этой группы. Как видим, данный проект имеет социальную и практическую направленность.

На этапе развития умений также был использован метод CaseStudy. Как известно, метод кейсов включает в себе проблему, которую следует всесторонне изучить, проанализировать и предложить определенное решение, обоснованное рядом условий и критериев [1]. Следует подчеркнуть, что данный метод является сложным, сочетающим в себе моделирование, проблемное обучение, мозговой штурм, ролевые игры и др. Он требует от преподавателя предварительной подготовки, умения прогнозировать и анализировать результаты. Кроме того, преподавателю необходимо найти реальный источник для CaseStudy. В качестве примера приведем вариант написания кейса по теме «Жить и учиться в Германии или России?», который мы использовали на одном из последних занятий по теме. Написание кейса может быть связано с созданием и разворачиванием такой проблемной ситуации, разрешение которой будет сводиться к поиску ответа на следующие вопросы: Сейчас найти работу становится сложнее, а учиться дороже. В России стоимость обучения в университетах выше, чем во многих странах Западной Европы. Но дороже – не значит хорошо и качественно. Где лучше учиться, чтобы образование соответствовало реалиям сегодняшнего дня? Что лучше: учеба дома или за рубежом?

Нами было предложено задание: Разработайте варианты ответов на эти вопросы. При этом разбор ситуационного упражнения, выбор вариантов ответов на поставленную проблему может быть организован методом малых групп (формирование, например, двух малых групп, каждая из которых самостоятельно методом мозгового штурма разрабатывает свой вариант решения проблемы). При этом каждая малая группа, состязаясь друг с другом, отстаивает, обосновывает свою позицию, свой путь доказательства предлагаемого решения. Из студентов была создана экспертная группа, которая оценивала работу каждой малой группы и предложенный ею вариант решения содержащихся в кейсе проблем. Такая или другая аналогичная модель интерактивного занятия с использованием кейс-метода будет способствовать формированию умения решать проблемы с учетом конкретных фактических условий, а также совершенствовать знания иностранного языка и развивать профессиональную компетенцию. Она развивает такие ключевые компетенции, как способность к проведению анализа и диагностике проблем, умение четко формулировать и высказывать на иностранном языке свою позицию, умение общаться, дискутировать, воспринимать и оценивать на основе профессиональных знаний и знаний иностранного языка фактическую информацию. В приведенном примере

речь идет об использовании кейс-метода в сочетании с применением элементов ролевой игры, метода малых групп.

В заключение отметим, что использование интерактивных технологий на современном этапе в иноязычном вузовском образовании имеет большой дидактический потенциал, заключающийся в создании условий для самообучения, индивидуализации, интенсификации учебного процесса и повышения мотивации студентов.

#### *Литература*

1. Каурцев М.Н. Интерактивное обучение педагогов, его влияние на личностно-профессиональный рост // Казанский педагогический журнал. – 2009. – № 3. – С. 61-69.
2. Коряковцева Н.Ф. Современная методика организации самостоятельной работы изучающих иностранные языки. – М.: АРКТИ, 2002. – 176 с.
3. Матвеева Д.Г. «Casestudy»-технология в обучении иностранным языкам в неязыковых вузах // Иностранные языки в Байкальском регионе: материалы междунар. науч.-практ. конф. – Улан-Удэ: Изд-во Бурят. гос. ун-та, 2010. – С. 192.
4. Полат Е.С. Новые педагогические технологии. – М.: Норма, 2007. – 648 с.
5. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. – М.: Народное образование, 1998. – 256 с.
6. Смолкин А.М. Методы активного обучения. – М.: Высшая школа, 1991. – 175 с.

*Тараскина Ярослава Вячеславовна*, кандидат педагогических наук, доцент кафедры перевода и межкультурной коммуникации Бурятского госуниверситета. E-mail: jarat@mail.ru

*Taraskina Yaroslava Vyacheslavovna*, candidate of pedagogical sciences, associate professor, department of translation and cross-cultural communication, Buryat State University. E-mail: jarat@mail.ru

УДК 004.946

© **О.С. Ходос**

### **Формирование предметной компетентности у студентов в контексте среды виртуальной реальности**

Статья посвящена актуальным проблемам формирования предметной компетентности бакалавров по информационным технологиям. Предлагается трактовка данного понятия. Представлена методическая разработка, посвященная совершенствованию предметной компетентности средствами среды виртуальной реальности Unity3D.

**Ключевые слова:** компетенция, компетентность, компетентностный подход, предметная компетентность, межпредметные компетентности, уровни компетентности.

**O.S. Khodos**

### **Formation of subject competence at students in the context of virtual reality environment**

The article is devoted to topical problems of formation subject competence at Bachelors of Information Technology. The treatment of this concept is proposed. The methodological development is presented, it is devoted to improve the subject competence by means of virtual reality environment Unity3D.

**Keywords:** competence, target competence, competence approach, subject competence, cross-curricular competence, levels of competence.

*Знание – сила. Компетенция – двойная сила.  
Вячеслав Луцинский, независимый консультант*

Стремительными темпами развиваются наука и технологии, изменяются потребности на рынке труда и возрастают требования, предъявляемые к современному выпускнику высшего учебного заведения, – в этих условиях система методической подготовки профессионала, отвечающего современным требованиям общества, отстает и нуждается в постоянном обновлении.

Идея модернизации образования на основе компетентностного подхода разрабатывается в научных исследованиях М.М. Абдуразакова, П.В. Беспалова, А.В. Хуторского и других авторов.

В определении сути компетентностного подхода мы придерживаемся позиции О.Е. Лебедева, полагающего, что компетентностный подход – это совокупность общих принципов определения целей образования, отбора содержания образования, организации образовательного процесса и оценки образовательных результатов [4].

По ФГОС ВПО третьего поколения, выпускник в соответствии с целями основной образовательной программы и задачами профессиональной деятельности должен обладать следующими компетенциями: универсальными (общенаучными, инструментальными, социально-личностными, общекультурными) и профессиональными компетенциями.

А.В. Хуторской в соответствии с разделением содержания образования на общее метапредметное (для всех предметов), межпредметное (для цикла предметов или образовательных областей) и предметное (для каждого учебного предмета) выделяет три уровня иерархии компетенций:

1) ключевые компетенции – относятся к общему (метапредметному) содержанию образования;

2) общепредметные компетенции – относятся к определенному кругу учебных предметов и образовательных областей;

3) предметные компетенции – частные по отношению к двум предыдущим уровням компетенции, имеющие конкретное описание и возможность формирования в рамках учебных предметов.

Под высококвалифицированной подготовкой профессионала в ФГОС ВПО третьего поколения, прежде всего, понимается достижение им профессиональных и общекультурных компетенций. В свою очередь, формирование профес-

сиональной компетентности будущего специалиста осуществляется через содержание образования, которое включает в себя не только перечень учебных предметов, но и профессиональные навыки и умения, которые формируются в процессе овладения предметом, а также благодаря активной позиции студента в социальной, политической и культурной жизни [8].

Таким образом, становление предметной компетентности специалиста является неотъемлемой частью становления его профессиональной компетентности.

К.К. Гомоюнов обозначает предметную компетентность как способность личности осуществлять деятельность в какой-либо предметной области в соответствии с заданными требованиями, формируемую в процессе изучения соответствующей учебной дисциплины или группы дисциплин [2].

По мнению Л.И. Кошалковской, предметные компетенции – это специфические способности, необходимые для эффективного выполнения конкретного действия в конкретной предметной области и включающие узкоспециальные знания, особого рода предметные умения, навыки, способы мышления [3].

Предметные компетентности – это практико-ориентированные умения в сфере познания, готовность к решению творческих задач, применению и развитию достигнутых умений, навыков и способов действий в практической деятельности; это интеллектуальные умения в данной предметной области, способность к синтезу нового знания на основе имеющейся информации; умения в данной образовательной области, имеющие межпредметную практическую направленность и развивающиеся в процессе творческого применения знаний и непосредственно связанные, основанные на общеучебных умениях, навыках и способах деятельности [1].

Таким образом, предметные компетентности направлены, с одной стороны, на развитие творческих способностей учащихся, а с другой – на усиление прикладного, практического характера предметного обучения.

Нами проведено педагогическое экспериментальное исследование (2010–2013 гг.) по реализации компетентностного подхода в формировании предметной компетентности студентов на примере специальностей 030700 «Прикладная информатика» (степень «бакалавр») и 230400

«Информационные системы и технологии» (степень «бакалавр»).

Методы исследования определялись поставленными задачами: теоретический анализ научной и психолого-педагогической литературы по состоянию изученности феномена «предметной компетентности», изучение содержания и структуры предметной компетентности, теоретическое обоснование методики формирования предметной компетентности в условиях изучения трехмерного моделирования в среде Unity3D, проведение педагогического эксперимента по апробации позитивного влияния методики на уровень формируемой предметной компетентности, обсуждение методики формирования предметной компетентности с применением сред виртуальной реальности на различных научно-практических конференциях и журналах.

Работа выполнялась на кафедре «Информатики и вычислительной техники» Приамурского государственного университета имени Шолом-Алейхема» и апробировалась в Ульяновском государственном техническом университете.

В 2010/2011 учебном году, в рамках магистерского диссертационного исследования на тему: «Совершенствование предметной подготовки будущих учителей информатики на основе среды виртуальной реальности Unity3D», был разработан курс «Трёхмерное моделирование в

среде Unity3D». Данный курс ориентирован на введение в трёхмерное моделирование и графику, создание трёхмерных моделей, максимально отвечающих свойствам реального объекта. В центре внимания – один из наиболее перспективных методов трёхмерного моделирования – компьютерное моделирование, основанное на методологии 3D-графики. Рассматриваются технологии 3D-моделирования в среде виртуальной реальности Unity3D. В рамках курса даются основы формирования и верификации источниковой базы, необходимой для создания трёхмерной модели в среде Unity.

Формирование предметной компетентности обучающихся представляется возможным с использованием потенциала курса и целенаправленного построения занятий в соответствии с достигнутым студентом уровнем развития предметной компетенции.

Для оценки сформированности предметной компетентности необходимы соответствующие ориентиры, позволяющие определять и прогнозировать степень ее овладения студентами. Развитие предметной компетентности (на примере специальности 030700 «Прикладная информатика») можно охарактеризовать посредством выделения 3-уровневых характеристик ее развития (пороговый, продвинутый, превосходный) (табл. 1).

Таблица 1

Уровни сформированности предметной компетентности студентов на примере специальности 030700 «Прикладная информатика» (степень «бакалавр»)

	Уровни	Содержательное описание уровня	Основные признаки уровня
1	Пороговый уровень	Обязательный для всех студентов выпускников вуза по завершении ООП ВПО	<p><b>Воспроизводит</b> терминологию среды виртуальной реальности, основные понятия трёхмерной графики, лабораторные работы по заранее пройденному материалу, <b>знает</b> отличительные черты (особенности) трёхмерного моделирования и трёхмерного пространства, принципы и методы построения трёхмерных моделей, предназначение среды виртуальной реальности.</p> <p><b>Способен:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- найти специализированные источники информации в области 3D-моделирования для их ознакомления;</li> <li>- самостоятельно найти и установить программное обеспечение среды виртуальной реальности на компьютеры пользователей;</li> <li>- сопоставить структуру трёхмерного виртуального объекта с уровнем характеристик физических и механических свойств реального объекта;</li> <li>- создавать трёхмерные модели, с наборами свойств, отвечающих реальным объектам;</li> <li>- составлять руководства для пользователей системы и производить их обучение.</li> </ul> <p><b>Объясняет:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- назначение программного приложения, а также реализованных с его помощью проектов пользователям;</li> <li>- изменение физических и механических свойств соответ-</li> </ul>

			<p>ствующими изменениями в геометрической (программной) структуре объекта;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- выбор среды виртуальной реальности для решения поставленных задач;</li> <li>- участие в реализации, внедрении и адаптации</li> </ul>
<p><b>Ключевые компетенции в соответствии с ФГОС-3</b></p> <p>ПК – 2 – Способен при решении профессиональных задач анализировать социально-экономические проблемы и процессы с применением методов анализа и моделирования.</p> <p>ПК – 3 – Способен использовать основные законы естественно-научных дисциплин в профессиональной деятельности и эксплуатировать современное электронное оборудование и информационно-коммуникационные технологии в соответствии с образовательными целями бакалавра.</p> <p>ПК – 9 – Способен моделировать и проектировать структуры данных и знаний, прикладные и информационные процессы.</p> <p>ПК – 13 – Способен принимать участие во внедрении, адаптации и настройке прикладных ИС.</p> <p>ПК- 14 – Способен принимать участие в реализации профессиональных коммуникаций в рамках проектных групп, презентовать результаты проектов и обучать пользователей ИС.</p> <p>ПК – 16 – Способен оценивать и выбирать современные операционные информационно-коммуникационные технологии для информатизации и автоматизации решения прикладных задач и создания ИС.</p> <p>ПК – 20 – Способен выбирать необходимые для организации информационные ресурсы и источники знаний в электронной среде</p>			
2	Продвинутый уровень	<p>Превышение минимальных характеристик сформированности компетенции для выпускника вуза</p>	<p><b>Выявляет взаимосвязь</b> между физическими свойствами виртуального объекта и программным кодом на языке C#, <b>применяет</b> методы алгоритмизации и программирования для целенаправленного изменения физических и механических свойств виртуального объекта на основе соответствия реальным объектам.</p> <p><b>Вычленяет главные факторы</b>, способствующие наиболее быстрому и легкому построению трехмерной модели в среде виртуальной реальности, <b>оценивает</b> возможность разработки объекта в средах компьютерной графики и моделирования с последующим применением физических свойств в среде виртуальной реальности.</p> <p><b>Анализирует</b> необходимость применения дополнительных программно-технических средств, информационных продуктов для решения поставленных целей, <b>изучает</b> основы работы конкурентоспособных программных продуктов на рынке программно-технических средств</p>
<p><b>Ключевые компетенции в соответствии с ФГОС-3</b></p> <p>ПК – 10 – Способен применять при решении прикладных задач базовые алгоритмы обработки информации, выполнять оценку сложности алгоритмов, программировать и тестировать программы.</p> <p>ПК – 19 – Способен анализировать рынок программно-технических средств, информационных продуктов и услуг для решения прикладных задач и создания информационных систем.</p> <p>ПК – 21 – Способен применять системные методы и математический подход в формализации решения прикладных задач</p>			
3	Превосходный уровень	<p>Максимально возможная выраженность компетенции, важен как качественный ориентир для самосовершенствования</p>	<p><b>Разрабатывает и предлагает</b> план проведения исследования, направленного на значимость разработки трехмерных виртуальных объектов для организации, с возможностью максимально простого исследования модели для пользователя (в т.ч. с использованием глобальной сети Интернет).</p> <p><b>Формулирует выводы</b>, <b>оценивает</b> соответствие выводов полученным данным, научную и прикладную значимость своей идеи для организации и пользователей ресурса</p>
<p><b>Ключевые компетенции в соответствии с ФГОС-3</b></p> <p>ПК – 22 – Способен готовить обзоры научной литературы и информационно-образовательных ресурсов для профессиональной деятельности</p>			

Разработанный и реализованный курс предполагал, что каждый студент получал задание создать собственную трехмерную модель выбранного им объекта, наиболее соответствующую свойствам реального объекта с опорой на практическое применение всех материалов данного курса.

Проведенная работа обозначила, что требования к учебным заданиям должны быть актуальными для студента, разноуровневыми, разноплановыми, расположенными в порядке возрастания сложности. Выбор заданий, последовательность их выполнения студентами рекомендуется осуществлять самостоятельно как в ходе занятия, так и при выполнении контрольного задания.

Предметные компетентности, формируемые в рамках учебной дисциплины, позволяют успешно решать задачи, обусловленные предметной областью, но их при этом нельзя назвать узкопредметными, они имеют метапредметный характер. Например, при изучении данного курса студенты закрепляют навыки программирования и моделирования, развивают творческое и алгоритмическое мышление, а также используют свои знания, умения и навыки из таких областей, как алгебра, геометрия, физика, химия.

Статистическая обработка данных, полученных в ходе опытно-экспериментальной работы, позволила сделать вывод о том, что применение разработанных методических рекомендаций на практике способствует повышению уровня предметной компетентности будущего специалиста в области трехмерной графики и моделирования.

В контексте экспериментально-исследовательской деятельности в течение первого учебного семестра 2012–2013 гг., совместно с канд. техн. наук, доцентом кафедры измерительно-вычислительных комплексов факультета информационных систем и технологий Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Ульяновский государственный технический университет» (г. Ульяновск) З.В. Степчевой в вузе мы впервые ввели в практику учебный курс «Основы геометрического моделирования в Unity3d». Методическое обеспечение данного курса сопровождалось разработанными автором настоящей статьи практическими рекомендациями по обучению в среде Unity3D, а также методическими

указаниями по выполнению лабораторных работ, рабочими программами курсов «Компьютерная графика», «Машинная графика», «Компьютерная геометрия и графика» для бакалавров по направлениям 200100 – «Приборостроение», 230400 – «Информационные системы и технологии», а также для специалистов по направлению 23020165 «Информационные системы и технологии».

#### *Литература*

1. Ахметов М.А. Формирование предметных компетентностей школьников (на примере естественно-научного профиля) // Программа развития инновационных процессов в образовании. Муниципальное образовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа №31 им. Героев Свири» г. Ульяновска. – 2011. URL: <http://rudocs.exdat.com/docs/index-493438.html>
2. Гомоюнов К.К. Словарь терминов Санкт-Петербургского государственного политехнического университета механико-машиностроительного факультета // Кафедра прикладной геометрии и дизайна. – URL: <http://agd.mmf.spbstu.ru/GI/golssary.html>
3. Кошалковская Л.И. Формирование предметной компетентности. Проблемы. Поиск. Решения // Официальный интернет-сайт Донецкой специализированной физико-математической общеобразовательной школы. – URL: <http://17.agni-age.net/optim/li/pk.doc>
4. Лебедев О.Е. Каким становится образование? Компетентностный подход // Познавательный журнал «Школа Жизни». – URL: <http://shkolazhizni.ru/archive/0/n-42382/>
5. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка // Понятие компетентности. – URL: <http://www.ozhegov.org/words/12877.shtml>
6. Полькина С.Н. Компетентностный подход как методологическая основа обновления содержания образования. Лекция // Государственное бюджетное учреждение «Региональный центр развития образования Оренбургской области». – URL: [http://www.orenedu.ru/files/internet/profili/didakt/docs/2b/lek2\\_1.html#1](http://www.orenedu.ru/files/internet/profili/didakt/docs/2b/lek2_1.html#1)
7. Хуторской А.В. Технология проектирования ключевых и предметных компетенций // Интернет-портал для учителей. – URL: [http://1kabinet.ucoz.ru/publ/uchitelskaja/stati/tekhnologij\\_a\\_proektirovanija\\_kljuchevykh\\_i\\_predmetnykh\\_kompetencij/8-1-0-27](http://1kabinet.ucoz.ru/publ/uchitelskaja/stati/tekhnologij_a_proektirovanija_kljuchevykh_i_predmetnykh_kompetencij/8-1-0-27)
8. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования [сайт] // Федеральный портал «Российское образование». – URL: <http://www.edu.ru/db/portal/spe/3v/220207m.htm>

*Ходос Олег Сергеевич*, ассистент кафедры информатики и вычислительной техники Приамурского государственного университета им. Шолом-Алейхема, тел. (42622) 35673, e-mail: nei-oleg@mail.ru

*Khodos Oleg Sergeevich*, assistant, department of computer science and computer engineerin, Amur State University named after Sholom-Aleikhem, phone (42622) 35673, e-mail: nei-oleg@mail.ru

## **I. ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ОБРАЗОВАНИЯ И ВОСПИТАНИЯ В РОССИЙСКИХ РЕГИОНАХ И ЗА РУБЕЖОМ**

<i>Барнакова Л.Л.</i> Государственно-частное партнерство в рамках независимой оценки и сертификации профессиональных квалификаций .....	3
<i>Дзятковская Е.Н.</i> Проблемы становления экологического образования для устойчивого развития в массовой школе .....	7
<i>Даваагийн Ганчулуун.</i> Художественное творчество монголов как средство духовно-нравственного воспитания детей и молодежи .....	10
<i>Лопсонова З.Б.</i> Управление качеством образования в ДОУ .....	14
<i>Портнягина М.А.</i> Комплексная оценка инновационности учебно-методического комплекта «Байкальский сундучок» .....	18
<i>Санжина Д.Д.</i> Воспитание языковой толерантности на материале национальной литературы .....	21
<i>Сергеева О.В.</i> Вопрос как педагогический феномен и его роль в активизации .....	25
<i>Фомицкая Г.Н., Бадашкев М.В.</i> О сущности личностно-профессионального самоопределения сельских школьников .....	31
<i>Хахалова С.А.</i> Метафора как педагогический инструмент .....	35
<i>Чимитова С.Н.</i> Видеоконференцсвязь как интерактивная среда в экологическом воспитании учащихся .....	40

## **II. ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ**

<i>Алексеева О.В.</i> Становление и самореализация студента в региональной сфере спортивно-оздоровительного туризма .....	44
<i>Боленко Ю.В.</i> Готовность к профессиональной деятельности курсантов и сотрудников пожарной охраны .....	49
<i>Дамбуева А.Б.</i> Модель формирования профессиональной компетентности студентов-физиков .....	57
<i>Исмиянов В.В.</i> Анализ отчислений студентов-сирот в контексте изучения проблемы их адаптации к образовательной среде .....	59
<i>Круковская О.А.</i> Социально-педагогический подход в профилактике аддиктивного поведения студентов колледжа .....	63
<i>Молонов Г.Ц., Уржинсурэн Жаргал.</i> Педагогические приемы стимулирования профессиональной деятельности преподавателей вуза .....	69
<i>Ожгибесова Н.Ю., Челябинова О.А.</i> Приемы эмоционально-интеллектуального стимулирования познавательной активности в аспекте формирования творческой самостоятельности студентов в процессе изучения делового иностранного языка ...	72
<i>Семенова Н.Б.</i> Принципы организации самостоятельной работы студентов вуза на основе ИКТ .....	75
<i>Тараскина Я.В.</i> Использование интерактивных технологий в иноязычном вузовском образовании .....	78
<i>Ходос О.С.</i> Формирование предметной компетентности у студентов в контексте среды виртуальной реальности .....	82

## I. THEORY AND PRACTICE OF EDUCATION AND UPBRINGING IN THE RUSSIAN REGIONS AND ABROAD

<i>Barnakova L.L.</i> State and private partnership within the independent assessment and certification of professional qualifications .....	3
<i>Dzyatkovskaya E.N.</i> Problems of formation of ecological education for sustainable development at regular school .....	7
<i>Davaagiin Ganchuluun</i> Art creativity of Mongols as a means of spiritual and moral upbringing of children and youth .....	10
<i>Lopsonova Z.B.</i> Management of education quality in PEI .....	14
<i>Portnyagina M.A.</i> Complex assessment of innovativeness of teaching kit “Baikal small treasure chest” .....	18
<i>Sanzhina D.D.</i> Language tolerance upbringing on the material of national literature ...	21
<i>Sergeeva O.V.</i> Question as a pedagogical phenomenon and its role in activation .....	25
<i>Fomitskaya G.N., Badashkeev M.V.</i> On the essence of personal and professional self-determination of rural school children .....	31
<i>Khakhalova S.A.</i> Metaphor as a pedagogical tool .....	35
<i>Chimitova S.N.</i> Videoconference communication as an interactive medium in the environmental education of students .....	40

## III. FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE AT FUTURE SPECIALISTS IN THE SYSTEM OF HIGHER EDUCATION

<i>Alekseeva O.V.</i> Formation and self-realization of students in the regional sports and health improving tourism .....	44
<i>Bolenko Yu.V.</i> Readiness for professional activity of students and employees of fire protection .....	49
<i>Dambueva A.B.</i> Model for formation of professional competence of students physicists .....	57
<i>Ismiyarov V.V.</i> Analysis of orphan students expulsions in the context of the study of problems of their adaptation to educational environment .....	59
<i>Krukovskaya O.A.</i> Socio-pedagogical approach to prevention of addictive behavior in college students .....	63
<i>Molonov G.Ts., Urzhinsuren Zhargal.</i> Pedagogical methods to stimulate professional activities of university teachers .....	69
<i>Ozhibesova N.Yu., Chelyadinova O.A.</i> Methods of emotional and intellectual stimulation of cognitive activity in terms of students’ creative self-development in the process of business foreign language study .....	72
<i>Semyonova N.B.</i> Principles of individual work arrangement of higher educational institutions students on the basis of ICT .....	75
<i>Taraskina Ya.V.</i> Use of interactive technologies in the foreign language teaching .....	78
<i>Khodos O.S.</i> Formation of subject competence at students in the context of virtual reality environment .....	82



## ВЕСТНИК БУРЯТСКОГО ГОСУНИВЕРСИТЕТА

Вестник БГУ включен в подписной каталог Роспечати за № 18534 и Перечень изданий Российской Федерации, где должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученых степеней доктора и кандидата наук.

На основании постановления заседания Ученого совета БГУ за № 10 от 28 мая 2009 г. в «Вестнике БГУ» в 2014 г. публикуются статьи по следующим направлениям:

### **1. Педагогика (январь)**

гл. ред. Дагбаева Нина Жамсуевна – тел. 21-04-11; 44-23-95

эл. адрес: [vestnik\\_pedagog@bsu.ru](mailto:vestnik_pedagog@bsu.ru)

### **2. Экономика. Право (февраль)**

гл. ред. Атанов Николай Иванович – тел. 21-37-44

эл. адрес: [vestnik\\_econom@bsu.ru](mailto:vestnik_econom@bsu.ru)

### **3. Химия, физика (март)**

гл. ред. Хахинов Вячеслав Викторович – тел. 43-42-58

эл. адрес: [khakhinov@mail.ru](mailto:khakhinov@mail.ru)

### **4. Биология, география (март)**

гл. ред. Доржиев Цыдып Заятуевич – тел. 21-03-48

эл. адрес: [vestnik\\_biolog@bsu.ru](mailto:vestnik_biolog@bsu.ru)

### **5. Психология, социальная работа (апрель)**

гл. ред. Базарова Татьяна Содномовна – тел. 21-26-49

эл. адрес: [decspf@mail.ru](mailto:decspf@mail.ru)

### **6. Философия, социология, политология, культурология (апрель)**

гл. ред. Осинский Иван Иосифович – тел. 21-05-62

эл. адрес: [intellige2007@rambler.ru](mailto:intellige2007@rambler.ru)

### **7. История (май)**

гл. ред. Митупов Константин Батомункич – тел. 21-64-47

эл. адрес: [vestnik\\_history@bsu.ru](mailto:vestnik_history@bsu.ru)

### **8. Востоковедение (май)**

гл. ред. Бураев Дмитрий Игнатьевич – тел. 44-25-22

эл. адрес: [gailia@mail.ru](mailto:gailia@mail.ru)

### **9. Математика, информатика (июнь)**

гл. ред. Булдаев Александр Сергеевич – тел. 21-97-57

эл. адрес: [vestnik\\_bsu\\_math@rambler.ru](mailto:vestnik_bsu_math@rambler.ru)

### **10. Филология (сентябрь)**

гл. ред. Имхелова Светлана Степановна – тел. 21-05-91

эл. адрес: [223015@mail.ru](mailto:223015@mail.ru); [map1955@mail.ru](mailto:map1955@mail.ru)

### **11. Романо-германская филология (сентябрь)**

гл. ред. Ковалева Лариса Петровна – тел. 21-17-98

эл. адрес: [klp@bsu.ru](mailto:klp@bsu.ru), [khida@mail.ru](mailto:khida@mail.ru)

### **12. Медицина, фармация (октябрь)**

гл. ред. Хитрихеев Владимир Евгеньевич – тел. 44-82-55

эл. адрес: [vestnik\\_medicine@bsu.ru](mailto:vestnik_medicine@bsu.ru)

### **13. Физкультура и спорт (октябрь)**

гл. ред. Гаськов Алексей Владимирович – тел. 21-69-89

эл. адрес: [gaskov@bsu.ru](mailto:gaskov@bsu.ru)

### **14. Философия, социология, политология, культурология (ноябрь)**

гл. ред. Осинский Иван Иосифович – тел. 21-05-62

эл. адрес: [intellige2007@rambler.ru](mailto:intellige2007@rambler.ru)

### **15. Теория и методика обучения (декабрь)**

гл. ред. Очиров Михаил Надмитович – тел. 21-97-57

эл. адрес: [vestnik\\_method@bsu.ru](mailto:vestnik_method@bsu.ru)

## Требования к оформлению статей, представляемых в «Вестник БГУ»

Отбор и редактирование публикуемых статей производятся редакционной коллегией из ведущих ученых и приглашенных специалистов.

В «Вестник БГУ» следует направлять статьи, отличающиеся высокой степенью научной новизны и значимостью. Каждая статья имеет УДК, а также письменный развернутый отзыв (рецензию) научного руководителя или научного консультанта, заверенный печатью.

Автор статьи обязан заключить лицензионный договор о предоставлении неисключительных прав на использование созданного им произведения (статьи) ФГБОУ ВПО «Бурятский государственный университет». Образец лицензионного договора представлен на сайте БГУ.

Общие требования	Тексты представляются в электронном и печатном виде. Файл со статьей может быть на дискете или отправлен электронным письмом. На последней странице – подпись автора(ов) статьи. Название статьи и аннотация даются и на английском языке. После аннотации дать ключевые слова на русском и английском языках.
Электронная копия	Текстовый редактор Microsoft Word (версии 6.0, 7.0, 97). В имени файла указывается фамилия автора.
Параметры страницы	Формат А4. Поля: правое – 15 мм, левое – 25 мм, верхнее, нижнее – 20 мм.
Форматирование основного текста	С нумерацией страниц. Абзацный отступ – 5 мм. Интервал – полуторный.
Гарнитура шрифта	Times New Roman. Обычный размер кегля – 14 пт. Список литературы и аннотация – 12 пт.
Объем статьи (ориентировочно)	Кратких сообщений – до 3 с., статей на соискание ученой степени кандидата наук – 7–12 с., на соискание ученой степени доктора наук – 8–16 с.
Сведения об авторах	Указываются фамилия, имя, отчество (полностью), ученая степень, звание, должность и место работы, адрес с почтовым индексом, телефоны/факсы, e-mail (на русском и английском языках)

- Список литературы – все работы необходимо пронумеровать, в тексте ссылки на литературу оформлять в квадратных скобках.

- Материалы, не соответствующие предъявленным требованиям, к рассмотрению не принимаются. Все статьи проходят проверку в системе «Антиплагиат. ВУЗ».

- Решение о публикации статьи принимается редакцией «Вестника БГУ». Корректурa авторам не высылается, присланные материалы не возвращаются.

- Статьи принимаются в течение учебного года.

- Допустима публикация статей на английском языке, сведения об авторах, название и аннотацию которых необходимо перевести на русский язык.

- Формат журнала 60x84 1/8.

- Статья должна содержать минимум таблиц, формул, рисунков и графиков. Их присутствие допускается только в тех случаях, если описать процесс в текстовой форме невозможно или нецелесообразно. Желательно использование только вертикальных таблиц и рисунков. Все объекты должны быть черно-белыми без оттенков. Все формулы должны быть созданы с использованием компонента Microsoft Equation или в виде четких картинок. Символы можно вставлять с помощью операции в Word (Вставка – Символ). Диаграммы располагаются в тексте с использованием программы Microsoft Excel (Вставка – Объект – Создание – Диаграмма Microsoft Excel). Рисунки и графики должны иметь четкое изображение и быть выдержаны в черно-белой гамме, лучше применять штриховку (Формат автофигуры – Цвета и линии – Цвет – Способы заливки – Узор). Схемы создаются с помощью панели инструментов Рисование. Фотографии и рисунки в формате \*.tif или \*.jpg должны иметь разрешение не менее 300 dpi. Диаграммы, формулы, рисунки, графики должны прилагаться отдельными файлами, чтобы издательство имело возможность ввести в них правки.

Стоимость обработки 1 с. (формата А4) для преподавателей БГУ составляет 200 р., для остальных – 400 р. Для аспирантов – бесплатно.

Адрес: 670000, г. Улан-Удэ, ул. Смолина, 24 а, Издательство БГУ.

Факс (301-2)-21-05-88

Оплата производится при получении счета от бухгалтерии БГУ.